

КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД В ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Белгородский государственный университет
кафедра русского языка и профессионально-речевой коммуникации

В русле современных лингвистических исследований все большее внимание методистов и преподавателей русского языка как иностранного (РКИ) приобретает коммуникативно-когнитивный подход к обучению иноязычной речевой деятельности студентов-иностранцев на этапе довузовской подготовки. При этом подчеркивается что, под коммуникативно-когнитивный подход предполагает такое построение процесса обучения, в результате которого активизируется речемыслительная деятельность иностранных студентов при овладении учебным (языковым и речевым) материалом (Т.М. Балыхина, Д.И. Изаренков, Л.П. Мохаммад и др.)

С этих позиций коммуникативно-когнитивный подход к обучению грамматическому аспекту иноязычной речевой деятельности состоит в выявлении коммуникативных и когнитивных механизмов языка и речи, в усвоении правил, регулирующих функционирование языковых единиц, их участие в речевом акте, а также правил построения речевых произведений – высказывания и текста как продуктов речемыслительной деятельности. В центре внимания ученых: а) «ментальные» основы понимания и продуцирования речи, при которых языковое знание участвует в переработке информации; б) когнитивные структуры и процессы, которые свойственны человеку, а именно: системное описание и объяснение механизмов человеческого усвоения языка, принципы структурирования этих механизмов.

Центральная задача когнитивной лингвистики состоит в описании и объяснении а) языковой способности, б) знаний языка как внутренней когнитивной структуры и в) динамики говорящего-слушающего, который рассматривается как система переработки информации, состоящей из конечного числа самостоятельных модулей [2] и соотносящей языковую информацию на различных уровнях. Следовательно, когнитивная лингвистика «занимается репрезентацией собственно языковых знаний в голове человека и соприкасается с когнитивной психологией в анализе таких феноменов, как словесная или вербальная память, внутренний лексикон, а также в анализе порождения, восприятия и понимания речи» [2, с.34]. В современной науке когнитивная лингвистика все чаще рассматривается как теоретическая основа методического (или педагогического) описания языка [6].

Существуя, как новая область теоретической и прикладной лингвистики, когнитивная лингвистика исследует когницию в ее лингвистических аспектах и проявлениях, принимая ее за единицы языкового «познания» и «познавания», отражающую специфику языкового строя того или иного языка или системы

языка. «Если один язык вербализует нечто как cold, другой – как havecold, третий – itiscoldtome, то эти высказывания различаются синтаксически и относятся к характеристике одного и того же опыта... Они используют различные образы для структурализации одного и того же содержания» [7], т.е. лексико-грамматическое значение специфицировано в каждом языке. Различия в грамматической «позиции» языковых единиц корректируются с последующими различиями в их значении.

Данный подход представляется нам достаточно убедительным и продуктивным по отношению к обучению РКИ, поскольку позволяет по-новому взглянуть на методические проблемы обучения грамматическому аспекту РД одновременно с позиций и лингвистики, и психолингвистики, и теории речевой деятельности, и лингвометодики.

Более того, это позволяет рассматривать речевую деятельность как сложный и важный когнитивный процесс. Когнитивная обработка языковой информации, поступающей к человеку во время иноязычной речевой деятельности, осуществляется как во время восприятия и понимания, так и во время порождения речи. Следовательно, при организации процесса овладения языковыми реалиями следует учитывать не только те ментальные репрезентации, которые возникают по ходу обработки или извлекаются из долговременной памяти, но и те процедуры или операции, которые при этом используются. С этих позиций язык необходимо рассматривать как когнитивный процесс получения и переработки информации, заключенной в любом речевом произведении. Включая передачу и получение информации, закодированной языковыми средствами, требуя определенных приемов вербализации складывающегося замысла в актах порождения речи и, напротив, извлечения смысла из поступающего речевого высказывания в актах его восприятия и понимания, этот когнитивный процесс проявляет яркую зависимость от условий его осуществления, от того, между какими партнерами он протекает и пр. Язык обеспечивает двустороннюю связь между индивидуальным и коллективным знанием. Закрепление индивидуального знания в звуковой форме, а затем в письменности сделало возможным сохранение знания и передачу его от одного индивида другому. На этой основе формируется коллективное знание. Вместе с тем, язык позволяет индивидууму усвоить то коллективное знание, которым располагает социальное окружение. Это, во-первых. Во-вторых, язык является одним из основных инструментов создания нового знания. Роль языка в продуцировании нового знания обусловлена тем, что языковым знакам присущи не только функции «кодификации смысла», но и свойства «операциональности». Человеческое мышление может быть дополнено, а иногда заменено операциональной деятельностью со знаками. Оперирование со знаками языка в процессе РД, считает Р.И.Павиленис, равносильно преобразованию содержащейся в них информации, что позволяет сформировать новую информацию, которая не конструируется без языка как когнитивно-функциональной системы в процессе речевой коммуникации.

Таким образом, усвоение иностранного языка – это не только обретение знаний о языковой системе (лексике, грамматике, фонетике и т.д.), но, что очень важно, усвоение языка – это обретение средства иносоциокультурной

коммуникации. Благодаря этой передаваемой языком возможности перехода от субъективного к intersубъективному, и в этом смысле объективному, можно рассматривать усвоение правильного употребления языковых явлений как усвоение соответствующих классификаций (или различий) в мире – как предпосылку межкультурной коммуникации. Сфера использования языка не может быть ограничена рамками и канонами повседневного опыта, а его теоретическое рассмотрение – выявлением правил сообразности употребления выражений типа «читать книгу»; «слушать музыку»; «учить песню» и категоризации речевых актов и лежащих в их основе намерений [4, с.386].

В связи с этим, можно сделать вывод о том, что неправомерно «отождествлять осмысленность языкового выражения с правильностью его употребления, а понимание со смыслом – со знанием правил употребления» [4, с.388]. Такая редукция делает необъяснимым: как усвоение языка (лексики, грамматики и т.д.), так и его использование в процессе иноязычной РД; возможность осмысленного использования одних и тех же языковых средств в разных (в т.ч. и в новых) ситуациях для выражения разных (в т.ч. и несовместимых) представлений носителей изучаемого языка об окружающей действительности.

Иными словами, в процессе обучения иностранных студентов лексико-грамматическому аспекту необходимо помнить, что грамматические категории, формы, явления следует рассматривать не только в «плане содержания» и «плане выражения», но и в «плане поведения» в структурной функционально-семантической организации словосочетания, предложения, текста как продукта РД.

Все сказанное выше позволяет сделать следующий вывод: при коммуникативно-когнитивном подходе к обучению лексико-грамматическому аспекту РД необходимо принимать во внимание следующие критерии, на основе которых строится осознанное понимание языковых единиц:

- рассмотрение каждого грамматического явления со стороны формы, значения языковых средств и особенностей их использования в различных речевых ситуациях;
- выявление особенностей выражения грамматических значений и отношений и показ актуализации языковых средств в речи;
- учет особенностей использования языковых единиц в зависимости от сферы употребления;
- показ роли тех или иных языковых единиц в процессе иноязычной РД.

Мы полагаем что, учет перечисленных этих критериев в процессе изучения глагольной системы русского языка будет способствовать отражению наиболее общих и существенных признаков в понимании, осознании различных внутриязыковых отношений, чаще всего зависящих от функционально-коммуникативной и когнитивной природы самого языка. Более того, иностранные студенты, прежде всего, сами должны осознать и учесть не только структурно-системную, но и коммуникативно-когнитивную значимость изучаемых грамматических категорий, закономерностей их употребления в различных речевых ситуациях, понимать, что от этого во многом зависит эффективность формирования и развития их коммуникативной компетенции.

Из выше сказанного следует, что коммуникативно-когнитивный подход к обучению грамматическому аспекту РД позволяет студентам глубоко осмыслить и осознать каждое отдельное явление как части определенной целостной системы языка, творчески ее переработать и применить в ходе выполнения речевых действий. Данный подход позволяет связать систему языка и систему речи, парадигматику и синтагматику, статику и динамику на уровне сознательного осмысления иноязычной РД. Он предполагает взаимосвязанное исследование собственно языковой системы, внутриязыковые связи единиц и исследование речевой системы. В этом смысле язык выступает не только как система знаков, набор средств выражения, но и как коммуникативно-когнитивная система переработки информации в любом речевом произведении. Коммуникативно-когнитивный процесс, включая передачу и получение информации, пользуясь языковыми средствами, требуя определенных приемов вербализации складывающегося смысла в процессе порождения речи или извлечения смысла из поступающего речевого высказывания, проявляет зависимость не только от условий его осуществления, от того, между кем он протекает и т.д., но и осознанного усвоения лексико-грамматических единиц языка. Именно коммуникативно-когнитивный подход позволяет раскрыть всю сложность феномена «слово», которое «обладает определенной семантической структурой, осложнено социальным и эмоционально-экспрессивным компонентом, содержит зачатки знания и формирует определенное понятие о мире, потенциально заряжено образностью, членится на значимые части, включает правила формально грамматической изменяемости .. и в нужный момент обнаруживает скрытые синтаксические связи». [1, с.118].

Овладение лексико-грамматическим значением слова проходит несколько этапов: хранение грамматики, грамматических значений происходит в лексиконе человека, т.е. в ее вербально-ассоциативной сети, где они оказываются закрепленными за отдельными словами, органически слитными с ними (т.е. лексикализованными), но одновременно и абстрагируемыми, существующими в виде чистых правил, готовых к применению к великому множеству новых для учащихся слов (т.е. грамматикализованными) [1]

Говоря о значении лексикализации в функционировании механизмов языковой системы, Ю.Н. Караулов считает, что роль лексикализации прежде всего остается как в лингвистике, так и психолингвистике по-настоящему не оцененной. В то же время при овладении иностранным языком этому аспекту принадлежит решающая роль. Причем лексикализованным, как правило, оказывается какое-то одно из свойств слова, среди которых важнейшую роль играет грамматическая характеристика.

Лексикализация, как свойство грамматической характеристики слов, имеет принципиальное значение для создания методической модели обучения русскому языку иностранных студентов, поскольку она отличается на каждом этапе овладения языком определенным набором лексико-грамматических стереотипов. Выделяются несколько этапов овладения лексико-грамматическим (учебным) материалом в процессе иноязычной РД, а именно:

- **первый этап** включает в себя овладение студентами-иностранцами структурно-семантическими связями изучаемого языка. Этот процесс осуществляется не в статистике, абстрагированной от функционирующей динамики языковой системы, а в параметрах системообразующей функции языка, направленной на решение коммуникативных и когнитивных задач. При этом следует подчеркнуть, что формируемый в когнитивном сознании учащихся структурно-системный образ русского языка представляет собой 1) набор разноуровневых языковых единиц и 2) набор правил, «программ», по которым эти единицы функционируют. Функционирование же единиц осуществляется в процессе РД,

Воспринимая и усваивая отдельные элементы языковой структуры в процессе РД, обучаемые овладевают навыками и умениями идентифицировать иноязычную речь с присущими ему «типичностями», в том числе присущими ему национально-культурными концептами [3].

Поэтому основной целью коммуникативно-когнитивного подхода к обучению русскому языку на первом этапе будет формирование у студентов лексико-грамматических (первичных) основ русской речи через приобщение к лексико-грамматическому фонду русского языка путем идентификации этого фонда в РД, что предполагает выявление, систематизацию и отбор номенклатуры грамматических психоглосс как «единиц языкового сознания» в их корреляции с соответствующими речевыми умениями обучаемых.

На этом этапе студенты усваивают первичные элементы иноязычной грамматики. С методической точки зрения по-другому быть и не должно, поскольку отбор языкового материала для обучения грамматическому аспекту РД строится в конечном счете на знаковости языка, как функционально-когнитивной системы, которая находится в коммуникаторе в виде денотативно-десигнативных связей (парадигматических и синтагматических) и восходит на более высоком уровне к индивидуальному языковому знанию.

При этом эффект действия лексико-грамматического механизма связан со степенью «развитости» в языковом опыте человека системных – парадигматических и синтагматических – отношений между словами, что обуславливает формирование механизма вероятностного прогнозирования. С этой целью при изучении иностранного языка в память обучаемых вводится языковой материал, основанный большей частью на паттернах, что закладывает базовые основы овладения РД на иностранном языке.

Ограничения в плане методических подходов к обучению РКИ на разных этапах следует вводить, исходя из того, что на каждом этапе студент-иностранец должен научиться оперировать системными единицами языка. Этот этап можно рассматривать в качестве начального в динамическом становлении и развитии коммуникативной компетенции иностранных учащихся. Следовательно, задача данного этапа – выработка лексико-грамматических автоматизмов (навыков) в разных видах РД в пределах стереотипизированных высказываний.

- **второй этап** предполагает овладение определенной суммой знаний о картине мира другой языковой общности, т.е. выход а лингвокогнитивный (тезаурусный) уровень усвоения языка.

Для решения данной проблемы в методическом плане следует исходить из положений лингвистики и психолингвистики о том, что выбор языковых средств и их сочетаемости в высказывании в значительной степени определяется отношениями предметов в реальной действительности, которые могут быть различными в разных культурах.

Однако в процессе учебной коммуникации происходит «оперирование образами, возникающими в сознании коммуникантов, при этом не происходит «передачи» и «обмена» образов: воспринимаемый знак вызывает лишь возникновение образа, уже имеющегося в сознании реципиента» (Там же). Но об успешности процесса коммуникации можно, видимо, говорить лишь тогда, когда отправитель сообщения и реципиент «работают» на основе сходных образов. Это сходство основывается на общности знаний говорящего и слушающего, пишущего и читающего, знаний, предваряющих и определяющих смысл языкового знака.

Таким образом, перед методикой обучения иноязычной речевой деятельности применительно ко второму этапу обучения стоят следующие задачи: 1) научит студентов проникать в механизмы смыслообразования через анализ речевой деятельности, выводя за границы статичной языковой системы в область тезауруса; 2) формировать в сознании обучаемых основы лингвокогнитивного фонда с помощью учебно-познавательных задач, проблемных ситуаций, дидактических игр, лингвистического анализа текста и др., т.е. активизировать их речемыслительную деятельность в процессе коммуникативно-когнитивного усвоения языка.

В связи с этим коммуникативно-когнитивный подход представляется нам достаточно убедительным и продуктивным по отношению к обучению РКИ, поскольку позволяет по-новому моделировать процесс усвоения языковых явлений иноязычной (русской) речи: 1) при формировании лексико-грамматических речевых навыков и умений иноязычной речи необходимо учитывать поэтапность становления в языковом и когнитивном сознании обучаемых новой (иноязычной) вербально-ассоциативной сети, характерной для «природного» инофона; 2) модель обучения иноязычной РД иностранных студентов должна содержать этапы «подключения» обучаемых к иной когнитивной картине мира; 3) основным аспектом при обучении иноязычной РД является обучение не чему-нибудь, а именно пониманию и порождению грамматически правильных и семантически точных собственных речевых произведений – текстов.

Для разработки теоретических основ формирования коммуникативной компетенции при обучении русскому языку иностранных студентов концептуально важным является следующее положение: *формирование и развитие коммуникативных навыков и умений иноязычной речи невозможно без учета формируемых синхронно с ним языкового и когнитивного сознаний.* Синхронизация этого процесса обеспечивается при рассмотрении его как многомерного феномена, составляющие которого – а) сознание, б) знаковая система языка, в) правила и закономерности функционирования языковых единиц в процессе РД, г) когнитивно-коммуникативная и социально-коммуникативная функции языка.

Литература

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. - 363 с.
2. Кубрякова Е.С. Начальные этапы становления когнитивизма. Лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. М., 1994. № 4. С. 34-37.
3. Лихачев Д.С. Концептосфера русского языка [Текст] / Д. С. Лихачев // Известия РАН. Сер.лит. и яз. – 1993. – Т.52, № 1. С. 3-9.
4. Павиленис Р.И. Язык как объект логико-методического анализа: новые тенденции и перспективы / Р. И. Павиленис, В. В. Петров // Вопросы философии. – 1987. - № 7. С. 54-61.
5. Хомский Н. Язык и мышление: пер. с англ. / Н. Хомский; под ред. В. В. Раскина; пер. с англ. Б. Ю. Городецкого. – М.: Изд-во Моск. ун-та им. М. В. Ломоносова, 1972. – 122с. – (Серия монографий : Серия переводов. Вып. 2).
6. Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М.: Астрель: АСТ: Хранитель, 2007.
7. Langacker R.W. An Overview of Cognitive Grammar // Topics in Cognitive Linguistics ed. BrygigaRudzka-Ostyn, John Benjamins, 1988.
8. Schwarz M. Kognitivesemantiktheorie und neuropsychologiscerealitat. Representationale und prozeduraleAspekte der semantischenkopetenz – Tbingen : Niemeyer, 1992.

О В. Сенюкова

ОБУЧЕНИЕ НАУЧНОМУ СТИЛЮ РЕЧИ И ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОЙ МОТИВАЦИИ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ НА ЭТАПЕ ДОВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

Коммуникативная компетентность, то есть готовность к коммуникации, эффективные индивидуальные способы взаимодействия с людьми, культура общения и поведения есть важнейшие качественные показатели профессионализма специалиста любого профиля, в связи с чем, формирование и развитие коммуникативной компетентности будущих специалистов уже на ранних этапах обучения в вузе представляется одной из стратегических задач высшей школы.

Применение языка в практической деятельности, связанное с коммуникативными потребностями личности, – один из важнейших внешних мотивов его изучения, что связано с активным использованием русского языка в сфере международных контактов, экономики, диалога на разных уровнях сотрудничества. Существуют области человеческой деятельности, «где особенно ярко проявляется информационная ценность русского языка и заставляет прибегать к нему для достижения конкретных профессиональных целей: знакомство с передовыми технологиями, например, в области космоса,