

## СЕКЦИЯ “КОГНИТИВНАЯ ПАРАДИГМА В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН”

А.Р. Нурутдинова

### КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

*Казанский государственный технологический университет*

Исходным пунктом в определении стратегии преподавания русского языка как иностранного (РКИ) является социальный заказ общества, поскольку мир динамично изменяется и жизнь требует от личности способности принимать активное, и вместе с тем позитивное участие в этих изменениях.

Обучение русскому языку как иностранному имеет свои особенности, отличающие его как от овладения родным языком, который усваивается в раннем возрасте неосознанно и стихийно (родной язык сначала является средством усвоения ребёнком общественного опыта и лишь затем – средством выражения собственных мыслей), так и от обучения другими общеобразовательным и специальным дисциплинам. Усвоение иностранного языка не даёт человеку непосредственных знаний о реальной действительности (в отличие от математики, истории и других дисциплин). Это обстоятельство дало основание некоторым исследователям (например, И.А. Зимней) говорить о “беспредметности” иностранного языка и его предназначенности для овладения содержанием других, “предметных” учебных дисциплин. Таким образом, овладение средствами изучаемого языка (его лексикой, грамматикой, фонетической системой) – это лишь одна из сторон изучения иностранного языка. Главное – для чего эти средства будут использоваться в будущей профессиональной деятельности учащегося.

Определяя и совершенствуя известные методические рекомендации, необходимо ответить на вопросы: какие качества, знания и умения должны быть сформированы у иностранного учащегося, чтобы

он мог “комфортно существовать” в быстро изменяющемся мире сегодня и завтра. Основной пафос методики преподавания должен быть направлен на формирование у студентов “адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира” и обеспечение тем самым интеграции личности в системе мировой и национальных культур [1, с.13]. Отсюда следует, что у обучаемых должна быть сформирована способность воспринимать и понимать эту культуру (в широком смысле), интерпретировать и усваивать её, то есть взаимодействие с окружающими миром. Иными словами, можно утверждать, что в качестве концептуальной основы можно ставить вопрос о развитии языковой личности обучаемого как “глубоко национального феномена” [2, с. 48], основные элементы которой на определённом уровне её структуры выстраиваются в строгую систему, в какой-то степени отражающие картину мира. Её интегративная сущность объясняется тем, что проблема формирования в обучаемом языковой личности затрагивает сферу социальных отношений и деятельности человека.

Выдвижения языковой личности как основного ориентира продиктовано как сущностью данного феномена, так и статусом речевого развития личности как основы любого образования. Языковая личность складывается из способностей человека осуществлять различные виды речемыслительной деятельности и использовать разного рода коммуникативные роли в условиях социального взаимодействия людей друг с другом и окружающим их миром. Языковая личность — универсальная, общепедагогическая категория, имеющая выход на такие качества индивидуума, как творчество, самостоятельность, способность строить взаимодействие и взаимопонимание с партнёрами по общению (социальное взаимодействие), включаться в современные мировые процессы развития цивилизации, совершенствовать человеческое общество. В этом смысле данная категория, обладая интегративным качеством, должна стать объектом формирования на уровне всех учебных дисциплин в любом типе учебного заведения.

Как известно, средний уровень целеполагания — это построение целей обучения конкретному предмету, и, следовательно, он должен быть сформулирован в собственно методических категориях и понятиях. Именно, социальный заказ общества по отношению к обучению русскому языку как иностранному на протяжении почти всего двадцатого столетия заключался в качественном владении предметом. Ведь известные перемены от грамматико-переводных методов к прямым и далее связаны с поворотом методики к проблеме практического овладения обучаемым РКИ. Однако само понятие “практическое овладение РКИ” уточнялось в зависимости от уровня развития методики и смежных с нею наук. Только в последние тридцать

лет под практическими целями обучения предмету понималось: “овладение речью в определенных рамках”; “формирование умений и навыков понимания мыслей других людей (в устной и письменной формах) и выражения своих мыслей (также в устной и письменной формах); “развитие речевых умений по всем видам речевой деятельности”; “обучение общению на русском языке в единстве всех его функций: познавательной, регулятивной, ценностно-ориентационной, этикетной”.

Таким образом, отличительными особенностями учебного предмета “русский язык как иностранный” по сравнению с курсом родного языка считаются следующие:

- язык является одновременно и целью и средством обучения (в частности, средством получения специальности на изучаемом языке);
- в отличие от родного языка, усвоение которого идет неосознанно и интуитивно (путь “снизу вверх”), усвоение иностранного языка осуществляется осознанно и намеренно (путь “снизу вверх”) (Л.С.Выготский);
- изучение языка сводится к овладению новыми способами мыслей;
- учитывается опыт овладения учащимися родным языком;
- в качестве ведущей рассматривается практическая цель обучения, направленная на овладение языком как средством общения и приобретения умений, необходимых для успешного владения языком.

Такая характеристика пути овладения иностранным языком особенно применима к неязыковому вузу, где осознание и систематизация средств и способов формирования мыслей сопровождает весь курс практического овладения языком.

Совершенно очевидно, что подобная динамика развития трактовки цели обучения РКИ отражает суть развития методики как науки и смежных с нею областей научных знаний. Анализ современных подходов к целеполаганию показывает, что единой точки зрения на эту проблему среди методистов нет. Положительной является общая тенденция выдвигать в качестве цели обучения развитие умения общаться на русском языке, ибо такая цель отражает широкий социальный взгляд на природу языка и в полной мере учитывает специфику объекта изучения на занятиях РКИ. Но правомерно ли выдвигать цель в качестве основной (стратегически применительно к обучению РКИ)? В этой связи нам представляется необходимым понимать задачи обучения РКИ более широко, чем просто обеспечение практического владения общением. В поле зрения должны находиться также другие важные задачи, связанные с овладением знаниями о языке и – через язык – культурой соответствующего народа. Нацеленность исключительно на усвоение практических навыков и умений не позволяет учесть многообразие возможных мотиваций в изучении пред-

мета. Ведь хорошо известно, что не для всех коммуникативная мотивация является основным двигателем в овладении РКИ. Это может быть и стремление углубить сферу своей познавательной деятельности, для других существенна красота звучания самого языка, а для третьих — любовь и интерес к культуре другой страны.

Нельзя сказать, что в методике не делались попытки соотнести специфическое в обучении РКИ с общей направленностью всей системы образования на формирование личности. Решение этой проблемы осуществлялось в плане осмысления воспитательно-образовательного потенциала учебного предмета “РКИ”. Так, в течение десятилетий в отечественной методике разрабатывалась идея комплексной реализации практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач при ведущей роли первых. Выдвижение на первое место практического аспекта продиктовано спецификой учебного предмета. При этом постулировалась идея о том, что методическая система призвана отражать динамический процесс решения взаимодействующих и переплетающихся друг с другом практических, образовательных, воспитательных и развивающих задач обучения в комплексе и что эффективность учебно-воспитательного процесса по РКИ в полной мере обеспечивается умением преподавателя осуществлять комплексное планирование задач обучения, воспитания и развития.

В целом, разделяя важность постановки проблемы развития и воспитания в процессе изучения РКИ, хотим заметить, что её воплощение в жизнь на основе комплексного подхода к реализации целей — дело весьма сложное. Это объясняется тем, что объявление практической цели в качестве ведущей самым естественным образом переводит три другие цели в разряд второстепенных. Следствием такого “неправомерного” отношения к целевым компонентам является нередко чрезмерная “погоня” за устойчивыми речевыми навыками и умениями в ущерб развивающим, образовательным и воспитательным аспектам преподавания и обучения. В истории отечественной методики можно найти достаточно доказательств в пользу неправомерности гипертрофии тех или иных целей, следствием которой является возникающее на практике несоответствие между декларативными на институциональном уровне целями и реальными результатами.

В отечественной методике известны попытки реализовать на уровне целеполагания равноправное положение всех аспектов процесса обучения, воспитания, образования и развития личности. На основе принятого в дидактике понимания обучения как отдельного, специфического вида общественной деятельности, сущность и назначение которого состоит в передаче социального опыта (культуры) поколениям, в качестве цели обучения выдвигается иноязычная культура,

то есть всё то, что способен принести процесс овладения РКИ в учебном, познавательном, развивающем и воспитательном аспектах (Е.И. Пассов и др.). Однако встаёт вопрос, может ли иноязычная культура (по отношению к студентам) как часть общего социально-исторического опыта быть целью обучения? Едва ли ответ на него будет положительным. Скорее культура является основным, исходным источником, откуда черпается содержание образования. Кроме того, как было уже показано, при определении целей обучения в поле зрения должен стоять главный субъект педагогической системы – учащийся (студент). С этих позиций выдвижение в качестве цели обучения иноязычной культуры становится также несостоятельным. И последнее. Термин “иноязычная культура”, равно как и термин “овладение иноязычным общением”, не отражают в полной мере сущности методики преподавания РКИ в новой методологической парадигме его рассмотрения.

В определении целей данного уровня должны быть отражены как специфика учебного предмета, отличающая его от других учебных дисциплин, так и то общее, что объединяет все учебные предметы в систему образования. Последнее проявляется в направленности учебного предмета на личность обучаемого, детерминантой которой в определённом смысле является языковая личность. Специфичным для РКИ как предмета, является, как мы уже отмечали, концепт вторичной языковой личности – как совокупность вербально-смысловой сущности. Сформировать вторичную языковую личность – значить развить у обучаемого способность к общению в “параметрах” текстовой деятельности [3, с.120]. Такое понимание конечного результата обучения самым естественным образом выдвигает задачу не только овладения обучаемым соответствующей иноязычной “техникой”, но и усвоения колоссальной внеязыковой информации, необходимой для адекватного общения и взаимопонимания на межкультурном уровне, а также развития тех качеств, которые позволяют человеку осуществлять общение с представителями иных культур. Следовательно, овладение РКИ должно вплетаться в общую способность к общению на этом языке, его (общения) аффективных, когнитивных аспектов. Речь должна идти:

во-первых, об организации коммуникации на межкультурном уровне (в широком культурологическом уровне);

во-вторых, о развитии потребности и способности принимать в ней участие.

Результатом этого должны быть сформированные черты вторичной языковой личности определённого уровня, позволяющие ему участвовать в межкультурном общении и самосовершенствоваться в овладеваемой им деятельности.

Указанная цель должна получить отражение на уровне нормативно-правовых документов, относящихся к сфере РКИ как учебного предмета, прежде всего на федеральном уровне, и определяющих стратегию и тактику обучения языкам в стране. К таким документам можно отнести методологические концепции РКИ, базовый стандарт обучения предмету, систему уровня владения РКИ, принятую на федеральном уровне. Следовательно, данную цель, как уже отмечалось нами, можно классифицировать как цель стратегическую применительно к обучению РКИ; в определённом смысле она развивает и совершенствует у обучаемого черты языковой личности, но делается это на базе и с учётом специфики объекта усвоения – РКИ.

По нашему мнению, логичной является постановка вопроса о достижении большинством обучаемых нулевого, вербально-семантического уровня структуры вторичной языковой личности. Именно на этом уровне должны научиться оперировать (продуцировать и распознавать) структурно-системными единицами, присущими всем сферам общения и репрезентирующими языковую личность как обобщённый образ соответствующего языкового типа. В этом ракурсе ставится вопрос о формировании у студентов вторичного языкового сознания. Наряду с этим не менее важным является формирование у студентов вторичного когнитивного сознания – инофонной картины мира. Однако мы отдаём себе отчёт в том, что формирование вторичной языковой личности на тезаурусном уровне в отрыве от естественной языковой среды вряд ли возможно (имеется в виду обучение русскому языку за границей). Но мы не исключаем, что в ряде случаев, например, в условиях обучения РКИ в языковых вузах, допустимо овладение студентами элементами семиотического кода изучаемой культуры, на котором обучаемые подключаются к иной “картине мира”, реализующейся в тезаурусе инофонной личности. Речь может идти об определённых ограничениях в достижении первого уровня языковой личности при наличии благоприятных для решения этой задачи условий (качество профессиональной подготовки преподавателя, возможность выхода на непосредственный контакт с носителями изучаемого языка (т.е. студенты-иностранцы) и др.).

### **Библиографический список**

- Закон Российской Федерации “Об Образовании”. – М., 1992. – 60с.  
Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. – М.: Наука, 1987. – 263 с.  
Халеева И.И. Понимание иноязычного устного текста как аспект межкультурной коммуникации // Глядя в будущее. Первый советско-американский симпозиум по теоретическим проблемам преподавания и изучения иностранных языков. 17-21. X.89. – М.: РЕМА, МГЛУ, 1992. – 225 с.