

реживание сорокадневного поста Самого Спасителя перед началом Его проповеднического земного служения, через переживание скорбной Страстной Седмицы, Крестной Жертвы... *«Я просытаюсь от резкого света в комнате: голый какой-то свет, холодный, скучный. Да, сегодня Великий Пост. Розовые занавески, с охотниками и утками, уже сняли, когда я спал, и оттого так голо и скучно в комнате. Сегодня у нас чистый понедельник, и всё у нас в доме чистят. Серенькая погода, оттепель. Капает за окном – как плачет... И радостное что-то копошится в сердце: новое все теперь, другое. Теперь уж «душа начнется», – Горкин вчера рассказывал, – «душу готовить надо». Говеть, поститься, к Светлому Дню готовиться».*

Итак, можно сделать вывод: “Лето Господне” – о русскости русского человека. А это особый предмет, – пишет Дунаев в своей книге “Русская литература и православие”, – и особенным инструментом отображенный. Чтобы воспринять это отображение, нужно иметь соответствующее средство. Понять “Лето Господне” способен лишь русский человек, и православный. Для прочих – в ней много чуждого”.

“Вот дар большого русского художника... – писал об этой книге Ильин. – Книга, которая никогда не забудется в истории русской словесности и в истории самой России... Грань и событие в движении русского национального самосознания... Сразу – художественный и религиозный акт”.

Литература

1. Дунаев М.М. Русская литература и православие. – М.: 1996, Ч.1.
2. Ильин И.А. Кризис безбожия. – М.: 1935.

Н.А. Тимофеева, О.В. Сеньюкова

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА КОММУНИКАТИВНО-КОГНИТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ГЛАГОЛАМ БЫТИЯ И ОБЛАДАНИЯ

В современной методике преподавания РКИ коммуникативно-когнитивное обучение рассматривается как одно из активно применяемых в практике обучения иноязычной речемыслительной деятельности (Г.В. Герасимов, И.Б. Игнатова, Д.И. Изаренков и др.). При этом подчеркивается, что коммуникативно-когнитивное обучение, прежде всего, основывается:

а) на учете наиболее существенных для практики преподавания иностранных языков когнитивных характеристик учащихся: когнитивные типы (контекстно-независимые, контекстно-зависимые), сенсорные предпочтения (типы памяти) при сборе, удержании и воспроизведении информации; доминантность полушарий головного мозга (левополушарный – склонность к анализу, правополушарный – склонность к синтезу);

б) на внедрении в практику обучения стратегий приобретения знаний, навыков и умений, позволяющих развивать когнитивные процессы учебно-познавательной деятельности иностранных учащихся.

Ряд ученых (М.Н. Вятютнев, А.А. Леонтьев, Д.И. Изаренков, С.Ф. Шатилов и др.) выдвинули тезис о необходимости вариативности в овладении иностранным языком. Это предполагает, что при организации процесса обучения принципиально важным является учет индивидуально-психологических и воз-

растных характеристик учащихся. Отсюда вытекает важная закономерность: эффективность обучения зависит от того, насколько при выборе методов, приемов, способов обучения учитываются психофизиологические возможности учащихся. Практика работы с иностранными учащимися показывает, что многие студенты-иностранцы, имея мотивацию к обучению, недостаточно успешно усваивают языковой материал, потому что в рамках унифицированного подхода они не имеют возможности работать в своем генетически заданном ритме [1: 158].

Поэтому при обучении иностранных студентов иноязычной речевой деятельности необходимо учитывать: 1) первичные интеллектуальные способности (унаследованные и приобретенные): скорость восприятия, скорость и глубина интерпретации, пространственное мышление, память и пр.; 2) когнитивные типы: зависимость от контекста, когнитивная гибкость, когнитивная скорость, способность к оценке, синтезу, анализу, прогнозированию, сильная/слабая степень автоматизации выполнения повторяющихся задач; 3) сенсорные предпочтения при сборе, удержании и воспроизведении информации (зрительная, слуховая, соматомоторная, тактильная память и др.); 4) доминантность полушарий (склонность к анализу у студентов с доминирующим левым полушарием, склонность к синтезу/глобализации у студентов с доминирующим правым полушарием).

Коммуникативно-когнитивное обучение предполагает создание таких условий, которые обеспечивали бы максимальный психологический комфорт для иностранных учащихся. Именно поэтому считается необходимым учитывать когнитивные типы учащихся, доминантность полушарий, а также их сенсорные предпочтения в обработке информации в процессе усвоения изучаемых студентами языковых единиц. А именно:

– контекстно-независимые учащиеся имеют ряд характеристик: анализ и усвоение учебного материала с помощью схем, таблиц, графиков и т.п.; хорошее выполнение внеконтекстных тестов с выбором ответа; использование готовых правил;

– контекстно-зависимые имеют следующие характеристики: усвоение материала в контексте; желание понять материал при чтении текста, не глядя в словарь.

В процессе коммуникативно-когнитивного обучения глаголам бытия и обладания учитывались сенсорные предпочтения, т.е. типы памяти при сборе, удержании и воспроизведении информации: а) зрительное; б) слуховое; в) соматосенсорное (тактильное или моторное).

Доминантность полушария головного мозга – одна из важнейших когнитивных характеристик, требующих пристального внимания и учета при разработке системы упражнений. *Левополушарные учащиеся* отличаются предпочтением к последовательной вербальной организации материала, аналитическим подходом к решению задач. Они легко запоминают слова и грамматику, анализируют лингвистические системы и разбирают слова по морфемам. Эти студенты характеризуются боязнью ошибок в речи, в связи, с чем их коммуникативная активность может быть ниже, чем у правополушарных. *Правополушарные учащиеся* отдают предпочтение общей картине, холистической организации учебного материала и учебного

процесса, визуальной ориентации и синтетическому подходу к решению задач. Их отличает высокая коммуникативная активность, хотя в их речи достаточно много грамматических ошибок. Это связано с тем, что эти учащиеся воспринимают общую картину в ущерб деталям. Подбор заданий с учетом этих характеристик позволяет улучшить результаты усвоения нового материала и преодолеть трудности в коммуникации.

Методические рекомендации по обучению учащихся в соответствии с когнитивными характеристиками

Когнитивные характеристики	Рекомендации
I. Типы памяти и соматосенсорные предпочтения учащихся: а) зрительный	Все материалы должны быть написаны. При аудировании можно первоначально дать написанный текст в звукозаписи. Постепенно следует убирать визуальную поддержку. Преподаватель должен постоянно писать на доске и поощрять учащихся записывать.
б) слуховой	Предлагать просмотр видеофильмов и прослушивание аудиокассет. Первоначально необходимо «озвучивать» текст для чтения. Постепенно убирать слуховую поддержку. Необходимо давать устные объяснения к грамматическим правилам в учебнике.
в) соматосенсорный (кинестетический)	Использовать игры и соревнования. Предлагать проекты, задания, которые требуют передвижения по классу, например, интервью.
г) звуковоспроизводящий	Проводить занятия в лаборатории, хоровое повторение, разговор с самим собой, повторение вслух.
д) соматосенсорный (рукописный)	Давать задание писать сочинения, вести дневник
II. Когнитивные типы учащихся: а) контекстно-зависимый	а) Использовать тексты для анализа, дополнительные примеры, лучше всего ситуативные; б) целесообразно объяснять языковой материал, используя знания родного языка и контрастивное сопоставление, сопровождая примерами; в) применять задания на перевод связанных контекстов абзацной длины, подстановку слов и форм слова в связный текст, постановку вопросов.
б) контекстно-независимый	а) Целесообразно использовать готовые правила, при этом стимулировать и активизировать способность к анализу контекста; б) эффективно применять как обобщающие таблицы, схемы и т.д., так и вводящие новый материал; в) использование заданий с множественным выбором ответа, упражнения на вписывание необходимого варианта, грамматической формы и т.д.

<p>III. Доминантность полушарий головного мозга:</p> <p>а) доминантность правого полушария</p>	<p>Задания и упражнения для формирования и развития коммуникативных навыков и умений, содержащих невербальные компоненты (использование музыки, пения, рисования, инсценировок), поскольку существенная часть информации воспринимается на эмоциональном уровне, эффективные учебные игры.</p>
<p>б) доминантность левого полушария</p>	<p>Составление таблиц, с постепенным их расширением, до получения общей картины языкового явления. Задания аналитического типа. Выделение корневой морфемы и заучивание однокоренных слов.</p>

И.Б. Игнатова отмечает, что разграничение языка и речи, а также коммуникативно-когнитивная направленность обучения РКИ обуславливаются следующими психолингвистическими закономерностями. 1) первоначальное усвоение нерасчлененной конструкции и на ее базе последующее запоминание частной детализации; 2) узнавание языковой единицы и понимание ее семантики в процессе речевой деятельности [2: 184-185]. В соответствии с первой закономерностью студентам для усвоения необходимо предлагать сначала базовые идентификаторы каждой подгруппы глаголов бытия и обладания, так как их семантика наиболее обобщенная, нерасчлененная. Затем на основе базовых идентификаторов студенты начинают усваивать глаголы бытия и обладания, семантика которых детализована, в значении содержит большее количество сем. Вторая закономерность реализуется, например, при контекстном введении глаголов данной группы: на основе фонетического, морфемного сходства новой языковой единицы с уже изученной происходит узнавание, контекст позволяет прояснить семантику, соотнести новые морфемы с новыми семантическими компонентами, а предложно-падежную форму управляемого местоимения-существительного – с семантикой.

Коммуникативно-когнитивное обучение позволяет сформировать у иностранных студентов на этапе довузовской подготовки осознанное понимание лексико-грамматических единиц:

- рассматривать грамматические явления со стороны формы;
- рассматривать значение языковых средств и возможность их использования в различных речевых ситуациях;
- понимать особенности выражения грамматических значений и отношений;
- актуализировать языковые средства в речи;
- учитывать роль и особенности использования языковых единиц в различных речевых ситуациях.

Для создания лингвометодических основ обучения иностранных студентов русским глаголам бытия и обладания на этапе довузовской подготовки мы опирались на следующее определение понятия «отбор языкового материала», которое включает. 1) минимизацию общего корпуса языковых единиц, подлежащих изучению в той или иной аудитории на конкретном

этапе обучения; 2) методическое «препарирование» минимизированного материала с целью установления объектов усвоения для конкретного контингента учащихся, находящихся на определенном этапе.

Анализ методической литературы (З.И. Ивлева, И.Б. Игнатова, В.Х. Карасева, Б.А. Лapidус, О.В. Лютова, О.Д. Митрофанова, Л.Г. Петрова, Г.И. Рожкова и др.) позволяет выделить следующие принципы отбора и организации материала, который необходим при составлении программы обучения иностранных студентов глаголам бытия и обладания при коммуникативно-когнитивном подходе: а) функциональность; б) системность; в) употребительность; г) коммуникативная необходимость; д) методическая целесообразность; е) учет родного языка и, наконец, ж) этап обучения.

При отборе глаголов бытия и обладания, предлагаемых для изучения на этапе довузовской подготовки, нами учитывалась частотность данных глаголов в учебниках и учебных пособиях по РКИ, используемых на подготовительных факультетах Российской Федерации, а также данные частотного словаря. Частотность глаголов бытия и обладания в учебниках и методических пособиях по РКИ вполне объяснима: иностранный студент должен уметь рассказать о своей деятельности, о своей будущей профессии, о своих интересах и т.д., поэтому в их речи часто встречаются глаголы данной группы: например, глаголы *быть, существовать, иметься, иметь, обладать, принадлежать, владеть*. Надо отметить, что такие глаголы, как *располагать, пребывать, бытовать, прозябать, торчать, водиться, держаться* встречаются крайне редко (в основном, в художественных произведениях), иногда – единично.

Таким образом, во время отбора и организации учебного (языкового и речевого) материала мы учитывали следующее: 1) государственные требования и стандарты; 2) этап обучения; 3) частотность глаголов бытия и обладания и их функционирование в активном/пассивном лексиконе учащихся; 4) востребованность в ходе учебной и реальной коммуникации; 5) минимизацию общего корпуса языковых единиц, подлежащих изучению.

Коммуникативно-когнитивное обучение иностранных студентов глаголам бытия и обладания на этапе довузовской подготовки позволяет смоделировать процесс усвоения данных глаголов и активизировать продуцирование учащимися грамматически правильных и семантически точных текстов. Технология коммуникативно-когнитивного обучения должна быть направлена на личную продуктивную деятельность студентов, позволяющую им создавать собственную личностно-значимую образовательную траекторию (А.В. Хуторской) в соответствии с их индивидуально-психологическими характеристиками. Это позволит обеспечить эффективность усвоения учебного материала при существенно большей мотивации и познавательно-творческой самореализации. Иначе говоря, экспериментальная технология коммуникативно-когнитивного обучения иностранных студентов глаголам бытия и обладания должна строиться на следующих основополагающих положениях:

1) создание индивидуального сознательного приращения студентов в процессе коммуникативно-когнитивного усвоения языкового и речевого учебного материала;

2) оптимальное соотношение теоретических и практических заданий с учетом когнитивных характеристик студентов способствует усвоению ими способов деятельности, пониманию смысла изучаемого явления и т.д.

Анализ научной литературы, собственный опыт работы показали, что: а) существует прямая зависимость и взаимосвязь между качеством образовательной технологии и уровнем развития личностных (в том числе коммуникативно-когнитивных) качеств студентов; б) с помощью коммуникативно-когнитивного обучения можно добиться существенного развития комплекса теоретико-практических способностей студентов без уменьшения качества усвоения ими образовательных стандартов, т.е. выстраивание технологии обучения с учетом личностных когнитивных характеристик учащихся позволяет оптимально решать не только учебные задачи, но и способствует позитивной самореализации иностранных студентов в процессе иноязычной РД. Поэтому наша экспериментальная коммуникативно-когнитивная технология обучения глаголам бытия и обладания иностранных студентов на этапе довузовской подготовки представляет собой совокупность следующих компонентов:

1) «знаю что» (информация о содержании студента своего знания и незнания);

2) «знаю как» (информация студента об усвоенных действиях, относящихся к способам приобретения, осмысления и преобразования знания);

3) «знаю зачем» (понимание студентом смысла теоретического знания об изучаемом языковом явлении и деятельности по его получению);

4) «знаю я» (самоопределение студента относительно полученного знания и умение самостоятельно его использовать).

Исходя из этого, коммуникативно-когнитивное обучение иностранных студентов глаголам бытия и обладания на этапе довузовской подготовки определяется тремя условиями: с одной стороны, изначальным личностным потенциалом студентов, их сенсорными предпочтениями и когнитивными характеристиками; с другой – спецификой языкового материала; с третьей – ситуациями взаимодействия студентов в группе: студент – студент; студент – преподаватель; студент – преподаватель – студент и т.д.

Литература

1. Игнатова И.Б. Обучение русскому языку иностранных студентов-русистов в русле концепции «языковая личность» [Текст] / И. Б. Игнатова, Л.Г. Петрова, Т.В. Самосенкова. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2003. – 304 с.

2. Игнатова И.Б. Коммуникативно-когнитивный подход в современной лингвометодике обучения РКИ [Текст] / И. Б. Игнатова // Межкультурная коммуникация и образование XXI века : материалы проблемной группы 30 января 2006 г. – СПб., «Сударыня», 2006. – С. 183-192.

3. Иевлева З.И. Методика преподавания грамматики в практическом курсе русского языка для иностранцев [Текст] / З. И. Иевлева. – М. : Рус. яз., 1981. – 142 с.

4. Сенюкова О.В., Игнатова И.Б. Психолингвистические особенности процесса обучения русскому языку иностранных студентов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2007. – № 4. – С. 82-94.

