

МЕТОДИКА: ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ

КОГНИТИВНЫЙ ДИССОНАНС КАК ПРИЧИНА НЕУСПЕХА ПРИ ОБУЧЕНИИ РКИ В ВУЗАХ ИНЖЕНЕРНОГО ПРОФИЛЯ

И.Б. Авдеева

Кафедра русского языка
Московский автомобильно-дорожный
государственный технический университет
Ленинградский пр., 64 Москва, Россия, 125319

Статья посвящена проблеме когнитивного диссонанса между преподавателем-филологом и иностранными учащимися-инженерами. Рассмотрены место русскоязычной ментальной культуры относительно западных и восточных ментальностей, а также место аутентичной инженерной коммуникации в ряду других видов русскоязычных коммуникаций. Очерчена проблема двух культур: языки и модели, пригодные в гуманитарной сфере, семантически и логически несоизмеримы с языками, необходимыми в естественных науках. Доказывается, что инженерное образование принадлежит более к западной культуре, чем к отечественной, и диссонирует с последней по многим параметрам.

Ключевые слова: методика обучения второму языку, русский язык как иностранный, инженерная коммуникация, конфликт стилей.

Постановка во главу угла личности обучаемого по праву считается основополагающей тенденцией методики преподавания иностранных языков последнего времени. Вначале объектом изучения педагогики были отношения «обучающий — знания», затем стали рассматриваться взаимоотношения «обучающий — обучаемый», с конца XX в. данные новых смежных наук, в частности когнитивистики, сместили акценты в сторону взаимоотношений «обучаемый — знания». Следствием отношения к учащимся не как к объекту, а как к субъекту учебного процесса является предоставление им права выбора собственных технологий овладения иностранным языком с учетом особенностей внимания, памяти, мышления, типа нервной деятельности. В связи с этим была выделена социально-психологическая оптимизация учебного процесса (термин А.А. Леонтьева), ориентированная на выработку оптимального педагогического общения на занятиях с целью создания наилучших условий для учебной деятельности. Социально-психологическая оптимизация учебного процесса непосредственно связана с теорией когнитивных стилей — одного из направлений когнитивной психологии. Согласно этой теории

учащиеся с различными когнитивными стилями различаются характером восприятия учебной информации, типом общения с преподавателем и другими учащимися, а также иными параметрами. В случае несоответствия между стилем преподавания и стилем обучения говорят о «конфликте стилей», или «когнитивном диссонансе», который часто является причиной неудач при обучении русскому языку как иностранному в вузах инженерного профиля. Он может возникать при несовпадении ожиданий преподавателя, основанных на собственных когнитивных предпочтениях, с действиями учеников и параллельно — при несовпадении ожиданий взрослых иностранных учащихся, метода обучения и структуры изложения материала.

Чтобы лучше понять причины этого явления, следует рассмотреть, во-первых, каково место русскоязычной ментальной культуры относительно «западных» и «восточных» ментальностей и, во-вторых, каково место аутентичной инженерной коммуникации в ряду других видов русскоязычных коммуникаций.

Традиционно в зарубежных социально-психологических исследованиях Россия без колебаний относится авторами к группе азиатских стран [1]. Результаты специального сопоставления взглядов на интеллект в восточных и западных культурах, зафиксированные в Энциклопедии интеллекта человека [2], соответствуют этой точке зрения, подтверждая правомерность отнесения культуры России по этому критерию к группе восточных.

Хотя проблема специфики русской ментальности не нова, отечественные научные исследования, особенно включающие эмпирический компонент, встречаются редко. Заслуживает внимания работа, в которой ученые предприняли попытку создать российский прототип умной личности (т.е. иерархическую совокупность характеристик ума, даваемых отечественными респондентами) с последующим сравнением прототипов (и входящих в него характеристик и их иерархии) в разных обществах и культурах [3. С. 93—94]. В последнее время в работах, посвященных исследованию концепций интеллектуальности, выделяется ее *двухкомпонентная структура*: 1) «технологический», или «когнитивный» компонент и 2) «социальный» компонент; также рассматривается вклад каждого из этих компонентов в общее представление об интеллектуальности [3. С. 99—100]. Отечественные ученые провели исследования, в которых проанализировали представления россиян об интеллектуальной личности, воспользовавшись методикой, которая была максимально приближена к методике финского, японского и американского исследований и в то же время культурно адаптирована [3. С. 105]. При сравнении своих результатов с результатами финских, японских и американских прототипов авторы отметили общее преобладающее социальное измерение. При сопоставлении полученных данных с данными упомянутых зарубежных исследований, ученые задались вопросом: «...можно ли думать... что здесь мы сталкиваемся с проявлением западной и восточной ориентации, а именно с рационалистическими и индивидуалистическими традициями западного общества, коллективистическими традициями и „ненаучным“ (при рассмотрении с позиции западных стандартов) стилем мышления в Азии»? [3. С. 7]. Положительный ответ на этот вопрос исследователи дали на основе приведенных ими данных, а также

данных базы анализа других авторитетных источников в данной области. Выявив в своем исследовании ведущую роль социального фактора, ученые пришли к выводу, что «полученные результаты подтверждают представление о наличии двух начал (преобладающего восточного и западного) в российском менталитете и о ведущей роли моральных представлений» [3. С. 120].

Таким образом, как западные, так и отечественные исследования в области интеллекта подтверждают более «азиатскую», нежели «западную» природу российской ментальности и интеллектуальности. Вместо западного «рацио», «логики», ассоциирующихся с работой левого полушария головного мозга, на первый план в нашей культуре выходит «интуитивность», «импульсивность», «эмоциональность», ассоциирующиеся с работой правого полушария. Другими словами, в нашей культуре доминируют «синтетические», а не «аналитические» импульсы и при восприятии проявлений внешнего мира, и при создании собственных посланий.

Если обратиться к лингводидактике, то можно проследить аналогичную тенденцию. Западные исследователи на основе систематизации разных типов учебных предпочтений выделили два основных подхода к обучению, назвав их «западным» и «не западным». Под «западным» подходом к обучению понимается классическая для западной культуры образовательная позиция: ориентация на логику и порядок, абстрактно-логическую, вербальную форму предъявления информации, последовательный способ мышления, т.е. учащиеся с «не западным» подходом к обучению традиционно не рассматриваются методистами европейских стран и для них не предусмотрены необходимые условия познавательного развития [4]. Соответственно, в российской образовательной системе, базирующейся на тенденциях нашей «не западной» культуры, все методические акценты расставлены на противоположном полюсе когнитивных предпочтений, не оставляя свободы выбора для представителей других когнитивных стилей. При этом доминирует мнение, что стили учения (или индивидуально-своеобразные способы учебной деятельности) по своей природе непосредственно зависят от особенностей образовательной технологии (в том числе отличительных характеристик учебной ситуации, методов обучения, типа учебника, позиции учителя, статуса образовательного учреждения). Доказано, что стилевые свойства личности имеют ресурс мобильности, т.е. изменяются под влиянием специально организованного обучения [5].

Теперь обратимся к проблеме обучения иностранцев русскому языку в вузах инженерного профиля. Поскольку гуманитарное и естественно-техническое образование принято рассматривать как альтернативные варианты развития личности, цели и задачи соответствующих курсов русского языка как иностранного должны вытекать из естественных коммуникативных потребностей будущих специалистов различных профилей при решении ими конкретных практических задач профессиональной деятельности.

При этом специалистами из разных областей знания неоднократно доказано, что «описать, объяснить и понять какое-либо явление невозможно вне какого-либо языка, который выступает и как средство коммуникации, и играет роль смыслопорождающей среды» [6. С. 129]. Анализируя обучение иностранных учащихся

в вузах инженерного профиля навыкам аутентичной инженерной коммуникации, мы заметили в ней черты, позволяющие говорить о самостоятельном языковом модуле, автономной системе, обособленной от остальных систем в лингво-когнитивной сфере. Сочетание актуальных исследовательских подходов в плоскости новой парадигмы позволяет рассматривать *аутентичную инженерную коммуникацию* как самостоятельную разновидность общения, а ее языка — как специфического слоя в стратифицированной системе языка общего владения.

Представители инженерно-технической интеллигенции, противопоставляя себя так называемым гуманитариям, традиционно утверждают, таким образом, наличие «двух культур»: «Познавая мир, мы вынуждены прибегать к частным моделям, которые описывают некоторый более или менее замкнутый фрагмент реальности, а диапазон используемых языков простирается от полной метафоричности, и даже символичности (религия, искусство), до жесткого и однозначного формализма (математика и компьютерные алгоритмы). И важнейшая проблема межкультурной коммуникации состоит в том, что языки и модели, пригодные в гуманитарной сфере, семантически и логически несоизмеримы с языками, необходимыми в естественных науках. В этом состоит проблема «двух культур», обусловленная взаимным непониманием принципов языкового моделирования и соответствующих текстов как когнитивных моделей: более или менее художественных образов мира (гуманитаристика) и объективных, экспериментально верифицируемых коррелятов (естествознание)» [6. С. 129]. При этом в отечественной лингводидактике не принято учитывать эту оппозицию «двух культур». Как справедливо отметил Е.А. Климов, «вызывает недоумение то обстоятельство, что авторы многих научных сочинений ищут истоки развиваемых идей только в публикациях „мыслителей“, т.е. „своей братии“», в то время как соответствующие соображения могут содержаться и в других областях и формах общественного сознания». Подобное «тяготение авторов научных публикаций к преимущественному видению научных приоритетов, заслуг представителей „своей“ общности и некоторой избирательной „слепоты“ к вкладам, лептам „чужих“» [7. С. 157] в полной мере можно наблюдать и в области обучения иностранным языкам.

Многолетние наблюдения за учебной деятельностью, а также изучение работ ученых по психологии и когнитивистике позволили сделать вывод, что вся современная система образования в рамках европейской культуры, так же как российская система образования и в вузах инженерного профиля, опирается на логические или формальные системы, на идею рациональности, что способствует развитию функций именно левого полушария и левополушарных стратегий [8. С. 126—127]. С одной стороны, существуют врожденные предпосылки полушарной специализации, с другой стороны, доказана значительная роль опыта, сопровождающего процесс обучения, и в частности овладения языком, при формировании доминантности полушарий головного мозга, а следовательно, и предпочтительных стратегий. Таким образом, основное направление изменений полушарной асимметрии происходит с правого, «древнего» полушария на левое, логическое, рациональное, включающее в себя также «лингвистический субстрат» [9. С. 132].

Можно утверждать, что *инженерное образование*, базирующееся на инженерной субкультуре со своими моделями мира, описывающим их языком и смылопорождающей средой принадлежит более к «западной» культуре, чем к отечественной, и диссонирует с последней по всем этим параметрам, включая когнитивные предпочтения ее представителей.

Интересно отметить, что подобный взгляд еще 40 лет назад выражала О.Д. Митрофанова: «Благодаря дифференцированным признакам, возникающим в разграничении общелитературного языка и научного стиля, научный язык оказывается **ближе** к чужому языку, чем к общелитературному языку своей страны» [10. С. 347]. При этом основная преграда на пути общения «посвященных» и «непосвященных», по мнению ученого, кроется именно в «особой манере ученых выражать свои мысли» [10. С. 341], а специфические, стилевые черты научно-технической прозы «правомерно увязывать с типом научного человеческого мышления, который не только отражает, но и творит мир, творит по-своему в разные эпохи, в разных коллективах» [10. С. 345]. Автор утверждает, что «особый характер употребления общеязыковых средств, как, впрочем, и случаи наличия специфически маркированных, безусловно, генетически порождены экстралингвистикой и восходят к ней» [10. С. 16]. Данное явление «свойственно не только русской научной прозе, но и научному стилю других, во всяком случае европейских языков» [10. С. 181].

Согласно выражению Дж. Коуди, «мы стремимся обучать других так, как обучали нас» [11. С. 273—290], т.е. филологов в гуманитарном вузе — без учета современных данных о когнитивных предпочтениях и стратегиях усвоения иностранного языка. Таким образом, при обучении русскому языку иностранцев в вузах инженерного профиля налицо полное несовпадение когнитивных предпочтений учащихся и учителя. Как правило, их когнитивные стили являются прямо противоположными друг другу: преподаватель-филолог обычно имеет синтетические, или индуктивные предпочтения обработки информации, а учащиеся инженерного профиля — аналитические, или дедуктивные, левополушарные стратегии. Получается, что преподаватель русского языка со своим когнитивным стилем, а часто вкуче со стилем используемого учебника резко диссонирует со всем когнитивным направлением коммуникации инженерно-технического вуза, как бы «выпадая» из дидактической системы, направленной на формирование инженерного менталитета.

Поскольку преподаватель русского языка в вузе инженерного профиля — это «координатор, эксперт, консультант при выработке и внедрении единого коммуникативного режима» [12. С. 10], предметом его пристального внимания и изучения, на наш взгляд, должен стать доминирующий *вид/род коммуникации*, а также приоритетные когнитивно-стилевые особенности представителей данного социума — инженеров. Преподаватель РКИ в вузе инженерного профиля должен уметь отвечать не только на вопрос «Что должен знать учащийся?», но и на вопрос «Каким должен быть учащийся, чтобы знать...?». Ориентируясь на новые критерии оценки эффективности процесса обучения, мы считаем необходимым условием преподавания в инженерных вузах на современном этапе учет специфики деятельности данного контингента, включая профессиональный и когнитивный аспекты.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] *Diener E., Oishi S.* Scandinavians happier than Asians? Issues in comparing nations on subjective well-being // *Asian economic and political issues: Vol. 10 / Ed. F. Columbus.* NY: Nova Science, 2004. P. 1—25.
- [2] *Sternberg R.J.* Cultural explorations of human intelligence around the world // *Online readings in philosophy and culture (Unit 5, chapter 1) / Eds. W.J. Lonner, D.L. Dinnel, S.A. Hayes, D.N. Sattler.* 2002. Washington USA.
- [3] *Александров Ю.И., Александрова Н.Л.* Субъективный опыт, культура и социальные представления (Психология социальных явлений). — М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2009. — 320 с. [*Aleksandrov Y., Aleksandrova N.* Subjektivnyi opyt, kultura I socialnye predstavleniya. — М.: Izd-vo Institut psichologii RAN, 2009. 320 с.]
- [4] *Ливер Б.Лу.* Обучение всего класса. — М.: Новая школа, 1995. [*Liver B.* Obuchenie vsego klassa. — М.: Novaia shkola, 1995.]
- [5] *Холодная М.А.* Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. — 2-е изд. — СПб.: Питер, 2004. — 384 с. [*Cholodnaya M.* Cognitivnye stili. O prirode individualnogo uma. — 2 izd. — SPb.: Piter, 2004.]
- [6] *Каменев А.С.* Мир как текст и проблема его понимания // *Цивилизация знаний: проблемы и перспективы социальных коммуникаций: труды XIII Международной научной конференции, г. Москва, 20—21 апреля 2012 г.* — М.: РосНОУ, 2012. — Ч. 1. — С. 129—131. [*Kamenev A.* Mir kak tekst I problema iego ponimaniya // *Civilizacia znaniy: problemy I perspektivy socialnykh kommunikaciy: trudy XIII mejdunarodnoi nauchnoi konferencii.* — М.: RosNOU, 2012.]
- [7] *Климов Е.А.* Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие. — М.: МГУ, 1995. — 223 с. [*Klimov E.* Obraz mira v raznotipnykh professiakh: Uchebnoe posobie. — М.: MGU, 1995.]
- [8] *Авдеева И.Б.* Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура: когнитивный, профессиональный и лингвистический аспекты (теория и методика обучения русскому языку как иностранному). — М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2005. — 368 с. [*Avdeyeva I.* Ingenernaya kommunikacia kak samostojatel'naja rechevaja kultura: kognitivnyi, professionnyi I lingvisticheskiy aspekty. — М.: Izd-vo MGТУ, 2005.]
- [9] *Авдеева И.* Инженерная коммуникация как самостоятельная речевая культура. LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG/ Heinrich-Böcking-Str. 6-8, 66121. Saarbrucken, Germany. [*Avdeyeva I.* Ingenernaya kommunikacia kak samostojatel'naja rechevaja kultura.]
- [10] *Митрофанова О.Д.* Язык научно-технической литературы как функционально-стилевое единство: Дисс. ... д-ра филол. наук. — М., 1974. — 347 с. [*Mitrofanova O.* Jazuk nauchno-technicheskoi literatury kak funkcionalno-stilevoie iedinstvo: Diss. ... d-ra filol. Nauk. — М., 1974.]
- [11] *Coady J.* L2 vocabulary acquisitions: A syntheses of the research // *Second Language Vocabulary Acquisitions: A rationale for Pedagogy / Coady J., T. Huckin (eds.).* — Cambridge: Cambridge University Press, 1997. — P. 273—290.
- [12] *Молчановский В.В.* О некоторых универсальных и специфических основаниях профессионализма преподавателя русского языка как иностранного нефилологического вуза // *Проблемы преподавания РКИ в вузах инженерного профиля: Межвузовский сборник научных трудов в рамках городского научно-методического семинара «Русский язык как иностранный в российских технических вузах» / Под ред. Г.М. Левиной.* — М.: Янус-К, 2003. — С. 9—16. [*Molchanovskii V.* O nekotorykh universalnuch I specificheskikh osnovaniach professionalizma prepodavatelya russkogo yazyka kak inostrannogo nefilologicheskogo vuza // *Problemy prepodavania RKI v vuzach ingenernogo profilya: Megvuzovskii sbornik nauchnykh trudov v ramkakh gorodskogo nauchno-metodicheskogo seminaru Russkiy yazuk kak inostrannui v rossiiskich technicheskikh vuzach.* — М.: Yanus-K, 2003.]

COGNITIVE DISSONANCE AS A REASON OF FAILURE IN THE STUDY OF RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE AT ENGINEERING SCHOOLS

I.B. Avdeeva

Department of Russian language
Moscow Automobile and Road Construction
State Technical University (MADI)
Leningradskiy av., 64, Moscow, Russia, 125319

This article is devoted to the problem of “cognitive dissonance” between the philologist who acts as a teacher and the foreign aspiring engineer. In order to clarify this problem due attention is given to the question of Russian mental culture with regards to “western” and “eastern” mentality, as well as to the question to what extent the knowledge of engineering terminology enables the student to communicate in Russian in a number of other situations. The article deals with the problem of “two cultures”: Those sectors and models of the language which can be applied to the realm of liberal arts are semantically and logically quite different from those sectors which are needed for efficient communication in the field of natural science. The author demonstrates that the study of engineering belongs to “western” rather than to “eastern” culture and differs from the latter in numerous points.

Key words: methods of teaching > second language, Russian as a foreign language, the problem of “two cultures”, cognitive dissonance, engineering communication.