



канд. филол. наук. Якутск, 2000. 22 с.

4. Грамматика современного якутского литературного языка. Т. 1. Фонетика и морфология. М.: Наука, 1982. 496 с.

5. Грамматика современного якутского литературного языка. Т. 2. Синтаксис. Новосибирск: Наука, 1995. 336 с.

6. Ефремова Н.А. Односоставные предложения в якутском языке: семантико-стилистический и функциональный аспект: Автореф. дис. канд. филол. наук. Якутск, 2007. 26 с.

7. Иванова С.В. Стилистика главных членов предложения в современном якутском языке (простое двусоставное предложение): Автореф. дис. канд. филол. наук. Якутск, 2002. 24 с.

8. Сорова И.Н. Фоностилика якутской разговорной речи (экспериментально-лингвистическое исследование): Автореф. дис. канд. филол. наук. Якутск, 2011. 23 с.

9. Сыромятникова Л.Е. Стилистические особенности глагола в современном якутском языке (слово-формообразовательные и словоизменяемые категории глагола): Дис. канд. филол. наук. Якутск, 2003. 240 с.

10. Тортоев Г.Г. Функционально-стилистическая дифференциация определений в современном якутском языке: монография. - Якутск: Издательско-полиграфический комплекс СВФУ, 2011. - 148 с.

11. Федорова В.С. Формулы якутского речевого этикета: Автореф. дис. канд. филол. наук. Якутск, 2003. 24 с.

ЦИТ: 212-235

УДК 378.147:811.111'233'243:37.026

Карабутова Е.А.

## КОГНИТИВНО-КОММУНИКАТИВНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

*Белгородский государственный научный исследовательский университет*

*Аннотация: в данной статье рассматривается когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход к обучению иноязычной речевой деятельности профессионального общения студентов неязыкового вуза. Этот подход позволяет преподавателям выявить необходимые требования организации речи студентов на английском языке.*

*Ключевые слова: когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход, иноязычная речевая деятельность, когниция, коммуникативное поведение.*

*The article deals with the cognitive-communicative-activity-theory-based approach to the process of teaching university students in foreign language speaking activity while discussing professional problems. This approach allows educators to properly capture organizational requirements of students' English speaking practice.*

*Keywords: Cognitive-communicative-activity-theory-based approach, foreign language speaking activity, cognition, communicative behaviour.*



Содержание обучения иностранному языку в высшей профессиональной школе предполагает реализацию основных целей, направленных на развитие у будущих специалистов культуры профессионального общения в процессе формирования всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции. Данные компетенции предполагают формирование как чисто лингвистических навыков (лексических, фонетических, грамматических), так и их нормативное использование в устной и письменной речи. Предлагаемые темы, тексты, проблемы, речевые задачи ориентированы на формирование различных видов речевой деятельности, развитие социокультурных навыков и умений, что обеспечивает использование иностранного языка как средства общения, образования и самообразования, инструмента сотрудничества и взаимодействия в современном обществе. Такую задачу, на наш взгляд, позволяет реализовать когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход в обучении иностранным языкам, который обеспечивает современному студенту возможность стать активным участником образовательного процесса, научиться самостоятельно мыслить и самостоятельно приобретать знания, формировать свое мировоззрение, постигая накопленный человечеством опыт с помощью традиционных источников информации и новых технологий.

Такой подход основывается на единстве **трех** основных функций человеческого языка:

– **когнитивный процесс** овладения языком – *репрезентация* ментальных механизмов освоения языка и принципов их структурировании; *восприятие* знаний и природа процедур, регулирующих и структурирующих языковое восприятие (механизм организации семантической памяти и роль этой памяти в восприятии и в понимании речи); *производство* подструктур (например, синтаксических, семантических, концептуальных и т. д.) фигурирующих в производстве речемыслительных высказываний;

– **процесс коммуникации** (умения использовать знания и навыки в целях коммуникации, для решения коммуникативно-познавательных задач, в том числе и профессиональных);

– **деятельностный характер речи** (речь имеет и является ведущим средством и формой общения и обеспечивает условия полноценного существования человека в социуме).

Так, в центре внимания когнитивно-коммуникативно-деятельностного подхода находятся знания и механизмы, обеспечивающие процесс познания и формирования навыков и элементарных умений с их последующей реализацией в процессе коммуникации, т.е. процесс передачи речемыслительных высказываний от одного участника к другому в результате *первичной коммуникативной деятельности* – производство (производство) речи и *вторичной коммуникативной деятельности* – восприятие речи [1].

Изучением проблем соотношения языка и мышления посвящены работы американских психолингвистов (Ч. Осгуд, Т.Себеок, Дж. Гринберг, Дж.Кэррол и др.), российских лингвистов (А.А. Леонтьев, И.Н.Горелов, А.А. Залевская, Ю.Н.Караулов и др.), в рамках которых изучались процессы порождения и восприятия речи, процессы изучения языка как системы знаков, хранящихся в



мозгу человека, соотношение системы языка и ее использования, ее функционирования.

В научном мире последних лет на передний план выступают системное описание и объяснение механизмов человеческого усвоения языка и принципы структурирования этих механизмов.

В когнитивной лингвистике принимается, что ментальные процессы не только базируются на репрезентациях, но и соответствуют определенным процедурам «разумного поведения как чему-то вроде вычисления» [2: 1]. Для остальных «когнитивных дисциплин» (особенно для когнитивной психологии) выводы когнитивной лингвистики ценны в той мере, в какой позволяют уяснить механизмы этих самых когнитивных вычислений в целом. Исследования П.И. Зинченко и А.А. Смирнова посвящены рассмотрению вопроса изменения характера зависимости запоминания от того, с какими компонентами деятельности человека – мотивами, целями или условиями выполнения действия – связан запоминаемый объект [3: 144].

В таком информационно-поисковом плане центральная задача когнитивной лингвистики формулируется как описание и объяснение внутренней когнитивной структуры и динамики говорящего-слушающего. Говорящий-слушающий рассматривается как система переработки информации, состоящая из конечного числа самостоятельных компонентов (модулей) и соотносящая языковую информацию на различных уровнях. Цель когнитивной лингвистики, соответственно, — в исследовании такой системы и установлении важнейших принципов ее, а не только в систематическом отражении явлений языка. Когнитивисту важно понять, какой должна быть ментальная репрезентация языкового знания и как это знание «когнитивно» перерабатывается, т. е. какова «когнитивная действительность».

Некоторые лингвисты (например, генеративисты) считают, что языковая система образует отдельный модуль, внеположенный общим когнитивным механизмам. Однако чаще языковая деятельность рассматривается как один из модусов «когниции», составляющий вершину айсберга, в основании которого лежат когнитивные способности, которые не являются чисто лингвистическими, но обеспечивают таковым предпосылки. К таким способностям относятся: построение образов и логический вывод на их основе, получение новых знаний исходя из имеющихся сведений, составление и реализация планов.

Когнитивистская точка зрения на значение и референцию формулируется в виде максимы: «Избегай говорить о чем-либо в обход когниции человека». Отсюда — один шаг до признания избыточности термина «референция»: если ты когнитивист, то имеешь право говорить только о денотации языковых выражений [4: 307].

Когнитивная лингвистика ставит перед философией языка проблему установки несамопротиворечивости суждения в языковой форме, основанной на понятии «референция», с опорой на аксиомы «внешнего мира».

Таким образом, на современном этапе развития психолингвистики ученые стремятся найти ответ на вопрос о характере знания, структуре ментальных



представлений и о том, как они используются в таких фундаментальных умственных процессах, как логика и принятие решений. Тесная связь лингвистики и психологии объясняется общим характером объяснения проблемы порождения речи и понимания речи, т.е. речемыслительной деятельности человека с когнитивной точки зрения.

Психолого-педагогическая наука рассматривает речь как условие полноценного существования человека в социуме, поскольку она имеет деятельностный характер и является ведущим средством и формой общения, необходимыми для вовлечения субъекта в социальную среду. Именно «благодаря речи, устанавливаются основы социального поведения в группе людей, и, именно через речь культурные традиции в значительной степени влияют на наш образ мыслей и действий» [5]. Это позволяет нам рассматривать речевую коммуникацию как культурно специфическое явление. Речевое общение, протекающее в обществе лиц, воспитанных в условиях одной социокультурной среды, представляет собой факт культуры, по которому мы можем идентифицировать многие важные культурные перемены, как в жизни целого общества, так и в жизни отдельно взятого ее субъекта. Это свидетельствует о социокультурном характере речи.

Теорию Л.С. Выготского о деятельностном характере речи [6] продолжил А.А. Леонтьев в своей концепции становления речевой деятельности подчеркивая, что «речевой акт есть всегда акт установления соответствия между двумя деятельностями, точнее, акт включения речевой деятельности в более широкую систему деятельности в качестве одного из необходимых и взаимообусловленных компонентов этой последней» [7: 19]. По мнению ученого, речевая деятельность, благодаря постоянному развитию значений слов и динамичности, подвижности их смысла, выступает как гибкая и пластичная система, создающая уникальную возможность с помощью ограниченного количества речевых средств отражать бесконечное многообразие окружающего природного, социального и культурного мира.

На современном этапе развития отечественной науки проблема онтогенеза речи как средства общения нашла свое отражение в психолого-педагогических исследованиях И.А. Зачесовой, М.И. Лисиной, Н.Д. Павловой, Ф.А. Сохина, Т.Н. Ушаковой и др. Так, в своих работах Ф.А. Сохин подчеркивает значимость развития речи для жизни человека доказывая, что в основе развития речи лежит активный, творческий процесс овладения языком, формирование речевой деятельности. В свою очередь Т.Н.Ушаковой речь рассматривается как наиболее универсальная и многообъемлющая семиотическая система. С помощью речи, по ее мнению, человек способен выразить и передать окружающим его людям практически неограниченное содержание, характеризующее внешний мир и его самого. Данная точка зрения представляется нам чрезвычайно важной, поскольку позволяет рассматривать речевую иноязычную коммуникацию в схеме субъект-субъектного взаимодействия, в котором индивидуум занимает деятельностную, творческую позицию.

Данный подход представляется нам достаточно убедительным и



продуктивным по отношению к обучению иностранным языкам и, в частности, английскому, поскольку позволяет по-новому взглянуть на методические проблемы обучения когнитивно-коммуникативному аспекту речевой деятельности одновременно с позиций и лингвистики, и психолингвистики, и теории речевой деятельности, и лингвометодики.

При обучении иностранному языку принципиально важным представляется обучение практическому владению иностранным языком, т.е. пониманию иноязычной речи как в устной, так и в письменной формах и умению говорить, объясняться на данном языке в процессе коммуникации.

Методисты прикладывают огромные усилия для создания наиболее рациональной, экономной и эффективной научной методики активного обучения речи на иностранном языке, которая, опираясь на принцип «оптимизации» учебного материала с точки зрения фонетики, лексики, грамматики, призвана научить практическим умениям пользоваться иностранным языком.

С лингвистической стороны оптимизация требования к фонетике как элементу плана выражения речевых единиц английского языка объясняется несовпадением фонем и звукотипов между собой. Известно, что в английском языке звук (звукотип), соответствующий русскому [р], труден для произнесения многим обучающимся и на его отработку требуется много времени. Однако с точки зрения интеллигибельности (понимания) речи, замена английского звука русским [р] не снижает понимания услышанного носителем языка. Определенную трудность, на наш взгляд, представляет выделение фонем и произношение графического изображения английских слов, умение читать транскрипционные значки, выделять ритмо-мелодические единицы (ударение и интонация).

По отношению к лексике оптимизация требований предусматривает составление вокабуляров (vocabularies), т.е. тематических словарей по наиболее актуальным для обсуждения тем. Это позволяет оптимизировать элементы плана содержания живой устной речи, т.е. слова английского языка, предложенные преподавателем и учебником по темам устного монологического и/или диалогического высказывания. Работа с лексикой, организованной по тематическому общению осуществляется на основе «механизма imprinting'a», т.е. запечатления в памяти «раз и навсегда». В памяти говорящего образуется как бы «ловушка» для иностранных слов, благодаря чему они и запоминаются, запечатлеваются [8:11]. Вот потому большое значение для усвоения лексики имеет живое общение студентов на иностранном языке во время практических занятий.

В процессе слушания и чтения аутентичных текстов новая лексика усваивается студентами в учебно-профессиональной коммуникации эффективным образом лишь на том уровне владения языком, когда незнакомое слово или выражение понятно из контекста.

При обучении грамматике иностранного языка принцип «оптимизации» материала предусматривает построение высказываний по определенным речевым моделям. Необходимо, на наш взгляд, ориентировать студентов на



эффективность выражения одной и той же мысли по правилам различных, уже известных им, речевых моделей изучаемого языка.

В процессе обучения студентов грамматическому аспекту иноязычной речевой деятельности необходимо помнить, что «грамматические категории, формы, явления следует рассматривать не только в «плане содержания» и «плане выражения», но и в плане функции оперирования, т.е. выполнения ими своего назначения, роли или «поведения» в структурной функционально-семантической организации словосочетания, предложения, текста как продукта» речепроизводства [9].

Для осуществления коммуникативного иноязычного взаимодействия необходимо наличие трех важнейших компонентов: «автора» (говорящего или пишущего), «адресата» (слушателя или читателя) и собственно текста [10:26]. В обучении речи на иностранном языке важно обеспечить обучающимся возможность *выражения и понимания* мысли на этом языке, т.е. помочь перейти к новой функциональной речевой системе – речи на иностранном языке в процессе коммуникации. Причем процесс понимания коммуникантами друг друга возможен только при наличии рефлексии – способности сознания возвращаться к осмыслению собственных интеллектуальных операций, в свою очередь, являющейся мощным методическим средством и при формировании умений вторичная коммуникативная деятельность (восприятие речи) становится методом обучения. «Первичное понимание, – по мнению Г.И. Богина, – рефлексивно, причем рефлексивный процесс может иметь интуитивную или дискурсивную форму, а последняя в случае словесной высказанности рефлексии имеет характер интерпретации» [11].

Для процесса познания человеком иностранного языка и развития иноязычной речевой деятельности важно «погружение» в языковую среду, в философию, смысловую наполненность чужого языка. Целостное и системное понимание его сущности, порождающее удивление его национально-культурной специфики и четкой структурированности, определяет стремление обучающихся познавать иностранный язык – источник интеркоммуникативности, дающий возможность развивать мышление, выражать мировоззрение, устанавливать нормальные отношения с окружающими людьми. Поэтому, по нашему мнению, необходимо познавать язык в многогранной его целостности, как мы познаем любое явление, развивающееся по объективным законам, и обучать именно речевой – мыслительной иноязычной деятельности – среде развития сознания человека. Сознательное отношение к развитию своей речевой деятельности – это, по сути, бережное и благоприятное отношение к самому себе, проявляющееся, прежде всего в становлении гармоничной личности, в социальном плане – профессионала, способного мобильно и качественно реагировать на любые новации, творчески решать возникающие проблемы.

Для успешной организации обучения будущих специалистов иноязычному общению в вузе на основе когнитивно-коммуникативно-деятельностного подхода необходимо соблюдать следующие принципы:

■ Создавать обучающимся возможность выражать и понимать мысли на



иностранным языке с позиций функциональной роли изучаемого языка в силу собственных интеллектуальных способностей общающихся.

▪Строить речевую деятельность обучаемых на базе лексической, грамматической, фонетической особенностях изучаемого языка, т.е. обеспечить их неразрывную связь в процессе коммуникации. Отсюда следует, что слова нельзя усваивать в отрыве от их форм существования (употребления). Необходимо стремиться, чтобы в большинстве упражнений обучающимися усваивались как речевые единицы, так и грамматические формы сразу в деятельности: коммуникант выполняет какую-либо речевую задачу – подтверждает ли мысль, сомневается ли в услышанном, спрашивает ли о чем-то, побуждает ли собеседника к действию и т.д. и непременно усваивает в процессе этой деятельности необходимые слова и грамматические формы.

▪Организовать учебную и речевую деятельность с учетом личностных характеристик обучаемых: опытом (у каждого он свой), контекстом деятельности (у каждого студента свой набор деятельностей, которыми он занимается и которые являются основой его взаимоотношений с другими людьми), набором определенных чувств и эмоций (один гордится своим городом, другой – не вполне), своими интересами, своим статусом (положением) в коллективе (академической группе). Все указанные личностные характеристики позволяют сформировать коммуникативную мотивацию, обеспечить целенаправленность говорения и придать мотивированность взаимоотношениям и т. д.

▪Формировать речемыслительную деятельность на иностранном языке подобно реальному общению, этим оно эффективнее. Стараться в ходе выполнения речевых упражнений обеспечить стремительное накопление большого объема лексики и грамматики с немедленной реализацией; не допускать ни одной фразы, которую нельзя было бы использовать в условиях реального общения.

▪Обеспечивать ситуативность учебного процесса. Принципиально важным является отбор и организация учебного материала на основе ситуаций и проблем общения, которые представляют для обучаемых особый жизненный и профессиональный интерес. Только реальные ситуации (система взаимоотношений людей как выразителей определенных ролей) способны выполнить функции мотивации высказываний, развить качества речевых умений.

▪Придавать новизну различным компонентам учебного занятия. Это, прежде всего, новизна речевых ситуаций (смена предмета общения, проблемы обсуждения, речевого партнера, условий общения и т. д.). Это и новизна используемого материала (его информативность), и новизна организации учебного занятия (его видов, форм), и разнообразие приемов работы. В этих случаях обучающиеся не получают прямых указаний к запоминанию – оно становится побочным продуктом речевой деятельности с материалом (непроизвольное запоминание).

▪Обеспечивать условия коллективного взаимодействия коммуникантов, т.е. так организовать учебный процесс, чтобы студенты могли активно



общаться друг с другом в ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сфер, чтобы условием успеха каждого стали успехи остальных.

Литература:

1. Сидоров Е.В. Проблемы речевой системности. [Текст] / Е.В. Сидоров / – М.: – Наука, 1987.
2. Simon H.A. Foundations of cognitive science. / H.A. Simon, C.A. Kaplan // M.I. Posner ed. Foundations of cognitive science. – Cambr. (Mass.); L.: MIT, 1989. – С. 1-47.
3. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания; методологические проблемы неклассической психологии. [Текст] / А.Г. Асмолов / – М.: «Смысл», 2002, – 480 с.
4. Демьянков В.З. Доминирующие лингвистические теории в конце XX века // Язык и наука конца 20 века. [Текст] / В.З. Демьянков/ – М.: Институт языкознания РАН, 1995. С.239-320.
5. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т. 1: Перевод с франц. [Текст] / Ж. Годфруа / – М.: Мир, 1992. – с. 370.
6. Vygotsky L.S. Mind and society. / L.S. Vygotsky / . – Cambridge MA: Harvard University Press, 1978.
7. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. [Текст] /А. А. Леонтьев/. – М.: Просвещение, 1969.
8. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке. [Текст] /А. Н. Леонтьев/. В кн. Психолингвистика, 1977.
9. Игнатова И. Б. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранных студентов грамматическим основам РКИ. [Текст] /К. А. Виноградов, И. Б. Игнатова/. IX Международная научная конференция «РУСИСТИКА И СОВРЕМЕННОСТЬ». – Одесса, 2006.
10. Антонова Е.С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие [Текст] / Е.С.Антонова/. – М.: КНОРУС, 2007. – 464с.
11. Богин Г.И. Филологическая герменевтика. [Текст] / Г.И. Богин / . – Калинин, 1986.

**ЦИТ: 212-247**

**УДК 81**

**Нигматзянова (Ухина) Ю.Л.**

**УНИВЕРСАЛЬНЫЕ И НАЦИОНАЛЬНО-СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ  
КОЛИЧЕСТВА  
(НА МАТЕРИАЛЕ РУССКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)**

*Российский университет дружбы народов*

*В данной статье рассматриваются образы количества и некоторые особенности их реализации в лексических системах русского и английского языков.*

*Ключевые слова: неточное количество, метафоризация, универсальные и*