

ՄԱՆԿԱՎԱՐԺՈՒԹՅՈՒՆ

МАРИАМ ИСПИРЯН

**НАУЧНОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ ФОРМИРОВАНИЯ  
КОММУНИКАТИВНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В УСЛОВИЯХ  
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОГО БИЛИНГВИЗМА***DOI: 10.24234/journalforarmenianstudies.v1i72.230***ВВЕДЕНИЕ**

Разработка системы принципов формирования коммуникативно-когнитивной компетенции в условиях институционального билингвизма опирается на положения культурно-исторической психологии, психолингвистики, когнитивной лингвистики, теории речевой деятельности и современных концепций билингвального образования.

Методологическую основу исследования составляют идеи Льва Выготского о социально-культурной природе мышления и речи, теория речевой деятельности Алексея Леонтьева, концепция языкового сознания Евгения Тарасова, коммуникативная теория языка Михаила Бахтина, а также когнитивный подход в лингвистике, представленный в трудах Джорджа Лакоффа.

В контексте билингвального образования значимыми являются исследования Джима Камминса, обосновавшего теорию межъязыковой взаимозависимости (Interdependence Hypothesis), и концепция коммуникативной компетенции американского лингвиста и антрополога Делл Хаймса.

На основе синтеза указанных теоретических положений формулируются ключевые принципы формирования коммуникативно-когнитивной компетенции, включая:

1. Принцип интеграции языка и мышления
2. Принцип деятельностной обусловленности формирования компетенции
3. Принцип межъязыковой взаимозависимости

4. Принцип диалогичности и социокультурной детерминации
5. Принцип когнитивной активности и осознанности
6. Принцип когнитивной концептуализации
7. Принцип системной интеграции компонентов компетенции
8. Принцип поэтапной интериоризации
9. Принцип технологической интеграции

Эти принципы образуют теоретическую и методологическую основу исследования, обеспечивая целостный подход к формированию компетенции учащихся в билингвальной образовательной среде.

***Ключевые слова и выражения:** институциональное двуязычие, коммуникативно-когнитивная компетентность, межъязыковая взаимозависимость, принципы, двуязычное образование, методологическая основа, семантические единицы, системная интеграция, культурный контекст, энциклопедия символов.*

## МЕТОДОЛОГИЯ

Исследование проведено с использованием методов и принципов педагогического исследования, включая как содержательный анализ научной литературы, так и принципы сопоставления, соподчинения и интеграции различных точек зрения и концептуальных подходов по формированию компетенции учащихся в билингвальной образовательной среде.

Методологическая база исследования включает:

- Культурно-историческую психологию (Л. С. Выготский), теорию речевой деятельности (А. Н. Леонтьев) и когнитивную лингвистику (Дж. Лакофф, Л. Фэррер, Дж. Ли);
- Концепции билингвального образования, включая теорию межъязыковой взаимозависимости, (Дж. Камминс) и модель коммуникативной компетенции (Д. Хаймс);
- Современные эмпирические исследования (2015–2024 гг.), включая работы Li & García (2018), Semenova et al. (2024), Lewis, Jones & Baker (2021).

## ОБСУЖДЕНИЕ

Разработка системы принципов формирования коммуникативно-когнитивной компетенции в условиях институционального билингвизма опирается на положения культурно-исторической психологии, психолингвистики, когнитивной лингвистики, теории речевой деятельности и современных концепций билингвального образования.

Методологическую основу исследования составляют идеи Льва Выготского о социально-культурной природе мышления и речи, теория речевой деятельности Алексея Леонтьева, концепция языкового сознания Евгения Тарасова, коммуникативная теория языка Михаила Бахтина, а также когнитивный подход в лингвистике, представленный в трудах Джорджа Лакоффа (Бахтин М., 1970; Выготский Л., 1934; Лакофф Дж., Джонсон М., 1987; Леонтьев А., 1969, Леонтьев А., 1997; Тарасов Е., 1993).

В контексте билингвального образования значимыми являются исследования Джима Камминса, обосновавшего теорию межъязыковой взаимозависимости (Interdependence Hypothesis), и концепция коммуникативной компетенции американского лингвиста и антрополога Делл Хаймса (Hymes D., 1972).

На основе синтеза указанных теоретических положений формулируются следующие принципы.

### **1. Принцип интеграции языка и мышления**

Данный принцип предполагает рассмотрение языка не только как средства коммуникации, но и как инструмента познания. Формирование компетенции осуществляется в единстве речевой деятельности и когнитивных процессов (анализ, синтез, обобщение, интерпретация, рефлексия), что обеспечивает развитие языкового сознания учащихся. Опираясь на идеи Л. С. Выготского о внутренней речи как механизме интериоризации мышления, данный принцип утверждает единство речевой и когнитивной деятельности. Язык выступает не только средством общения, но и инструментом концептуализации действительности (Выготский Л., 1934). В билингвальной образовательной среде развитие мыслительных операций осуществляется на двух языках, что способствует формированию гибкой когнитивной структуры и расширению концептуального пространства личности.

## 2. Принцип деятельностной обусловленности формирования компетенции

Принцип деятельностной обусловленности формирования коммуникативно-когнитивной компетенции опирается на основополагающие положения теории деятельности Алексея Леонтьева и культурно-исторической психологии Льва Выготского, согласно которым развитие речевых и мыслительных структур происходит через целенаправленную и социально опосредованную деятельность субъекта.

В билингвальном образовательном контексте это означает, что компетенция развивается не при пассивном освоении языковых форм, а через активное решение коммуникативных и когнитивных задач, участие в проектной деятельности, рефлексию и межъязыковой анализ.

С точки зрения деятельностной теории, структура образовательной деятельности включает мотив, цель, действия и операции, нацеленные на решение конкретных коммуникативных задач. Язык рассматривается как средство действия, а не как объект усвоения. Это обеспечивает интеграцию речевого, когнитивного и стратегического компонентов компетенции

Этот принцип предполагает, что организация обучения строится на основе моделирования реальных коммуникативных ситуаций и проблемных задач.

В соответствии с теорией деятельности А. Н. Леонтьева, компетенция формируется в процессе целенаправленной, мотивированной деятельности (Леонтьев А., 1997). Следовательно, коммуникативно-когнитивная компетенция развивается через включение учащихся в продуктивную речевую практику, решение познавательных задач и проблемных ситуаций.

## 3. Принцип межъязыковой взаимозависимости

В условиях институционального билингвизма два языка функционируют как взаимосвязанные и взаимодополняющие системы. Реализуется сопоставительный анализ языковых явлений, предупреждается интерференция и создаются условия для позитивного межъязыкового переноса.

Принцип межъязыковой взаимозависимости основывается на теоретической концепции интерлингвальной взаимосвязанности, разработанной Джимом Комминсом.

Согласно концепции Дж. Камминса, развитие второго языка опирается на когнитивно-академические навыки, сформированные на родном языке. В условиях институционального билингвизма данный принцип предполагает управляемый перенос стратегий обработки информации, развитие метаязыкового сознания и предупреждение интерференции. И уровень развития когнитивно-академической языковой компетенции на одном языке оказывает прямое влияние на формирование аналогичных умений на другом языке (Cummins J., 1979).

Иначе говоря, языки в сознании билингва не существуют изолированно; они опираются на общую когнитивную базу, обеспечивающую перенос навыков, стратегий и метаязыковых умений.

Принцип межъязыковой взаимозависимости предполагает, что:

- развитие родного языка способствует успешному освоению второго языка;
- когнитивные и академические навыки (анализ, обобщение, аргументация, структурирование текста) обладают переносимым характером;
- метаязыковое осознание формируется на межъязыковом уровне;
- формирование коммуникативно-когнитивной компетенции осуществляется в едином когнитивном пространстве.

Согласно Дж. Камминсу, существует различие между:

- базовыми коммуникативными навыками;
- когнитивно-академической языковой компетенцией (Cummins J., 1979).

Именно когнитивно-академическая языковая компетенция обладает выраженной межъязыковой переносимостью.

В образовательной практике принцип межъязыковой взаимозависимости предполагает:

1. **Опору на развитый родной язык** как ресурс обучения, а не как препятствие.
2. **Сознательное включение сопоставительного анализа** языковых структур.
3. **Формирование стратегий переноса** (transfer strategies).
4. **Развитие метакогнитивной рефлексии** на межъязыковом уровне.
5. **Интеграцию предметного и языкового содержания** (CLIL-подход).

В условиях институционального билингвизма данный принцип реализуется через:

- контрастивный анализ грамматических явлений;
- параллельную работу с текстами на двух языках;
- двуязычные проекты;
- задания на межъязыковую интерпретацию;
- развитие академического словаря с учетом межъязыковых связей.

Особенно важным является создание условий, при которых обучающиеся осознают структурные, семантические и прагматические параллели между языками.

Современные исследования билингвального образования демонстрируют, что:

- высокий уровень академической грамотности на первом языке коррелирует с успешностью освоения второго языка;
- развитие метаязыкового сознания усиливает когнитивную гибкость;
- программы поддерживающего билингвизма обеспечивают более устойчивые академические результаты по сравнению с моделями языковой субмерсии.

Таким образом, межъязыковая взаимозависимость носит не декларативный, а эмпирически подтвержденный характер

Принцип межъязыковой взаимозависимости выполняет:

- **интегративную функцию** — объединяет языковое развитие в единую систему;
- **развивающую функцию** — стимулирует когнитивную гибкость;
- **компенсаторную функцию** — позволяет использовать сильный язык для поддержки слабого;
- **стратегическую функцию** — формирует перенос академических навыков.

То есть принцип межъязыковой взаимозависимости утверждает, что формирование коммуникативно-когнитивной компетенции в условиях институционального билингвизма осуществляется на основе единой когнитивной базы, обеспечивающей перенос академических и языковых умений между языками. Эффективность билингвального образования во многом определяется степенью осознанного использования данного потенциала.

#### 4. Принцип диалогичности и социокультурной детерминации

Принцип диалогичности и социокультурной детерминации опирается на положения культурно-исторической теории развития личности Льва Выготского, философии диалога Михаила Бахтина и концепции социального конструктивизма Jerome Bruner.

В русле диалогической концепции М. М. Бахтина речевая деятельность рассматривается как форма социального взаимодействия. Формирование компетенции осуществляется в пространстве культурного диалога, где язык выступает медиатором межкультурной коммуникации (Cummins J., 1976).

Согласно данным теоретическим основаниям, развитие мышления и формирование компетенции происходят в процессе социального взаимодействия, опосредованного языком и культурой. Язык рассматривается не только как средство передачи информации, но как форма организации сознания и механизм включения личности в социокультурное пространство.

**Принцип диалогичности и социокультурной детерминации предполагает:**

1. **Формирование компетенции происходит в процессе диалога** — реального или внутреннего.
2. Развитие личности детерминировано **культурным контекстом, нормами и ценностями общества.**
3. Коммуникативно-когнитивная компетенция формируется через **интеракцию, сотрудничество и совместное решение задач.**
4. Усвоение знаний осуществляется через интериоризацию социального опыта.
5. Язык выступает как инструмент культурной медиации.

В образовательной практике реализация этого принципа предполагает, что обучение должно строиться не как монологическая трансляция знаний, а как:

- обсуждение,
- дискуссия,
- полилог,
- аргументированный обмен мнениями,

- совместное конструирование смысла.

Диалог понимается не только как речевое взаимодействие, но и как **когнитивное соотнесение различных точек зрения**, в ходе которого и проявляется социокультурная обусловленность содержания обучения.

Принцип предполагает:

- включение культурных контекстов;
- анализ социокультурных норм общения;
- сопоставление культурных моделей поведения;
- развитие межкультурной чувствительности.

В условиях институционального билингвизма это означает формирование внутреннего диалога и способности функционировать в двух культурных кодах.

Согласно М. М. Бахтину, сознание по своей природе диалогично. Следовательно, образовательный процесс должен способствовать:

- развитию рефлексии,
- формированию способности к аргументации,
- осознанию альтернативных позиций,
- критическому мышлению (**Бахтин М., 1970**).

В учебном процессе принцип диалогичности и социокультурной детерминации выполняет несколько функций:

- **Коммуникативная** — обеспечивает развитие диалогической речи.
- **Культурообразующая** — интегрирует личность в социокультурное пространство.
- **Развивающая** — формирует критическое и рефлексивное мышление.
- **Интегративная** — соединяет языковое, когнитивное и социальное развитие.

В этом контексте довольно высоко значение этого принципа в условиях институционального билингвизма.

В билингвальной образовательной среде принцип диалогичности и социокультурной детерминации приобретает особую значимость, поскольку:

- каждый язык связан с определенной культурной моделью;
- коммуникативные стратегии детерминированы культурными нормами;

- успешное формирование компетенции требует осознания культурных различий и сходств.

Таким образом, компетенция рассматривается как **социально опосредованное и культурно обусловленное образование**, формирующееся в процессе диалогического взаимодействия в образовательной среде.

Обобщая концептуальные подходы по проблеме, можем утверждать, что принцип диалогичности и социокультурной детерминации утверждает, что коммуникативно-когнитивная компетенция формируется через социальное взаимодействие, культурную медиацию и внутренний диалог личности. В условиях институционального билингвизма он обеспечивает интеграцию языкового, когнитивного и культурного развития обучающихся.

## 5. Принцип когнитивной активности и осознанности

Принцип когнитивной активности и осознанности опирается на положения психолого-педагогической теории деятельностного подхода (Леонтьев А., 1969), методологии сознательного обучения языку (Cummins J., 1976), а также на современные исследования в области билингвального образования (2015–2024 гг.).

Принцип когнитивной активности и осознанности предполагает, что:

### 1. Учащийся — активный субъект процесса

Учебная деятельность должна быть организована не как передача знаний, а как активное решение задач:

- постановка целей и задач;
- планирование действий;
- самоконтроль;
- рефлексия результатов.

### 2. Развитие метапознания

Метапознание — способность анализировать и контролировать собственные когнитивные процессы — становится центральным элементом обучения:

- умение выбирать стратегии;
- оценка эффективности собственных действий;

- коррекция хода выполнения задачи.

### **3. Интеграция языковых и когнитивных компонентов**

Важно сочетать:

- языковую практику с активностью мыслительных операций;
- анализ содержания с пониманием смыслов;
- речевые задачи с рефлексивными стратегиями.

### **4. Оценка не только результата, но и процесса**

Оценивание должно включать:

- самооценку учащегося;
- рефлексию метапознавательных стратегий;
- анализ шагов решения задач.

Сущность принципа заключается в том, что формирование коммуникативно-когнитивной компетенции возможно **только при активном вовлечении учащегося**, когда он осознанно участвует в процессе познания, рефлексировывает свои действия, принимает решения и оценивает результаты. Язык в этом случае рассматривается как инструмент **планирования, контроля и регуляции когнитивной деятельности**.

### **3. Принцип когнитивной активности и осознанности предполагает:**

#### **1. Активное участие обучающегося:**

- ученик не является пассивным получателем знаний;
- обучение строится через проблемные задания, проекты, кейсы, исследовательскую деятельность.

#### **2. Осознанное управление своей деятельностью:**

- постановка учебной цели;
- планирование действий;
- контроль и коррекция собственных действий;
- оценка результатов и рефлексия.

#### **3. Развитие метакогнитивных стратегий:**

- анализ способов решения задач;
- сопоставление языковых структур;

- выбор оптимальной стратегии коммуникации в двуязычной среде.

#### 4. Интеграция когнитивной и языковой деятельности:

- учащийся формирует навыки не только языковые, но и **КОГНИТИВНО-аналитические**,
- осознает логические, семантические и прагматические особенности текста;
- применяет знания и стратегии на практике в диалогах и проектной деятельности.

**В условиях институционального билингвизма принцип реализуется через:**

- проектные и проблемно-ориентированные задания;
- дискуссии и дебаты, стимулирующие аргументацию и планирование;
- рефлексивные дневники и метапознательные задания;
- сравнение структур и стратегий двух языков для формирования осознанности переноса навыков;
- учащиеся, активно вовлеченные в диалогические и проектные формы обучения, демонстрируют **значительное повышение когнитивной гибкости и метаязыковой осознанности (Li Wei & Garcia M., 2018)**.
- целенаправленная осознанная деятельность на двух языках усиливает способность к **когнитивному контролю и переносу стратегий** между языками (Семенова Е., Линд К., Логвиненко Т., Григоренко Е., 2024).
- интеграция когнитивной активности в двуязычные проекты повышает **успешность решения коммуникативных и академических задач**, а также формирует навыки самостоятельного обучения (Lewis G., Jones B. & Baker C., 2021).

**Принцип когнитивной активности и осознанности в билингвальном процессе обучения выполняет несколько функций:**

- **Развивающая** — формирует критическое мышление, когнитивную гибкость и самостоятельность.
- **Регулятивная** — обеспечивает контроль, планирование и коррекцию учебной деятельности.

- **Интегративная** — соединяет языковое, когнитивное и метапознавательное развитие в единую образовательную стратегию.

**Такин образом, принцип когнитивной активности и осознанности утверждает, что эффективное формирование коммуникативно-когнитивной компетенции возможно только при активном и осознанном участии учащегося в образовательной деятельности.**

## **6. Принцип когнитивной концептуализации**

Принцип когнитивной концептуализации опирается на идеи когнитивной лингвистики (Л. Фэррер, Р. Лакофф, Дж. Ли), культурно-исторической психологии Л. С. Выготского и современных исследований билингвального образования.

С позиций когнитивной лингвистики (Дж. Лакофф) языковые структуры отражают способы концептуализации опыта. Следовательно, формирование компетенции предполагает развитие способности к реконструкции концептов, сопоставлению языковых картин мира и осознанию семантических различий (Лакофф Дж., Джонсон М., 1987).

Суть принципа заключается в том, что **усвоение языка и формирование компетенции происходит через построение когнитивных схем и концептов, позволяющих учащемуся структурировать и интерпретировать информацию на двух языках.** Язык рассматривается как средство **формирования концептуальных моделей,** через которые обучающийся осмысляет и организует свой опыт, мыслительные операции и социальные ситуации.

**Принцип когнитивной концептуализации предполагает:**

### **1. Построение концептуальных схем**

- Учащийся формирует внутренние ментальные модели понятий и явлений;
- Выстраивает связи между языковыми единицами и смысловыми категориями;
- Сравнивает концепты в двух языках для выявления сходств и различий.

### **2. Интеграцию языковой и когнитивной деятельности**

- Каждое языковое действие сопровождается **осмыслением структуры и значения**;
- Когнитивные операции (анализ, классификация, абстрагирование) связаны с речевыми стратегиями.

### 3. Использование концептов как инструмента мышления

- Язык становится инструментом для планирования, аргументации и решения проблем;
- Формируются навыки **метаязыкового и метакогнитивного осознания**.

### 4. Рефлексия и осознанная обработка информации

- Учащийся оценивает собственное понимание понятий и их применение;
- Производит **сопоставление языковых форм с концептуальными значениями**, что важно для билингвальной среды.

Эффективная реализация принципа когнитивной концептуализации предполагает применение интерактивных методов обучения, которые активизируют процессы осмысленного построения понятийных схем и способствуют интеграции языковых и когнитивных компонентов.

К таким методам относятся **проектная деятельность, кейс-стади, ролевые игры, дебаты, проблемные задачи, групповое обсуждение и критическое чтение двуязычных текстов, использование сравнительных и классификационных упражнений**, которые стимулируют построение когнитивных схем; они направлены на стимулирование активного анализа, сопоставления и обобщения языковых форм и концептов.

Эмпирические исследования показывают, что учащиеся, вовлечённые в двуязычные проекты и транслингвальные дискуссии, демонстрируют более высокий уровень метаязыковой осознанности, когнитивной гибкости и способности к аргументированию, чем при традиционных формах обучения (García M. & Li Wei, 2018; Lewis, Jones & Baker, 2021; Семенова Е., 2024).

Таким образом, мы пришли к следующему научному выводу, что **эффективное формирование коммуникативно-когнитивной компетенции невозможно без**

осмысленного построения понятийных и концептуальных схем, которые позволяют учащемуся:

- интерпретировать языковую и культурную информацию,
- структурировать знания на двух языках,
- использовать язык как инструмент мышления и решения задач,
- осознавать различия и сходства концептов в билингвальной среде.

Таким образом, когнитивная концептуализация обеспечивает **интеграцию языковых, когнитивных и метакогнитивных компонентов**, что делает её ключевым принципом билингвального образования.

### 7. Принцип системной интеграции компонентов компетенции

Принцип системной интеграции компонентов компетенции предполагает, что коммуникативно-когнитивная компетенция формируется не фрагментарно, а через **целостное, взаимосвязанное развитие языковых, когнитивных, социокультурных и метапознавательных компонентов** как единой системы.

Данный подход основан на системной теории обучения и рассматривает компетенции как интегрированное образование, в котором каждая составляющая усиливает другие в условиях билингвальной образовательной среды.

Мы считаем, что исходя из концепции коммуникативной компетенции Д. Хаймса, рассматриваемая компетенция включает взаимосвязанные компоненты: языковой, дискурсивный, социокультурный и стратегический. В условиях билингвизма к ним добавляется межъязыковой (трансферный) компонент.

Обобщая вышесказанное, можно утверждать, что **компетенция развивается как интегрированная система**: языковые умения, когнитивные стратегии, социокультурная чувствительность и метапознание функционируют взаимосвязанно, усиливая друг друга.

### 8. Принцип поэтапной интериоризации

Суть принципа состоит в том, что усвоение знаний, навыков и стратегий происходит через **постепенный переход от внешней, социальной деятельности к внутренней, индивидуальной когнитивной функции**. Иными словами, сначала учащийся выполняет действия совместно с педагогом или партнёрами, а затем эти

действия интериоризируются, превращаясь в **самостоятельные внутренние умственные операции и навыки.**

**В условиях билингвального образования принцип проявляется так:**

- **Сначала** учащиеся осваивают новый язык и концепты через внешние, социальные взаимодействия (групповые обсуждения, проектные задания, диалоги с преподавателем).
- **Затем** эти действия постепенно переходят во внутреннее осмысление, планирование и самоконтроль (внутренняя речь, ментальные стратегии, самостоятельное решение задач).
- **В итоге** формируется устойчивый когнитивно-коммуникативный навык, который ученик может применять независимо, включая **метапознание, стратегическое мышление и языковую продуктивность.**

**Принцип поэтапной интериоризации предполагает:**

#### **1. Постепенность обучения**

- Новые знания и навыки вводятся поэтапно, от **совместной деятельности к самостоятельной**, от **конкретного к абстрактному**, от **простого к сложному.**

#### **2. Внешняя поддержка**

- На первых этапах педагог или более опытный партнер обеспечивает направляющую поддержку, моделирует действия и задаёт структуру для выполнения заданий.

#### **3. Интериоризация как переход к самостоятельности**

- Учащийся постепенно **переносит навыки и стратегии во внутреннюю сферу**, формируя устойчивую способность применять их независимо в разных ситуациях.

#### **4. Акцент на двуязычное освоение**

- В билингвальном контексте процесс интериоризации помогает **синхронизировать концепты на двух языках**, осознавать сходства и

различия между языковыми системами, формируя **метаязыковую компетенцию**.

**Зарубежные исследователи (Lewis, Jones & Baker, 2022)** показали, что двуязычные проекты, транслингвальные дискуссии способствуют постепенному переходу от внешнего взаимодействия к внутреннему анализу, повышая способность к стратегическому использованию языковых ресурсов.

Исследования Е. Ю. Семеновой и других демонстрируют, что поэтапная интериоризация когнитивных и языковых навыков улучшает **метапознание и когнитивную гибкость** у учащихся билингвальных школ. **Гарсия и Ли (Li Wei & García M., 2018)** выявили, что транслингвальные практики и групповая деятельность позволяют учащимся сначала овладеть концептами через социальное взаимодействие, а затем успешно использовать их в самостоятельной работе (**Cummins J., 1976**).

Таким образом, можно утверждать, что **принцип поэтапной интериоризации:**

- обеспечивает **постепенное и системное формирование навыков;**
- соединяет **социальное и индивидуальное обучение;**
- критически важен для **билингвального образования**, поскольку помогает ученику усваивать и интегрировать языковые и когнитивные компоненты как единое целое;
- формирует **устойчивую, внутренне организованную компетенцию**, готовую к самостоятельному применению в учебной, социальной и профессиональной деятельности.

## 9. Принцип технологической интеграции

Суть этого принципа состоит в том, что **обучение организуется с использованием современных образовательных технологий** таким образом, чтобы они органично связывали все компоненты компетенции: **языковой, когнитивный, социокультурный и метапознавательный**. Иными словами, технологии становятся не просто инструментом для передачи информации, а интегрированной частью образовательного процесса, усиливающей взаимосвязь всех элементов компетенции.

**Принцип технологической интеграции предполагает:**

### 1. Интеграцию цифровых инструментов и методов обучения

- Использование интерактивных платформ (Miro, Padlet, Jamboard), онлайн-тестов, образовательных приложений, мультимедийных ресурсов для активизации всех компонентов компетенции.
- Технологии помогают визуализировать, структурировать и осмысливать информацию на двух языках.

### 2. Создание условий для активного и осознанного обучения

- Обучающие технологии позволяют учащимся **самостоятельно исследовать, анализировать и синтезировать информацию**, формируя когнитивные и метакогнитивные навыки.

### 3. Поддержку диалогичности и совместной деятельности

- Онлайн-платформы и интерактивные инструменты стимулируют совместное обсуждение, проектную работу и транслингвальные практики, обеспечивая **социальное взаимодействие и обмен знаниями**.

### 4. Поэтапную интериоризацию и закрепление навыков

- Технологические инструменты позволяют постепенно перейти от **внешней поддержки к самостоятельному применению знаний**, фиксируя и структурируя опыт учащихся.

### 5. Интеграцию с другими принципами формирования компетенции

- Принцип технологической интеграции усиливает деятельностную обусловленность, когнитивную концептуализацию, системную и поэтапную интериоризацию, делая обучение более комплексным и эффективным.

Принцип технологической интеграции **подчеркивает стратегическую роль современных образовательных технологий как средства усиления и объединения всех компонентов коммуникативно-когнитивной компетенции**.

Использование современных образовательных технологий расширяет возможности коммуникативного взаимодействия и когнитивного развития учащихся в билингвальной образовательной среде.

Таким образом, представленная система принципов обеспечивает теоретическую и методическую основу формирования коммуникативно-когнитивной компетенции учащихся в условиях институционального билингвизма и определяет логику построения разработанной методической модели.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование коммуникативно-когнитивной компетенции учащихся в условиях институционального билингвизма требует **комплексного и системного подхода**, который учитывает взаимосвязь языковых, когнитивных, социокультурных и метапознавательных компонентов.

1. **Деятельностная обусловленность** обеспечивает активное участие учащихся в учебной деятельности, связывая язык с конкретными действиями и решениями задач.
2. **Принцип межъязыковой взаимозависимости** подчеркивает, что освоение двух языков происходит через сопоставление и интеграцию концептов, что усиливает метаязыковую и когнитивную осознанность.
3. **Диалогичность и социокультурная детерминация** создают условия для социального взаимодействия и обмена знаниями, обеспечивая усвоение культурно значимых норм и коммуникативных стратегий.
4. **Когнитивная активность и осознанность** стимулируют внутренние мыслительные процессы, метапознание и рефлекссию, повышая глубину усвоения материала.
5. **Когнитивная концептуализация** обеспечивает построение внутренних схем и моделей понятий, через которые учащийся осмысливает и систематизирует информацию на двух языках.
6. **Системная интеграция компонентов компетенции** позволяет объединить все элементы компетенции в целостную, взаимосвязанную систему, где каждый компонент усиливает другие.

7. **Поэтапная интериоризация** обеспечивает переход от внешней совместной деятельности к внутреннему, самостоятельному использованию знаний и стратегий.
8. **Технологическая интеграция** делает обучение более интерактивным и эффективным, позволяя использовать цифровые и мультимедийные ресурсы для укрепления взаимосвязи всех компонентов компетенции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. **Бахтин М.** (1970), Проблемы поэтики Достоевского, Москва, <https://fantlab.ru/edition418704.pdf>
2. **Выготский Л.** (1934), Речь и мышление у ребёнка. Москва, Издательство Академии педагогических наук СССР.
3. **Лакофф Дж., Джонсон М.** (1987), Метафоры, которыми мы живем // Язык и моделирование социального взаимодействия. Москва, <https://codenlp.ru/books/lakoff.pdf>
4. **Леонтьев А.** (1969), Язык. Речь. Речевая деятельность, Москва, “Просвещение”.
5. **Леонтьев А.** (1997), Психоллингвистика. Москва, <https://psycholinguistik.narod.ru/index/0-26>
6. **Тарасов Е.** (1993), Введение// Языковое сознание: Парадоксальная рациональность. Москва, <https://k.twirpx.link/file/412593/>
7. **Семенова Е., Линд К., Логвиненко Т., Григоренко Е.** (2024), Using Language Entropy to Characterize Bilingual Language Experience: a Study of Adyghe-Russian and Tatar-Russian Bilinguals // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. Т. 21, № 1. с. 11-34.
8. **Cummins J.** (1979), Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. Review of Educational Research, Vol. 49, No. 2, pp. 222–251, American Educational Research Association (AERA).
9. **Cummins J.** (1976), The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses. Work. Pap. Biling. 9, pp. 1–43,

10. Lewis G., Jones B. & Baker C. (2021), Translanguaging: Developing Its Conceptualisation and Contextualisation. *Educational Research and Evaluation*, 18, 655-670.  
<https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718490>
11. Li Wei & García M. (2018), Translanguaging as transformative practice in bilingual education. *Journal of Language, Identity & Education*, 19(4), 281-295.
12. Hymes D. (1972), On Communicative Competence,  
*https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1198893*
13. Hymes D. (1992), The Concept of Communicative Competence Revisited.  
В книге: *Thirty Years of Linguistic Evolution: Studies in Honour of René Dirven...*, pp. 31-58, John Benjamins Publishing Company.
14. Cummins J. (2017). Teaching for Transfer in Multilingual School Contexts.  
В книге *Bilingual and Multilingual Education*, стр. 103-115, Springer.

#### REFERENCES

1. Bakhtin M. (1970), Problemy poetiki Dostoyevskogo /Problems of Dostoevsky's Poetics/, Moscow, <https://fantlab.ru/edition418704.pdf>
2. Vygotsky L. (1934), Rech' i myshleniye u rebonka /Speech and Thinking in the Child/, Moscow, Publishing House of the USSR Academy of Pedagogical Sciences.
3. Lakoff D., Johnson M. (1987), Metafori, kotorymi my zhivem // YAzyk i modelirovaniye sotsial'nogo vzaimodeystviya /Metaphors We Live By // Language and Modeling of Social Interaction/, Moscow, <https://codenlp.ru/books/lakoff.pdf>
4. Leontiev A. (1969), YAzyk. Rech'. Rechevaya deyatel'nost /Language. Speech. Speech activity/, "Prosveshcheniye".
5. Leontiev A. (1997), Psikholingvistika /Psycholinguistics/, Moscow, <https://psycholinguistik.narod.ru/index/0-26>
6. Tarasov E. (1993), Vvedeniye// YAzykovoye soznaniye: Paradoksal'naya ratsional'nost' /Introduction// Linguistic consciousness: Paradoxical rationality/, Moscow, <https://k.twirpx.link/file/412593/>

7. **Semenova E., Lind K., Logvinenko T., Grigorenko E. (2024)**, Using Language Entropy to Characterize Bilingual Language Experience: a Study of Adyghe-Russian and Tatar-Russian Bilinguals // RUDN Journal of Psychology and Pedagogics. T. 21, № 1. с. 11-34.
8. **Cummins J. (1979)**, Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children. Review of Educational Research, Vol. 49, No. 2, pp. 222–251, American Educational Research Association (AERA).
9. **Cummins J. (1976)**, The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses. Work. Pap. Biling. 9, pp. 1–43,
10. **Lewis G., Jones B. & Baker C. (2021)**, Translanguaging: Developing Its Conceptualisation and Contextualisation. Educational Research and Evaluation, 18, 655-670.  
<https://doi.org/10.1080/13803611.2012.718490>
11. **Li Wei & García M. (2020)**, Translanguaging as transformative practice in bilingual education. Journal of Language, Identity & Education, 19(4), 281–295.
12. **Hymes D. (1972)**, On Communicative Competence,  
*<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1198893>*
13. **Hymes D. (1992)**, The Concept of Communicative Competence Revisited.  
В книге: Thirty Years of Linguistic Evolution: Studies in Honour of René Dirven..., pp. 31–58, John Benjamins Publishing Company.
14. **Cummins J. (2017)**. Teaching for Transfer in Multilingual School Contexts.  
В книге Bilingual and Multilingual Education, стр. 103–115, Springer.

Մարիամ Իսաիրյան

**Ինստիտուցիոնալ երկլեզվության պայմաններում հաղորդակցական-  
ճանաչողական կարողունակության ձևավորման սկզբունքների  
գիտական հիմնավորումը**

**Ամփոփում**

*Բանալի բառեր և արտահայտություններ. ինստիտուցիոնալ երկլեզվություն, սկզբունքներ, մեթոդաբանական հիմք, երկլեզու ուսուցում, միջլեզվական փոխկախվածություն, հաղորդակցական-ճանաչողական կարողունակության, իմաստային միավոր:*

Հոդվածում դիտարկված և բնութագրված են ինստիտուցիոնալ երկլեզվության պայմաններում սովորողների հաղորդակցական-կոգնիտիվ կարողունակության ձևավորման սկզբունքները և դրանց տեսական-մեթոդաբանական հիմքերը:

Առանձնակիորեն շեշտադրված են և գիտականորեն հիմնավորված են՝ լեզվի ու մտածողության, հաղորդակցական-ճանաչողական կարողունակության ձևավորման գործունեական պայմանավորվածության միջլեզվական փոխազդեցության և փոխկախվածության, **երկխոսականության և սոցիալ-մշակութային դետերմինացիայի**, ճանաչողական ակտիվության և գիտակցականության, **ճանաչողական հայեցակարգայնացման**, կարողունակության բաղադրիչների համակարգային ինտեգրման, **փուլային ներքնայնացման, կրթական տեխնոլոգիաների ինտեգրման սկզբունքների** հաշվառման կարևորությունն ու նշանակությունը ինստիտուցիոնալ երկլեզվության պայմաններում սովորողների հաղորդակցական-ճանաչողական կարողությունների ձևավորման գործում:

Բնութագրված են թվարկված սկզբունքների գործառույթները կրթական գործընթացում:

Ներկայացված և վերլուծված են հոդվածի հիմնախնդրի վերաբերյալ արտերկրյա ժամանակակից հետազոտողների տեսական-հայեցակարգային մոտեցումները, որոնց հիման վրա գիտականորեն հիմնավորվել է, որ սովորողների հաղորդակցական-ճանաչողական կարողությունների ձևավորումն ինստիտուցիոնալ երկլեզվության պայմաններում հիմնվում է մի շարք

փոխկապակցված սկզբունքների վրա, որոնք ապահովում են գիտելիքների, հմտությունների և հաղորդակցական կարողությունների համակարգային զարգացում: Դրանք ընդգրկում են գործունեությամբ պայմանավորվածությունը, երբ ուսուցումն իրականացվում է նպատակային և գործողության վրա հիմնված առաջադրանքների միջոցով:

Միջլեզվական փոխկախվածությունը ենթադրում է լեզուների փոխազդեցությունը և միջլեզվային փոխանցելիությունը: Երկխոսականությունն ու սոցիալ-մշակութային պայմանավորվածությունը կարևորում են համագործակցային և մշակութային համատեքստում իմաստային միավորների համատեղ ստեղծումը: Ճանաչողական հայեցակարգայնացումը ապահովում է իմաստային միավորների և հասկացությունների համակարգային ընկալում:

Բաղադրիչների համակարգային ինտեգրումը, փուլային ինտերիորիզացիան և տեխնոլոգիական ինտեգրումը նպաստում են համապարփակ, ինքնավար և արդյունավետ կարողունակության ձևավորմանը: Այս սկզբունքները միասին ներկայացնում են տեսական-մեթոդաբանական հիմք, որը հնարավորություն է տալիս կազմակերպել երկլեզու ուսուցումը ինտեգրված և համակարգված ձևով:

Mariam Ispiryan

**Scientific Substantiation of the Principles for the Formation of Communicative-Cognitive Competence in the Context of Institutional Bilingualism**

**Conclusion**

*Key words and expressions.* institutional bilingualism, communicative-cognitive competence, interlingual interdependence, principles, bilingual education, methodological framework, semantic units, systemic integration, cultural context.

The article examines and scientifically substantiates the principles underlying the formation of students' communicative-cognitive competence in the context of institutional

bilingualism. It highlights a coherent system of interrelated principles that ensure the integrated development of knowledge, skills, and communicative abilities within bilingual educational settings.

Particular emphasis is placed on the interrelation between language and thought activity-based learning; interlingual interaction and transfer; dialogicity and socio-cultural determination; cognitive activity and consciousness; cognitive conceptualization; systemic integration of competence components; phased internalization; and the integration of educational technologies. The functions of these principles within the educational process are analyzed, demonstrating their crucial role in fostering effective bilingual instruction.

Drawing on contemporary theoretical and conceptual approaches of foreign scholars, the author argues that communicative-cognitive competence develops through purposeful, action-oriented tasks and collaborative meaning-making in socio-culturally conditioned contexts. Systemic integration of components, phased internalization, and technological integration contribute to the formation of comprehensive, autonomous, and effective competence. Together, these principles constitute a theoretical and methodological framework that enables the organization of bilingual education in an integrated and systematic manner.

**Մարիամ Իսպիրյան** - Ուսումնական և հետազոտական աշխատանքների գծով պրոռեկտոր, մանկավարժական գիտությունների թեկնածու, Խաչատուր Աբովյանի անվան ՀՊՄՀ ռուսաց լեզվի և դասավանդման մեթոդիկայի ամբիոնի դոցենտ.

[ispiryanmariam@aspu.am](mailto:ispiryanmariam@aspu.am)

**Мариам Испирян** - Проректор по учебно-научной работе, к.п.н., доцент кафедры русского языка и методики его преподавания АГПУ им. Хачатуря Абовяна,

[ispiryanmariam@aspu.am](mailto:ispiryanmariam@aspu.am)

**Mariam Ispiryan** - Vice-Rector for Academic and Research Work, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Russian Language and Methods of Teaching at Khachatur Abovyan ASPU, [ispiryanmariam@aspu.am](mailto:ispiryanmariam@aspu.am)

*Խմբագրություն է ուղարկվել 10.01.2026թ.*

*Հանձնարարվել է գրախոսության 30.01.2026թ.*

*Հրատարակման է ներկայացվել 31.03.2026թ.*