

К вопросу о формировании коммуникативно-речевой компетенции путем реализации когнитивно-коммуникативного метода обучения текстоформирующей деятельности

© Е.В. Полтавец

МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

Рассматриваются проблемы совершенствования процесса обучения студентов в технических вузах, имеющих ограничения по слуху, речевой деятельности. Анализируются перспективы использования когнитивно-коммуникативного метода при обучении студентов русскому языку и культуре речи, дается оценка эффективности применения современных педагогических технологий.

Ключевые слова: педагогическая технология, когнитивный подход, когнитивно-коммуникативный метод, текстоформирующие компетенции, функциональная грамотность.

Вопрос об изменении технологий обучения речевой деятельности с каждым днем становится все более значимым. Так, еще в 1970-е годы выдающийся лингвист Н.И. Жинкин писал: «...речь должна быть не просто правильной, но и совершенной по содержанию и форме» [1]. В настоящее время эта установка стала особенно актуальной, так как увеличилась потребность в повышении уровня коммуникативно-речевой компетенции людей, получающих среднее и высшее образование. Не вызывает сомнения то, что подобная необходимость возникла в связи с изменившимися условиями жизни: быстрым развитием науки и техники, увеличением объема воспринимаемой информации, а также многократно возросшими возможностями коммуникации. Однако приходится констатировать, что на данный момент речевой опыт учащихся разных уровней и специализаций не отвечает запросам современного общества, так как он крайне низок [2]. Нужно отметить, что именно это нежелательное явление стимулировало создание современных педагогических технологий, ориентированных на взаимосвязанное развитие у учащихся коммуникативных и когнитивных умений [3], отвечающих стандартам функциональной грамотности.

Касаясь вопроса формирования нового метода обучения речевой деятельности, следует вспомнить о том, что первоначально он начал оформляться в методике преподавания иностранных языков как принцип речевой направленности обучения. А затем, под влиянием теории о когнитивной функции языка, а также теории коммуникации

была сформирована коммуникативно-направленная методика, включившая в себя когнитивный (познавательный) аспект как неотъемлемую часть речевой деятельности человека. Создание новых методических подходов к задаче обучения устной и письменной речи положило конец теории бихевиоризма [3], господствовавшей в 1950–60-е годы. Согласно данной теории, изучение языка должно было базироваться на упражнениях и привычке, а навыки — формироваться вследствие реакции на предъявляемый положительный стимул. В случае правильного ответа учащийся получал поощрение, положительную оценку, что (в теории) должно было стимулировать запоминание изучаемого материала. Истинность данной теории была опровергнута А.А. Леонтьевым, который доказал, что содержание «психического» в ней было сведено к совокупности реакций на стимулы. А это, безусловно, не соответствует уровню сложной психической деятельности человека, «включающей в себя внутреннюю речь, а также когнитивные механизмы выбора и контроля на основе корреляции языковых и мыслительных структур личности ее речевым опытом» [2].

Коммуникативный подход в методике преподавания русского языка как родного окончательно утвердился в 1990-е годы. Он базируется на коммуникативном и когнитивном принципах, с помощью которых возможно обучение двум основным языковым функциям: правильности построения грамотной и семантически корректной фразы (что отражает результат когнитивного процесса овладения языком), а также умению использовать знания и навыки в целях коммуникации. При этом нельзя не упомянуть, что главным результатом когнитивно-коммуникативной деятельности языковой личности является продуцирование текста, т. е. формирование текстоформирующей компетенции как системы знаний и умения их применять, а это невозможно без владения сознательными стратегиями выбора контроля написаний. Отсюда следует, что реализация метода когнитивно-коммуникативного обучения невозможна без опоры на следующие принципы, применение которых помогает обеспечивать достижение поставленных целей:

- систематизации и семантизации текстовых и текстоформирующих умений;
- дифференциации смешиваемых написаний;
- интенсивности обучения;
- внимания к выразительности речи;
- обучения письменной речи во взаимосвязи с другими видами речевой деятельности (аудированием, говорением, чтением);
- опоры на текст и др. [4].

Необходимо отметить, что в структуре методики текст имеет двойную функцию и выступает в роли и цели, и средства обучения.

Он дополняет принцип опоры на взаимосвязи когнитивного и коммуникативного потенциалов письменной речи в текстоформирующей деятельности, поскольку конкретизирует понятие о ведущей деятельности, ее целях и средствах их достижения. «Создание текста, как следует из принципов нового метода, это средство реализации коммуникативного намерения пишущего, а также эффективный способ формирования грамотности. Текст, с точки зрения современной психолингвистики, это место встречи языка и мысли автора» [2].

Реализация принципа опоры на текст, в свою очередь, предполагает использование системы упражнений, ориентированных на формирование следующих умений:

- создавать собственные тексты, опираясь на сознательный выбор и самоконтроль при оформлении текста графическими средствами;
- осознавать норму как средство реализации системы языка для выражения мысли в письменной речи;
- редактировать и корректировать собственный текст, осознавая его предназначенность для самовыражения автора и в то же время его обращенность к читателю [4].

На основании сказанного можно сделать вывод о том, что на данный момент в преподавании русского языка главным направлением является обучение восприятию, анализу и созданию текста, т. е. текстоцентрический подход к обучению языковой деятельности. В связи с этим необходимо упомянуть, что работа в данном направлении предполагает создание новой стратегии обучения, а именно:

- сознательное обучение на деятельностной основе, т. е. развитие активного деятельного мышления, базирующегося на рефлексии (размышлении, самопознании);
- системная деятельность языковой личности, сопряженная с пониманием и оценкой результатов действий;
- перепроектирование способов действий на основании логических выводов, являющихся результатом умственной деятельности (рефлексии).

Суммируя перечисленные факторы, можно сделать вывод о том, что акт рефлексии имеет первостепенное значение в процессе формирования компетенций текстоформирующей деятельности, поскольку является процессом многофункциональным и способствующим осуществлению следующих умственных операций:

- одновременной работы мышления, направленной на создание целостного объекта;
- последовательного структурированного рассмотрения этой целостности;
- развития языковой личности и особенностей ее мышления.

Однако нельзя забывать и о том, что важными этапами при создании текста являются выбор и самоконтроль, ведь они «обеспечи-

вают успешность протекания процесса создания письменной речи именно как самостоятельной деятельности» [2]. В момент речепорождения личность сознательно преодолевает трудности выбора при постановке цели, прогнозировании результата, планировании, а также реализации плана, контролирует и оценивает полученный результат. Причем выбор не возникает спонтанно, этому процессу должны способствовать факторы, порождающие ситуацию выбора. Одним из них, безусловно, является механизм контроля критики текста. А он, в свою очередь, может сложиться в следующих условиях:

- при наличии навыка определения темы и идеи создаваемого текста, а также правильной формулировки основной мысли;
- при соблюдении последовательности и логики изложения событий, описания свойств, формулировании рассуждений;
- при осуществлении грамматического анализа правильности употребления слов, словосочетаний, составленных предложений, синтагм, смысловых частей текста.

При подготовке учащихся к текстопорождающей деятельности нужно помнить о необходимости проведения многоступенчатой предварительной работы, реализуемой в форме специальных упражнений. В настоящее время разработано большое количество пособий (как для средней, так и для высшей школы), включающих систему упражнений, направленных на формирование текстоформирующих компетенций. В частности, в качестве примера можно привести пособие [5]. В нем, по словам известного ученого-методиста О.А. Скрыбиной, «принципы функциональности, коммуникативности... позволяют соединить в интегральное целое текстовую деятельность ученика, ее макро- и микроструктуру» [2]. В данном пособии работа по развитию текстоформирующей деятельности организуется с помощью специальных упражнений, например:

- создание плана грамматического, лексического анализа;
- проведение речеведческого анализа текста по плану;
- чтение текста и выделение в нем характерных признаков;
- озаглавливание текста, определение темы и основной мысли;
- определение функционально-смыслового типа речи и стилевой принадлежности текста;
- выделение микротем и составление плана определенного вида (назывного, вопросного, тезисного, цитатного);
- определение средств связи между частями текста;
- создание вторичного текста (изложения, сочинения, эссе и т. п.) на основе первичного;
- проведение устного или письменного анализа изучаемого произведения, раздела изучаемой дисциплины;
- восстановление содержания текста по ранее составленному плану;

- сокращение и переформулировка первичного текста — составление плана, тезисов, конспектов разного вида;
- создание микротекстов, соответствующих различным функционально-смысловым типам речи: описание, повествование, рассуждение, доказательство;
- восстановление содержания текста по предложенному или ранее составленному плану;
- написание аннотации, рецензии на основе предложенного текста;
- составление тезисов или текста доклада на одну из предложенных тем;
- составление реферата на одну из предложенных тем и т. п.

Приведенный здесь перечень отнюдь не исчерпывает всех возможных видов работы с текстом. Так, например, на его основе можно проводить грамматический анализ слова, словосочетания, предложения, фразы и т. д. Возможно совмещение (в определенной последовательности) речеведческого и грамматического анализа [5].

По словам Ф.И. Буслаева, русский язык — это «предмет предметов». С мнением выдающегося ученого трудно не согласиться, так как язык (речь) действительно является универсальным средством развития мышления человека, источником пополнения его знаний, а также способом общения с другими людьми. И именно поэтому такую большую роль играет обучение русскому языку студентов технического вуза, имеющих ограниченные возможности здоровья по слуху. Учащиеся данной категории испытывают большие трудности в приобретении речевой компетенции, так как их языковое развитие имеет ряд стабильно фиксируемых недостатков:

- ограниченное знание фонетических и просодических норм устной речи;
- бедность лексического запаса;
- отсутствие твердых знаний в области грамматико-стилистических языковых норм;
- отсутствие четких представлений о специфике функциональных стилей речи и сферах их употребления;
- отсутствие навыков составления личной документации: заявлений, служебных записок, автобиографий, резюме и т. п.;
- неумение правильно и полно анализировать содержание текстов с выделением всех имеющихся в них микротем;
- отсутствие прочных навыков создания вторичных текстов: планов, тезисов, конспектов, аннотаций;
- отсутствие прочных навыков создания докладов, рефератов с использованием приемов реферативного изложения.

Применение современных педагогических технологий, в частности когнитивно-коммуникативного метода обучения текстоформ-

ляющей деятельности, позволяет значительно расширить диапазон способов и приемов обучения русскому языку и культуре речи студентов с ограниченными возможностями слуха. Так, например, комплексная работа с учебными текстами может способствовать формированию речевой компетенции учащихся на разных уровнях:

- на лексическом возможно определение семантического значения слов, анализ их функциональной и стилевой принадлежности, подбор толкований с помощью синонимов и антонимов и т. п.;
- на морфологическом — определение принадлежности слов к какой-либо части речи, определение грамматических значений слов и т. п.;
- на синтаксическом — определение структуры простых и сложных предложений, способов выражения их главных и второстепенных членов, трансформация предложений: замена активной конструкции пассивной (и наоборот), придаточных предложений причастными и депричастными оборотами и т. п.;
- на уровне составления связного текста — создание аутентичных текстов (заявлений, объяснительных записок, автобиографий, резюме и т. п.), вторичных текстов (тезисов, планов, аннотаций, конспектов), изложение содержания текста-первоисточника в реферативной форме и т. п.

Рассмотрим на конкретном примере варианты использования заданий разного вида при работе с учебным текстом.

Упражнение

Задания. 1. Выпишите из текста выделенные слова, дайте им толкования (выберите из приведенных в скобках в конце упражнения). 2. Определите, к каким частям речи относятся выделенные слова, какими грамматическими формами характеризуются, какими членами предложения являются. 3. Прочитайте текст и мысленно разделите его на части. 4. Составьте к тексту план (назывной или тезисный) и аннотацию. 5. На основе плана и аннотации кратко изложите содержание текста, используя тип речи «Рассуждение».

Среди читателей, пожалуй, найдется немного таких, которые не имели бы представления об узоре из папиллярных линий на ладонях и пальцах рук. Эти линии уникальны, и потому их давно уже используют в криминалистике для **идентификации** личности. Однако ученые-медики считают, что узор на ладонях и пальцах может содержать и другую информацию, например о генных и врожденных заболеваниях. Правильно расшифровав такой узор, специалисты смогут поставить точный диагноз даже грудным детям, неспособным отвечать на вопросы врача.

В НИИ биомедицинской техники МГТУ им. Н.Э. Баумана в целях **профилактической** диагностики было разработано устройство «Малахит». Пользоваться им удобно и просто: сперва с помощью **сканера** считывается узор с подушечки пальца, а затем в виде графического **файла** передается в компьютер. Далее программа распознавания изображения определяет тип

узора, а также исследует все его **параметры**. Затем по совокупности признаков производится **классификация** узора и определяется состояние здоровья пациентов.

Кстати, прибор «Малахит» может с успехом применяться не только в клиниках, но и в спортивных клубах, для того чтобы определять, в каком виде спорта человек может достичь наилучших результатов. Также устройство «Малахит» может быть использовано и при создании биометрических паспортов.

Новый **компактный**, надежный и удобный прибор, несомненно, найдет широкое применение в различных областях человеческой деятельности.

(Плотный, без промежутков; относящийся к проведению мероприятий, предохраняющих от чего-либо; распределение по группам, разрядам, классам; определение сходства; размеры; поименованная целостная совокупность данных на внешнем носителе; устройство ввода изображений) [6].

Данный пример демонстрирует широкие возможности обучения студентов текстоформирующей деятельности.

В заключение необходимо сказать о том, что многолетней практикой была доказана эффективность нового метода, ориентированного на развитие когнитивных и коммуникативных умений учащихся, т. е. на формирование функциональной грамотности, компонентом которой является грамотность в условиях свободного письма (при создании собственных текстов). Именно этот фактор является основополагающим при определении стратегии обучения русскому языку и культуре речи студентов МГТУ им. Н.Э. Баумана, имеющих ограниченные возможности здоровья по слуху.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Жинкин Н.И. *Язык — речь — творчество*. Москва, Лабиринт, 1998, 364 с.
- [2] Скрыбина О.А. *Когнитивно-коммуникативный подход в обучении правописанию как текстоформирующей деятельности*. Рязань, Ряз. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2009, 404 с.
- [3] Азимов Э.Г., Шукин А.Н. *Словарь методических терминов*. Санкт-Петербург, Златоуст, 1999, 472 с.
- [4] Гонеев А.Д. и др. *Основы коррекционной педагогики*. Москва, Издательский центр Академия, 1999, 280 с.
- [5] Власенков А.И., Рыбченкова Л.М. *Русский язык. Грамматика. Текст. Стили*. Москва, Просвещение, 2003, 348 с.
- [6] Полтавец Е.В. *Русский язык и культура речи*. Москва, Кругъ, 2014, 299 с.

Статья поступила в редакцию 20.10.2015

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Полтавец Е.В. К вопросу о формировании коммуникативно-речевой компетенции путем реализации когнитивно-коммуникативного метода обучения текстоформирующей деятельности. *Гуманитарный вестник*, 2015, вып. 12. URL: <http://hmbul.ru/catalog/edu/pedagog/324.html>

Полтавец Елена Витальевна — доцент кафедры «Русский язык» МГТУ им. Н.Э. Баумана. Автор научных работ в области педагогических технологий преподавания русского языка и культуры речи студентам, имеющим ограничения по слуху. e-mail: rev003@mail.ru

On forming communicative-speech competence by implementing cognitive-communicative method of teaching the text formation activity

© E.V. Poltavets

Bauman Moscow State Technical University, Moscow, 105005, Russia

The article considers problems of improving the process of teaching speech activity to students with impaired hearing studying at the technical universities. The prospects of application of the cognitive-communicative method for teaching students the Russian language and culture of speech are analyzed. The efficiency of using the modern pedagogical technologies is assessed.

Keywords: *pedagogical technologies, cognitive approach, cognitive – communicative method, text-forming competences, functional literacy.*

REFERENCES

- [1] Zhinkin N.I. *Yazyk–rech–tvorchestvo* [Language – Speech – Creativity]. Moscow, Labirint Publ., 1998, 364 p.
- [2] Skryabina O.A. *Kognitivno-kommunikativnyy podkhod v obuchenii pravopisaniyu kak tekstoofornlyaushchaya deyatelnost* [The Cognitive–Communicative Approach to Teaching Spelling as a Text-Forming Activity]. Ryazan, Ryazan State University named for S. Yesenin, 2009, 404 p.
- [3] Azimov E.G., Shchukin A.N. *Slovar metodicheskikh terminov* [Dictionary of Terms on Teaching Methods]. St. Petersburg, Zlatoust, 1999, 432 p.
- [4] Goneev A.D., et al. *Osnovy korrektsionnoy pedagogiki* [The Basics of Correctional Pedagogy]. Moscow, Academia Publ., 1999, 280 p.
- [5] Vlasenkov A.I., Rybchenkova L.M. *Russkiy yazyk. Grammatika. Tekst. Stili* [Russian Language. Grammar. Text. Styles]. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2003, 348 p.
- [6] Poltavets E.V. *Russkiy yazyk i kultura rechi* [The Russian Language and the Culture of Speech]. Moscow, Krug Publ., 2014, 299 p.

Poltavets E.V., Associate Professor at the Department of the Russian Language, Bauman Moscow State Technical University. Author of the research papers on pedagogical technologies of teaching Russian and speech culture to students with impaired hearing. e-mail: pev003@mail.ru