

DOI: 10.33910/1992-6464-2020-195-223-229

*Е. А. Железнякова, М. Л. Лаптева*

## ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОКОГНИТИВНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ РУССКОМУ ЯЗЫКУ В БИЛИНГВАЛЬНОЙ АУДИТОРИИ

Научная работа и публикация статьи финансируется Российским фондом фундаментальных исследований (проект № 19-013-00213 А).

*На современном этапе развития лингводидактики актуальными остаются задачи поиска эффективных методик обучения русскому языку мигрантов. В связи с этим большую значимость приобретает изучение лингвистических основ реализации этнокогнитивного подхода к обучению русскому языку. Специфика данного подхода обусловлена необходимостью принимать во внимание последние достижения когнитивной лингвистики и этнолингвистики, выработавших концептуальные инструменты описания языка сквозь призму когнитивного сознания человека. Этот теоретический базис должен учитываться в процессе отбора и организации языкового материала с целью обучения. В статье описываются принципы и критерии отбора материала для обеспечения его адекватного понимания учащимися, для работы с текстами и грамматическими конструкциями.*

**Ключевые слова:** этнокогнитивный подход, билингвальная аудитория, когнитивная лингвистика, этнолингвистика, языковая картина мира, концептуальная модель.

*E. Zhelezniakova, M. Lapteva*

## LINGUISTIC FOUNDATIONS OF APPLYING THE ETHNOCOGNITIVE APPROACH IN TEACHING THE RUSSIAN LANGUAGE IN A BILINGUAL AUDIENCE

*At present, the current developments in linguodidactics substantiate the relevance of the search for effective methods of teaching Russian to migrants. In this regard, the study of the linguistic basis for implementing the ethnocognitive approach to learning the Russian language becomes important. The specificity of this approach is conditioned by the need to take into consideration the latest achievements of cognitive linguistics and ethnolinguistics. In our opinion, this theoretical foundation should be considered in the process of language material selection and development. The article describes the principles and criteria for the selection of language material in order to ensure its adequate understanding by students and their progress in working with texts and grammatical structures.*

**Keywords:** ethnocognitive approach, bilingual audience, cognitive linguistics, ethnolinguistics, linguistic world picture, conceptual model.

### **Введение**

Миграционная политика, проводимая Российской Федерацией, требует пристального внимания к вопросам вхождения мигрантов в российское культурное пространство, что, в свою очередь, не представляется возможным без организации процесса качественного обучения русскому языку. В связи с этим по-прежнему актуальными для русистов

остаются проблемы создания и внедрения в практику преподавания русского языка как неродного оптимальных методов и подходов.

Что касается основополагающего понятия «*подход*», понимаемого как реализованная на практике в виде стратегии доминирующая идея обучения, то стоит заметить, что количество самих подходов в методике

преподавания иностранных языков достаточно сильно варьируется. Дидактически точной видится типология, предложенная А. Н. Щукиным, выделившим (а) подходы с точки зрения объекта обучения: языковой, речевой, речедеятельностный; (б) подходы с точки зрения способа обучения: прямой (или интуитивный), сознательный (или когнитивный) и деятельностный [20, с. 100–105]. Значимыми и необходимыми в аспекте преподавания русского языка иностранным учащимся в свое время становились личностно-деятельностный подход [5, с. 49], коммуникативный подход [2, с. 9–13], коммуникативно-деятельностный [10, с. 107] и социокультурный [9; 11; 15] подходы.

Однако смещение научных интересов в область когнитивистики заставило исследователей вернуться к сфере познания, требующей пристального внимания в процессе обучения в целом. Научные методические поиски первого и второго десятилетий XXI в. ориентированы на разработку таких подходов обучения, при которых учащийся в соответствии с ведущим принципом сознательности оставался бы активным участником процесса обучения, а не объектом обучающей деятельности преподавателя. Именно поэтому в практике преподавания русского языка как иностранного все чаще находит применение когнитивный подход (Н. В. Барышников, И. Н. Верещагина, А. А. Леонтьев, В. С. Подпригора, А. Н. Шамов, С. Ф. Шатилов, А. В. Шепетилова и др.), а также на его базе получают развитие коммуникативно-когнитивный [4; 6; 8; 19 и др.], когнитивно-деятельностный [1] и когнитивно-коммуникативно-деятельностный подходы [7].

Несмотря на многообразие современных подходов к обучению иностранному языку, лингводидактика по-прежнему нуждается в оптимальных способах предъявления языкового материала иностранным учащимся, для которых русский язык является вторым языком общения. Билингвальная языковая личность проходит сложный процесс формирования, и *учет этнических особенностей*

восприятия ею окружающей действительности и специфики их отражения в лингвокогнитивной базе становится актуальной задачей реализации *этнокогнитивного подхода* обучения русскому языку как неродному.

### **Цель**

Подход к обучению формируют три основных компонента — лингвистические, дидактические и психолингвистические основы обучения. Цель данной статьи — рассмотреть лингвистические основы этнокогнитивного подхода к обучению русскому языку в билингвальной аудитории.

### **Методы и материалы**

В основу работы положены общенаучные методы теоретического исследования, предполагающие описание, обобщение, сравнение и классификацию материала. Нашли применение также теоретические методы анализа данных когнитологии, когнитивной психологии и когнитивной лингвистики, этнолингвистики, методической литературы, образовательных программ и стандартов по обучению русскому языку как иностранному и как неродному. Особое место занимает метод моделирования языкового материала в методических целях.

### **Результаты**

Лингвистические основы методики преподавания русского языка в билингвальной аудитории включают прежде всего то, что вытекает из содержания самого предмета, из науки о русском языке, а также из данных научного типологического анализа русского и родного языков учащихся, осуществляемого в сопоставительном плане.

Рассмотрев принципы отбора и предъявления языкового материала в рамках других подходов, мы пришли к выводу, что необходимо говорить об общих и частных критериях соответствия лингвистического содержания курса обучения русскому языку потребностям и познавательным способностям учащихся-билингвов, обусловленным

не столько психологическими и возрастными особенностями сформированных у них предметных и метапредметных навыков, сколько их этнокультурной спецификой.

В связи с этим, приступая к разработке программы обучения билингвов русскому языку, следует, во-первых, учитывать выявленный когнитивной наукой постулат: за словарными значениями слов и значениями более сложных единиц языка стоит некий глубинный слой концептуальной информации, связанный с особенностями взаимодействия человека со средой, с его опытом и спецификой познавательной активности по освоению окружающего мира. Эта информация не включается в словарь, поскольку представляет собой, по сути, экстралингвистическую информацию, принадлежащую не системе, а особенностям человеческой когниции. В то же время она существенна для понимания слова или высказывания, так как показывает, как носителю языка представляется определенная психическая или физическая реальность.

Во-вторых, концептуальная информация имеет этно- и культурно-специфичный характер. Например, для русского языка характерны различия в концептуализации такой частной ситуации, как *сидеть в кресле* и *сидеть на стуле*, чего не наблюдается, в частности, в казахском языке (сравним: *креслода отыру* и *отырғышта отыру*), для которого важна лишь идея местонахождения, а не способа расположения. Указаний на данные различия мы, конечно, не встретим ни в грамматиках, ни в толковых словарях, так как они относятся не к системе описываемого языка, а к тому, что стоит за этой системой. Имеется в виду совокупность знаний о мире, представляющих обобщенные результаты коллективного опыта общения с миром носителей данного языка, постепенно сформировавшихся в стройную систему языковых значений. Таким образом, в соответствии с антропоцентрическим подходом в науке о языке и личностно-ориентированным этнокогнитивным подходом к обучению нерод-

ному (второму языку) понятие «языковая концептуализация мира» становится одним из ключевых, а лингвистическую основу обучения составляют не просто те или иные языковые единицы, а *формы и значения как продукт языковой концептуализации*, который должен быть воспринят, переработан и употреблен учащимися, приступающими к овладению русским языком.

### Обсуждение

Проблема отбора и организации языкового материала становится одной из важнейших при разработке любого подхода к обучению языку как иностранному или как неродному. Этнокогнитивный подход требует учета познавательных способностей учащихся, обусловленных не только их возрастом, уровнем языковой подготовки, продолжительностью обучения, но и спецификой этнокогнитивного сознания.

Для методики преподавания русского языка как иностранного и как неродного в рамках обозначенного подхода особый интерес представляют такие современные лингвистические теории, как когнитивная лингвистика и этнолингвистика, рассматривающие язык во взаимодействии с особенностями познавательной деятельности и этническими факторами соответственно.

Продуктом языковой концептуализации мира этносом, своеобразным ее результатом является языковая картина мира как лингвокогнитивный компонент национального менталитета.

Исследовать этнические различия можно на основе выявления лингвистической универсальности, категории, объединяющей все языки или их большинство. По верному замечанию А. Вежбицкой, «только надежно установленные языковые универсалии могут дать солидную основу для сопоставления концептуальных систем, закрепленных в различных языках, и для объяснения значений, закодированных в одних языках (или в одном языке) и не закодированных в других» [3, с. 46].

Этнокогнитивный подход к обучению языку заключается в учете когнитивных моделей — стереотипных образов, с помощью которых организуются знания, опыт и дается их оценка [13]. Все когнитивные модели находят отражение в языковых схемах, которые носители языка используют для описания актуальной информации. Языковая схема — форма и способ выражения в языке знаний об отдельных фрагментах мира.

Наиболее актуальные исследования когнитивных аспектов языка, в частности, когнитивной интерпретации универсальных категорий культуры, обладающих значимостью не только для отдельной языковой личности, но и для всего социума, могут быть использованы для описания языкового материала, который должен быть в первую очередь освоен учащимися, для которых русский язык является неродным.

Согласно М. В. Пименовой, к онтологическим категориям относятся следующие: *время, пространство, причина, следствие, изменение, движение, количество, качество* [13, с. 20]. Например, восприятие времени в русском языке тоже отличается своей спецификой, обусловленной особенностями человеческой деятельности в мире. Время получает «человеческое измерение», одушевляется (*твое время вышло* и т. п.), зачастую обозначает срок, определенный какими-то человеческими факторами (*время работать* и т. п.). Сама категория *времени* получает в русском языке различные способы объективации.

Следовательно, строится концептуальная модель представления информации, в соответствии с которой у учащегося формируется когнитивный образ слова на основе его чувственного и рационального восприятия. Овладение языком начинается именно со слова как базисной единицы языка, с изучения самого значения слова, в котором фиксируются не только необходимые и достаточные для идентификации обозначаемого когнитивные признаки, но и наивные знания об обозначаемом.

В соответствии с концептуальной моделью определяется продуктивный лексический запас, который является в сущности ментальным лексиконом, постоянно расширяющимся и обогащающимся путем применения эффективных методик и техник запоминания.

В рамках этнокогнитивного подхода, на наш взгляд, важно, чтобы подобранный языковой материал соответствовал следующим *основным критериям*:

— способен заинтересовать учащихся, заставить их сомневаться или личностно вовлечь в обсуждение;

— наращивает опыт и расширяет картину мира учащихся;

— является преимущественно коммуникативным;

— цели и способы их достижения являются ясными, реалистичными, имеющими смысл и соответствующими уровню обучения;

— обеспечивает хорошие модели для использования естественного языка, то есть в контексте связаны значение, форма и употребление;

— предлагает выбор с содержательной стороны, а также с точки зрения задач и методов работы;

— позволяет использовать и учитывать разные интересы, стили и скорость обучения;

— поощряет взаимодействие и соревновательность;

— обеспечивает соответствующее равновесие между практикой, коммуникативно-ориентированными и познавательными заданиями;

— достаточно разнообразен во избежание однотипности видов заданий;

— существуют возможности для его повторения и закрепления;

— представлены материалы для самостоятельной работы;

— предусмотрены условия для регулярной самооценки [18, с. 6].

Одним из важных навыков, которым уделяется особое внимание, являются навыки

понимания. Их развитие будет проходить только в том случае, если методически верно будут отобраны тексты, предъявляемые учащимся. Важную роль при этом играют как тема, грамматика и словарь того или иного текстового материала, так и фоновые и культурно обусловленные знания учащихся, их социальный опыт.

Известно, что у обучаемых есть некоторые ожидания в отношении текста, базирующегося на структурах ранее приобретенных знаний. Некоторые типы дискурсов, безусловно, особенно легко предугадать, например, покупка билетов на спектакль. В другом случае учащиеся могут воспользоваться подсказками с целью формирования гипотез относительно содержания дискурса. Подобным образом в процессе понимания при чтении обучаемые опираются на свои знания о структуре дискурса в письменных текстах, которые им знакомы, например, структуры письма, рекламы и др. [18, с. 6].

Независимо от используемого метода важно, чтобы учащиеся поняли, что формы необходимы для выполнения коммуникативной задачи и что важно соотношение между формой и ее использованием в речи. Если значения, которые необходимо выразить, определяются коммуникативными задачами, то выбор грамматических форм базируется на здравом смысле и логике, согласно которым они употребляются и переносятся в другие контексты.

В когнитивной репрезентации знания правил прием за основу типологию, предложенную С. Ферчем, который отмечал, что учащийся (а) может использовать правила, не задумываясь, (б) в состоянии решить, соответствует ли речь правилу, (в) в состоянии описать правило соответствующими словами (терминами), (г) в состоянии описать правило, используя метаязыковые средства [21]. Если те или иные явления языка не подвергались осознанному языковому анализу, то необходимо заниматься решением таких познавательных задач, которые

стимулировали бы осознанное отношение к языку. Если же знание уже было эксплицитовано, то возможным становится использование различного рода коммуникативных заданий, доводящих навыки учащихся до автоматизма.

### **Заключение**

Этнокогнитивный подход, реализуемый в методике преподавания русского языка как неродного, требует учета различных критериев при отборе лингвистического материала. За основу принимаются базовые положения таких современных областей науки о языке, как когнитивная лингвистика и этнолингвистика. Центральным понятием становится языковая картина мира, на формирование которой направлены занятия по обучению русскому языку как неродному. Прежде всего обращается внимание на такие знания о мире, воплощенные в языке, которые имеют частично универсальный, частично национально-специфичный характер. Так, в разработке системы упражнений по формированию подобных понятий нуждаются категории времени, пространства, причины, качества, количества и др.

Этнокогнитивная концепция языка состоит в определении когнитивного состава знаний и когнитивно-базовых функций обучения. В обеспечении результативности этнокогнитивной методики важную роль играют когнитивные лингвистические задачи (проблемные вопросы, познавательные задачи, поисковые ситуации и т. п.) и разнообразные приемы, организующие активную деятельность в области познания. Демонстрация основных способов представления знаний о мире в языковой картине мира посредством концептуальных моделей и языковых схем становится одной из главных задач педагога, опирающегося в процессе работы с билингвами на их фоновые знания, ментальные способности, на содержательный и интерпретационный компоненты концептуальной системы.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Андронкина Н. М.* Когнитивно-деятельностный подход к формированию лингвосоциокультурной компетенции в обучении немецкому языку студентов языкового вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. СПб., 2009. 47 с.
2. *Бим И. Л.* Теория и практика обучения немецкому языку в средней школе: проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 336 с.
3. *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых слов. М.: Школа «Языки русской культуры», 2001. 288 с.
4. *Вовк Е. И.* Коммуникативно-когнитивный подход как современная стратегия обучения иностранному языку студентов-филологов. URL: <http://bo0k.net/index.php?bid=14783&chapter=1&p=achapter> (дата обращения: 25.04.2019).
5. *Зимняя И. А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
6. *Игнатова И. Б., Виноградов К. А.* Коммуникативно-когнитивный подход к обучению иностранных студентов грамматическим основам РКИ // IX Международная научная конференция «Русистика и современность». Одесса, 2006. С. 18.
7. *Карабутова Е. А., Колчинцева Л. Н.* Когнитивно-коммуникативно-деятельностный подход к обучению студентов иноязычной речевой деятельности // Высшее образование в России. 2014. № 8–9. С. 131–135.
8. *Майборода С. В.* Коммуникативно-когнитивный подход в обучении связной речи иностранных студентов-медиков // Педагогика высшей школы. 2016. № 1. С. 66–68.
9. *Мамонтов А. С.* Язык и культура: сопоставительный аспект изучения. М.: ИЯ РАН, 1999. 187 с.
10. *Московкин Л. В.* Теоретические основы выбора оптимального метода обучения. СПб.: СМИО Пресс, 1999. 188 с.
11. *Пассов Е. И.* Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. М.: Просвещение, 2000. 174 с.
12. *Петрова С. Н.* Когнитивная парадигма и семантика понимания // Мышление, когнитивные науки, искусственный интеллект / отв. ред. В. В. Петров. М.: Центр. совет философ. семинаров при президиуме АН СССР, 1988. С. 119–133.
13. *Пименова М. В.* Проблемы когнитивной лингвистики и концептуальных исследований на современном этапе // Ментальность и язык: коллективная монография / отв. ред. М. В. Пименова. Кемерово: КемГУ, 2006. С. 16–61.
14. *Подопригора В. С.* Когнитивный и бихевиористский подходы к обучению русскому языку как иностранному // Молодой ученый. 2016. № 6 (33). С. 376–379.
15. *Сафонова В. В.* Изучение языков межкультурного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996. 238 с.
16. *Тажимуратова А. Е.* Инновационные методы обучения и нормы русского языка в Казахстане // Современные наукоемкие технологии. 2012. № 7. С. 51–53.
17. *Шамов А. Н.* Когнитивный подход к обучению лексике: моделирование и реализация (базовый курс немецкого языка): автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2005. 49 с.
18. *Шейлз Д.* Коммуникативность в обучении современным языкам / Совет по культурному сотрудничеству. Страсбург: Совет Европы Пресс, 1995. 349 с.
19. *Шепетилова А. В.* Когнитивный принцип в обучении второму иностранному языку: к вопросу о теоретическом обосновании // Иностранные языки в школе. 2003. № 2. С. 40–51.
20. *Щукин А. Н.* Методика преподавания русского языка как иностранного. М.: Высшая школа, 2003. 334 с.
21. *Faerch C.* Rules of thumb and other teacher-formulated rules in the foreign language classroom // Learning, teaching and communication in the foreign language classroom / Ed. G. Kasper. Aarhus, Denmark: Aarhus University Press, 1986. P. 125–143.

### REFERENCES

1. *Andronkina N. M.* Kognitivno-deyatelnostnyj podhod k formirovaniyu lingvosotsiokul'turnoy kompetentsii v obuchenii nemetskomu yazyku studentov yazykovogo vuza: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. SPb., 2009. 47 s.

2. *Bim I. L.* Teoriya i praktika obucheniya nemetskomu yazyku v sredney shkole: problemy i perspektivy. M.: Prosveshchenie, 1988. 336 s.
3. *Vezhbitskaya A.* Ponimanie kul'tur cherez posredstvo klyuchevykh slov. M.: Shkola «Yazyki russkoy kul'tury», 2001. 288 s.
4. *Vovk E. I.* Kommunikativno-kognitivnyj podhod kak sovremennaya strategiya obucheniya inostrannomu yazyku studentov-filologov. URL: <http://bo0k.net/index.php?bid=14783&chapter=1&p=achapter> (data obrashcheniya: 25.04.2019).
5. *Zimnyaya I. A.* Psihologicheskie aspekty obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyke. M.: Prosveshchenie, 1985. 160 s.
6. *Ignatova I. B., Vinogradov K. A.* Kommunikativno-kognitivnyj podhod k obucheniyu inostrannykh studentov grammaticheskim osnovam RKI // IX Mezhdunarodnaya nauchnaya konferentsiya «Rusistika i sovremenost'». Odessa, 2006. S. 18.
7. *Karabutova E. A., Kolchintseva L. N.* Kognitivno-kommunikativno-deyatelnostnyj podhod k obucheniyu studentov inoyazychnoy rechevoy deyatelnosti // Vysshee obrazovanie v Rossii. 2014. № 8–9. S. 131–135.
8. *Mayboroda S. V.* Kommunikativno-kognitivnyj podhod v obuchenii svyaznoy rechi inostrannykh studentov-medikov // Pedagogika vysshey shkoly. 2016. № 1. S. 66–68.
9. *Mamontov A. S.* Yazyk i kul'tura: sopostavitel'nyj aspekt izucheniya. M.: IYa RAN, 1999. 187 s.
10. *Moskovkin L. V.* Teoreticheskie osnovy vybora optimal'nogo metoda obucheniya. SPb.: SMIO Press, 1999. 188 s.
11. *Passov E. I.* Programma-kontseptsiya kommunikativnogo inoyazychnogo obrazovaniya. M.: Prosveshchenie, 2000. 174 s.
12. *Petrova S. N.* Kognitivnaya paradigma i semantika ponimaniya // Myshlenie, kognitivnye nauki, iskusstvennyj intellekt / otv. red. V. V. Petrov. M.: Tsentr. sovet filosof. seminarov pri prezidiume AN SSSR, 1988. S. 119–133.
13. *Pimenova M. V.* Problemy kognitivnoy lingvistiki i kontseptual'nykh issledovaniy na sovremennom etape // Mental'nost' i yazyk: kollektivnaya monografiya / otv. red. M. V. Pimenova. Kemerovo: KemGU, 2006. S. 16–61.
14. *Podoprigora V. S.* Kognitivnyj i biheavioristskiy podhody k obucheniyu russkomu yazyku kak inostrannomu // Molodiy vcheniy. 2016. № 6 (33). S. 376–379.
15. *Safonova V. V.* Izuchenie yazykov mezhkul'turnogo obshcheniya v kontekste dialoga kul'tur i tsivilizatsiy. Voronezh: Istoki, 1996. 238 s.
16. *Tazhimuratova A. E.* Innovatsionnye metody obucheniya i normy russkogo yazyka v Kazahstane // Sovremennye naukoemkie tehnologii. 2012. № 7. S. 51–53.
17. *Shamov A. N.* Kognitivnyj podhod k obucheniyu leksike: modelirovanie i realizatsiya (bazovyy kurs nemetskogo yazyka): avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. Tambov, 2005. 49 s.
18. *Sheylz D.* Kommunikativnost' v obuchenii sovremennym yazykam / Sovet po kul'turnomu sotrudnichestvu. Strasburg: Sovet Evropy Press, 1995. 349 s.
19. *Shepetilova A. V.* Kognitivnyj printsip v obuchenii vtoromu inostrannomu yazyku: k voprosu o teoreticheskom obosnovanii // Inostrannye yazyki v shkole. 2003. № 2. S. 40–51.
20. *Shchukin A. N.* Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo. M.: Vysshaya shkola, 2003. 334 s.
21. *Faerch C.* Rules of thumb and other teacher-formulated rules in the foreign language classroom // Learning, teaching and communication in the foreign language classroom / Ed. G. Kasper. Aarhus, Denmark: Aarhus University Press, 1986. P. 125–143.