

Компоненты когнитивно-компетентностного обучения на занятиях по методике преподавания русского языка как иностранного: из практики преподавания

Components of Cognitive-competence-based Learning in the Classroom on the Method of Teaching Russian as a Foreign Language: from Teaching Practice

Елена Николаевна Тарасова
Фатима Сослановна Макоева

Абстракт:

Когнитивно-компетентностное обучение предполагает: активность, сознательность участника процесса учения (студента – будущего преподавателя РКИ); мотивированность в усвоении знаний со стороны будущего преподавателя РКИ, ориентированного на профессиональную деятельность; передачу знаний преподавателем РКИ через развитие определенных компетенций студенту-инофону; развитость устной профессиональной коммуникации преподавателя РКИ. Принципиально важно учитывать научно-методическое обоснование

внедрения в практику преподавания методики когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей РКИ. Профессиональная коммуникация – коммуникация, которую осуществляют специально подготовленные профессионалы. Профессиональной коммуникации обучают, когда необходимо эффективно устанавливать контакт, вести деловое общение. Представляется целесообразным рассматривать устную профессиональную речь с позиций теории коммуникации и когнитивно-компетентностного подхода.

Abstract:

Cognitive-competence-based learning implies: activity, consciousness of a participant in the learning process (student – future teacher of Russian as a foreign language); motivation in the assimilation of knowledge from the future teacher of RCT, focused on professional activities; transfer of knowledge by a teacher of RCTs through the development of certain competencies to a foreign student; the development of oral professional communication teacher RCT. It is fundamentally important to take into account the scientific and methodological rationale for introducing into the practice of teaching the methodology of cognitive-competence-based oral professional communication of future RCT teachers. Professional communication is communication that is carried out by specially trained professionals. Professional communication is taught when it is necessary to effectively establish contact, conduct business communication. It seems appropriate to consider the oral professional speech from the standpoint of the theory of communication and the cognitive-competence approach.

Ключевые слова:

когнитивно-компетентностное обучение, мотивированность в усвоении знаний, профессиональная коммуникация, лингвистические особенности устной профессиональной речи

Key Words:

cognitive-competence-based learning, motivation in the assimilation of knowledge, professional communication, linguistic features of oral professional speech

Речь становится средством формулирования мысли, что определяет творческий интеллектуальный характер речевой деятельности. Формулируя мысль, человек создает, порождает высказывание и/или текст. Обучить студентов искусству общения на занятиях – значит научить коммуникативно целесообразному построению текста, а также сформировать умение адекватно понимать речевое высказывание. В последние годы актуальным оказывается такое направление, как методика обучения профессиональной речи специалистов-иностранцев и, наоборот, русских студентов, будущих профессионалов, которым необходимо усвоить основы профессиональной речи на иностранном языке. Когнитивность не может быть сведена к разграничению ментальных и поведенческих процессов, она представляет «сложную модель познания посредством интеграции разных аспектов» (Nefedov 2014, 282). Их изучение и определение на их основе ведущих элементов в достижении эффективности становятся факторами реализации рациональности при изучении РКИ. Кроме того, когнитивность трактуется и как характеристика обучаемого – активного субъекта познания, руководствующегося целенаправленностью деятельности и ориентированного на достижение необходимого результата.

Когнитивные механизмы обеспечивают разные уровни реализации методики формирования устной профессиональной речи: (Система Common European Framework of Reference, CEFR)

- 1) уровень актуализации познавательных механизмов;
- 2) уровень актуализации иноязычной коммуникативной способности, что обеспечивается «обучающим познанием»;
- 3) уровень активизации механизмов учебной деятельности, предполагающих проявление активности субъекта познания;
- 4) уровень реализации иноязычной речевой деятельности в условиях аудиторного и межкультурного взаимодействия.

Когнитивность и рациональность в методике РКИ являются основой создания когнитивных технологий обучения как способов и алгоритмов достижения целей субъектов, опирающиеся на данные о процессах познания, обучения, коммуникации, обработки информации.

Таким образом, в основе применения обучающимися рациональных или иррациональных учебных действий лежат когнитивные процессы. Их актуализация в процессе обучения становится предпосылкой для восприятия учащегося как рациональной личности, активно вовлеченной в познавательный процесс. J. Allwood полагал, что «способы, посредством которых учащиеся решают проблему того, как учиться в процессе общения – это вопрос применения своего рода интуитивной рациональности к условиям общения по мере того, как они изменяются под воздействием различных обстоятельств. Именно здесь проявляется феномен лингвистической обратной реакции» (Allwood, Tekkaya 2017, 251).

Следовательно, когнитивно-компетентностный подход к обучению устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей русского языка как часть иностранного 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 речевой деятельности. 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 когнитивная система переработки информации в любом речевом произведении.

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 когнитивно-компетентностный подход позволяет раскрыть всю сложность феномена «слово», обладающего определенной семантической структурой,

осложненного социальным и эмоционально-экспрессивным компонентом, содержащим зачатки знания и формирующего определенное понятие о мире. Так, 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. лексикализированными), но одновременно и абстрагируемыми, существующими в виде чистых правил, готовых к применению к великому множеству новых для учащихся слов (т. е. грамматикализированными).

Выделяются (Balychina 2011). несколько этапов овладения лексико-грамматическим (учебным) материалом в процессе иноязычной речевой деятельности (далее – 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 набор разноуровневых языковых единиц и 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.

Поэтому основной целью когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей русского языка как иностранного 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 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 на 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, но при этом не происходит «передачи» и «обмена» образов: воспринимаемый знак вызывает лишь возникновение образа, уже имеющегося в сознании реципиента» (Zimnjaja 1991, 68). Об успешности процесса коммуникации можно, видимо, говорить лишь тогда, когда отправитель сообщения и реципиент «работают» на основе сходных образов. Данное сходство основывается на общности знаний говорящего и слушающего, пишущего и читающего, знаний, предваряющих и определяющих смысл языкового знака.

Таким образом, перед методикой когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей русского языка как иностранного применительно ко второму этапу обучения стоят следующие задачи:

- 1) научить студентов проникать в механизмы смыслообразования через анализ речевой деятельности, выводя этот процесс 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 когнитивно-компетентностный подход представляется нам достаточно убедительным и продуктивным по отношению к обучению устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей русского языка как иностранного, 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 когнитивно-компетентностного обучения устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей русского языка как иностранного иностранных студентов должна содержать этапы «подключения» обучаемых к иной когнитивной картине мира;
- 3) основным аспектом при обучении устной профессиональной коммуникации будущих преподавателей русского языка как иностранного является обучение пониманию и порождению грамматически правильных и семантически точных собственных речевых произведений – текстов.

Выбор обучающимися рациональных способов решения задач, возможных в конкретных обстоятельствах (ожидаемая полезность) и приводящих к наилучшим результатам, основывается на инструментальной рациональности, которая реализует принципы результативности и последовательности, когда результаты действия играют определяющую роль.

Продуктивность – концепт, интегрирующий такие характеристики рациональности, как эффективность, целеустремленность, целесообразность. Действительно, в центре рациональности лежит идея о достижении определенной цели, следствием которой становится продукт, созданный посредством выбора оптимальных действий, вариантов, моделей и т. п. Для достижения формирования у будущих специалистов профессионально-коммуникативной компетенции целесообразным представляется больший упор данного курса на формирование профессиональной речи, на интеграцию с общими и специальными дисциплинами. Мы признаем необходимость большей междисциплинарности данного курса, его интеграции с гуманитарными дисциплинами. Однако предлагаемая ими интеграция с общегуманитарными дисциплинами – этикой, историей, культурологией, логикой, психологией – представляется недостаточно целенаправленной на формирование навыков устной профессиональной речи. Очевидно, что для достижения такой цели целесообразна разработка более глубоких и специализированных схем междисциплинарной

интеграции, что позволило бы придать курсу более актуальный характер, сближая его с профилем подготовки будущего выпускника. Так, в частности, ряд дисциплин имеет общие с курсом русского языка как иностранного темы и разделы: это риторика (ораторское мастерство), делопроизводство, язык рекламы, литературное редактирование и др. Более глубокая связь данных курсов с курсом языка и культуры речи, предполагающая объединение ряда тем и перераспределение учебной нагрузки, способствовало бы целевой направленности в подготовке устной профессиональной речи будущего специалиста. Представляется плодотворной идея введения специфического содержания, которое бы отражало особенности профессиональной терминологии различных направлений и способствовало формированию навыков узкопрофессиональной коммуникации. Данное перспективное направление развития методики преподавания «Русского языка и культуры речи» является одним из путей повышения сформированности навыков профессиональной коммуникации у выпускников вузов.

Также целесообразным представляется рассмотрение устной профессиональной речи с позиций теории коммуникации. В рамках данной теории любая коммуникативная ситуация оценивается согласно ее эффективности, то есть достижения тех целей, которые ставит участник общения – информационной, предметной или коммуникативной. Типическая ситуация профессионального, в частности педагогического, общения предполагает достижение, в той или иной мере, всех целей. Опыт показывает, как правило, лидирующими оказываются коммуникативная, информационная и предметная цели, поскольку они профессионально востребованы чаще в процессе работы.

Важным аспектом профессиональной устной речи является стремление к эффективному речевому воздействию, сохраняющему коммуникативное равновесие в отношениях с собеседником, то есть соблюдающему те отношения, которые обусловлены социальными ролями собеседников и их представлениями о собственном достоинстве. Большую роль здесь играет коммуникативная грамотность собеседников, обуславливаемая знанием общих законов общения, нацеленностью

на бесконфликтность и использование правил и приемов устной коммуникации.

Профессиональная речь, понимаемая как дискурс, насыщена специфическими дискурсивными формулами, которые являются одним из факторов успешной коммуникации. В то время как, согласно заключению В. И. Карасика (2009), часть фразеологических единиц является «декоративными», то есть выражающими экспрессию, другая важная часть идиом выражает принадлежность коммуникатора к определенной институции; такие идиомы могут быть названы институциональными формулами и проявляют принадлежность человека к той или иной профессиональной нише. Типология их пока не разработана в лингвистической литературе. Л. С. Бейлинсон (2009) предлагает классифицировать эти формулы по двум показателям: степени семантической открытости и специфике социального института. Так, в профессиональной речи педагога сравнительно больше общепонятных оборотов, чем в профессиональной коммуникации врачей. Наряду с такими идиомами к дискурсивным профессиональным формулам относятся термины и профессионализмы. Все эти формы используются как в письменной, так и в устной речи, характеризуя общение как между агентами одного и того же социального института (например, медицинскими работниками), так и в общении агента и клиента социального института (врач – пациент, учитель – родитель ученика).

В отличие от письменной речи, которая строится в соответствии с логическим движением мысли, устная речь разворачивается посредством ассоциативных присоединений. Устная форма речи закреплена за всеми функциональными стилями русского языка, в том числе научном (в научно-учебном подстиле), преобладает же в разговорном. При этом разговорная речь оказывает влияние на все разновидности устной речи. Это выражается в проявлении авторского «Я», личностного начала в речи с целью усиления воздействия на слушающих. Поэтому в устной речи используется эмоционально и экспрессивно окрашенная лексика, образные сравнительные конструкции, фразеологизмы, пословицы, поговорки, порою даже просторечные элементы.

Устная профессиональная речь (здесь мы имеем в виду тот вид речи, которую В. Г. Костомаров обозначает как говоримую, или истинно устную) отличается рядом характеристик от речи подготовленной: в частности, большую роль в ней играет интонация.

К лингвистическим особенностям устной профессиональной речи, по нашему мнению, могут быть отнесены:

- особенности словорасположения, порядок слов. О. Б. Сиротина отмечает, что в письменной речи коммуникативное членение предложения на данное и новое осуществляется прежде всего порядком слов: новое следует за данным. В устной профессиональной речи основным выразителем коммуникативного членения является интонация;
- тенденция к членению высказывания выражается в устной профессиональной речи в широком употреблении вводных слов и конструкций типа именительного темы и других и пр.

Несмотря на то, что Государственный образовательный стандарт по РКИ определяет основным источником социокультурной информации для иностранных учащихся в учебном процессе текст, который знакомит с реалиями российской действительности и ценностями духовной культуры, помогает адаптироваться к жизни в новой социокультурной среде, важнейшую роль в преподавании играет устное педагогическое общение на определенные темы, устная профессиональная речь педагога.

Устное общение, как форма реализации речевой деятельности при помощи звуков, протекает в процессе говорения. По сравнению с письменным общением, безусловно, по нашим наблюдениям, устное имеет ряд особенностей: оно первично; может иметь монологическую, диалогическую и полилогическую формы; рассчитано на конкретных адресатов в определенных ситуациях; чаще всего не подготовлено заранее и не требует тщательного языкового оформления. Устная речь отличается импровизационным характером, в устном дискурсе широко используются невербальные средства выразительности (мимика, жесты, интонация, темп). Кроме того, устное общение отличается качествами эмоциональности и экспрессивности,

ограничено во времени и ориентировано на особенности коммуникативной ситуации.

Устная речь преподавателя является важнейшим средством преподавания, образцом для подражания и основой педагогической коммуникации. Она способствует развитию мышления, языковой и лингвистической компетенций учащихся. Это не только средство передачи учебной информации (информационная цель коммуникации), но и средство построения стратегии общения (коммуникативная цель), а также фактор формирования представлений и понятий (предметная цель). В качестве средства коммуникации устная речь преподавателя также воздействует на учащихся с эмоциональной стороны, способна влиять на ценностную систему аудитории.

Устная речь преподавателя, по заключению И. А. Зимней (1991) выполняет следующие функции: информативную, стимулирующую, коммуникативную, ориентационную, управленческую, развивающую, самореализации личности. Несомненно, речь преподавателя несет и воспитательную нагрузку, формирует ценностные ориентации к предмету, к миру и к себе. Инициирование преподавателем определенных видов коммуникации помогает в создании ситуации профессиональной рефлексии, осмысления своего будущего, освоения социального опыта.

Современному преподавателю (преподавателю РКИ – в первую очередь) необходимо ориентироваться в широком спектре инновационных технологий, новых инновационных течений, чтобы лучше реализовать возможности предмета, который он преподает. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно ориентированное взаимодействие преподавателя со студентами.

Таким образом, устная профессиональная речь преподавателя является не только традиционным и незаменимым, но и важнейшим способом обучения русскому языку как иностранному. Она выполняет не только информационную функцию (передача учебной информации), но и коммуникативную (средство построения стратегии общения), и когнитивную (передача моделей познания и лингвистического конструирования реальности). Однако формирование

устной профессиональной речи нельзя назвать разработанным направлением методики педагогического образования, и есть немало задач, требующих разрешения, в частности, задача определения типовых форм речи преподавателя РКИ (речевых клише).

Литература:

- Allwood, Julian M., a Tekkaya, A. Erman. 2017. „The Journal of Materials Processing Technology 2007–17.“ *Journal of Materials Processing Technology*, č. 251: 387–8.
- Balychina, Tat'jana Michajlovna. 2017. „Urovni vladenija russkim jazykom v sisteme obščevropejskich kompetencij“, www.testor.ru/files/Conferens/test_kompet/Balihina.doc.
- Bejlinson, Ljudmila Stepanovna. 2008. „Discursive formulas of professional speech.“ *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta. The series „Philological sciences“* 29, č. 5: 42–6.
- Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart po RKI: Federal'nyje gosudarstvennyje trebovanija po russkomu jazyku kak inostrannomu jazyku (utv. prikazom Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 28 oktjabrja 2009 g. № 463).
- Karasik, Vladimir Il'jič. 2008. „Kommunikativnaja tonal'nost'“ *Vestnik Severo-oseťinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K. L. Chetagurova*, č. 4: 20–9.
- Kostomarov, Vitalij Grigor'jevič, a Ol'ga Dmitrijevna Mitrofanova. 2014. *Metodičeskoje rukovodstvo dlja prepodavatelej russkogo jazyka inostrancam*. Moskva: Russkij jazyk. Kursy.
- Nefedov, Oleg Vladimirovič. 2014. *Racional'naja metodika obučenija inojazyčnoj kommuunikativnoj kompetencii studentov nejazykovych vuzov (anglijskij jazyk, načal'nyj etap)*. Diss. kand. ped. nauk. Pjatigorsk.
- Sirotinina, Olga Borisovna. 1983. *Russian colloquial speech*. Moscow: Prosveščeniye.

Tarasova, Jelena Nikolajevna. 2016. *Teoretičeskiye osnovy obučenija ustnoj professional'noj komunikacii v pedagogičeskom vuze*. Diss. dokt. ped. nauk. Moskva.

Zimnjaja, Irina Aleksejevna. 1997. *Psichologija obučenija inostrannym jazykam v škole*. Moskva: Prosveščeniye.

Елена Николаевна Тарасова, доктор
педагогических наук, профессор
кафедра русского языка как иностранного
Институт международного образования
МИРЭА – Российский технологический
университет
пр. Вернадского 86, Л-015
119578 Москва
Российская Федерация
mitxt-rki@yandex.ru

Фатима Сослановна Макоева, кандидат
педагогических наук, доцент
кафедра русского языка как иностранного
Институт международного образования
МИРЭА – Российский технологический
университет
пр. Вернадского 86, Л-015
119578 Москва
Российская Федерация
mitxt-rki@yandex.ru