

УДК 372.881.11

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ АКТИВНО ВЫРАЖЕННЫХ ВИДОВ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ПРОФИЛЕЙ ПОДГОТОВКИ

Чопорова Е.И., Серостанова Н.Н.

ФГКОУ ВПО «Воронежский институт Министерства внутренних дел Российской Федерации», Воронеж, e-mail: mail@vimvd.ru

Рассматривается вопрос об определении активно выраженных видов речевой деятельности и необходимости их формирования в рамках ключевых установок компетентностного подхода. В лингводидактике последних лет большое внимание уделяется формированию иноязычных навыков, направленных на воспроизведение обучающимися полученной информации в учебных или профессиональных целях. Предлагается обратить особое внимание на формирование реконструктивно-продуктивной компетенции будущих инженеров посредством развития у них таких активно выраженных видов речевой деятельности, как говорение, письмо, перевод, аннотирование и реферирование. Владение будущими инженерами навыками коммуникативной и языковой компрессии является одним из важнейших условий ориентации специалиста в международном информационном пространстве. В статье рассматриваются психолингвистические механизмы, участвующие в языковой компрессии, виды семиотической и коммуникативной компрессии иноязычного текста, анализируются способы текстовой компрессии, представленные в отечественной и зарубежной методической литературе, предлагаются собственные приемы обучения навыкам аннотирования и реферирования.

Ключевые слова: активно выраженные виды речевой деятельности, иноязычная коммуникативная компетенция, компрессия текста, реконструктивно-продуктивная субкомпетенция, деятельностное мышление, перефразирование

PECULIARITIES OF FORMING UP ACTIVELY EXPRESSED FOREIGN LANGUAGE SKILLS OF STUDENTS IN TECHNICAL FIELDS

Choporova E.I., Serostanova N.N.

Federal State Public Educational Establishment of Higher Professional Training «Voronezh Institute of the Ministry of the Interior of the Russian Federation», Voronezh, e-mail: mail@vimvd.ru

The issue of defining actively expressed foreign language skills and necessity of their forming up within the competence-based approach is considered. Over the last few years in linguodidactics a lot of attention has been paid to foreign language skills forming up aimed at information reproduction for learning and professionals purposes. The authors suggest focusing on future engineers' reconstructive-and-productive sub-competence forming up via developing actively expressed foreign language skills such as speaking, writing, translation, abstracting and précis-writing. To have skills of communicative and language compression is one of the basic requirements of future engineers' orientation in the global information space. The paper dwells on psychological and linguistic mechanisms involved in language compression, types of semiotic and communicative compression of a foreign text; analyzes ways of text compression in Russian and foreign methodical literature; suggests own methods of teaching abstracting and précis-writing.

Keywords: actively expressed foreign language skills, foreign language communicative competence, text compression, reconstructive-and-productive sub-competence, action-oriented thinking, restating

В российской лингводидактике последних десятилетий большое внимание уделяется формированию иноязычных компетенций, связанных с воспроизведением прочитанного или услышанного в устной или письменной форме, а также продуктивной языковой деятельности, когда на основе изученного материала, а также на базе общих знаний обучающийся устно или письменно «продуцирует» собственное речевое произведение на языке оригинала (реферат, эссе, доклад), либо на родном языке в полном или сокращенном объеме (перевод, аннотация, реферат, реферативный перевод). В лингвометодических исследованиях российской научной школы процесс формирования репродуктивных и продуктивных на-

выков принято исследовать в зависимости от вида осуществляемой обучающимися речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение, письмо), хотя, с нашей точки зрения, многие речевые процессы и операции, задействованные в различных видах иноязычной деятельности, весьма схожи. Следовательно, прочтение текста, его понимание и отражение понимания в той или иной форме представляет собой неразрывный процесс мыслительной и речевой деятельности, в котором достаточно непросто вычленить последовательность речемыслительных операций.

В отечественной психолингвистике понимание текста рассматривается с точки зрения построения проекции текста, или

отражения его внутренней (смысловой) структуры в той или иной форме [7; 17; 9; 12]. Под внутренней структурой текста понимается «ментальное образование (смысл текста как целостность), продукт смыслового восприятия текста реципиентом, в какой-либо мере близкий к авторскому варианту смыслового образования» [8].

Под процессом понимания текста подразумевается перевод его содержания в любую другую языковую либо экстралингвистическую форму: передача исходной мысли другими словами (перефразирование); перевод на другой язык (родной или другой иностранный); смысловая, и, следовательно, языковая компрессия текста в виде реферата, аннотации, резюме и даже набора ключевых слов; построение образа или модели описываемой ситуации, выработка алгоритма операций, предписываемых текстом [11, с. 141–142]. То есть результатом процесса чтения становится фиксация «понятого» содержания в какой-либо форме, а типы фиксации могут зависеть от мотивов, установок, от сформулированных целей в зависимости от типа чтения, а также от практической ценности и профессиональной значимости информации [15]. В данном случае имеет место реконструктивно-продуктивная компетенция, когда реципиент должен «сконструировать» свое собственное высказывание, дополняя его элементами персонального видения вопроса, что позволяет говорить о присутствии продуктивной деятельности в рамках порождения вторичного текста.

Как известно, целевая установка иноязычного дидактического процесса заключается в обучении четырем основным видам речевой деятельности: чтению, аудированию, говорению и письму, два из которых являются рецептивными видами речевой деятельности (чтение, аудирование), а два других – репродуктивными (говорение и письмо). При этом считаем возможным среди репродуктивных видов речевой деятельности отдельно выделить перевод, аннотирование и реферирование как процессы, подразумевающие ряд операций, направленных сугубо на воспроизведение усвоенной информации.

Если говорить о процессах, участвующих в переработке информации, то на первое место выходит такой механизм мышления, как анализ через синтез, который в процессуальном плане осуществляется неосознанно, тогда как на деятельностном уровне мышление в значительной степени регулируется человеком, что можно наблюдать при порождении вторичного текста. Несмотря на то, что мышление как про-

цесс неразрывно связано с мышлением как деятельностью человека, хотелось бы определить *чтение и письмо* как активные виды речевой деятельности, участвующие в порождении высказывания на родном или иностранном языке. Процессы чтения и аудирования заключаются не в формировании и формулировании собственной мысли, а в воссоздании, воспроизведении и формулировании заданного извне смыслового содержания, что позволяет говорить о них как о реакции на внешний раздражитель, а не как о мотивированной интенции человека.

Как показывает изучение психологической и лингвистической литературы [12; 9], под так называемой речевой деятельностью (или активными видами речевой деятельности) следует понимать речемыслительную деятельность или речевое мышление в двух формах проявления – устной и письменной, что говорит нам о возможности определения данных видов речевой деятельности как *активно выраженных*.

При этом, если обучение профессионально ориентированному чтению как особому виду опосредованной иноязычной деятельности, исследовано довольно глубоко как в российской, так и в зарубежной лингводидактике [4; 5], то обучение собственно реконструктивно-продуктивным навыкам в российской методической школе представлено отдельными работами [13; 10]. В свою очередь, особенности обучения такому активно выраженному виду иноязычной речевой деятельности, как перевод, исследованы достаточно детально, в то время как обучение аннотированию и реферированию, которые подразумевают компрессию текста при порождении вторичного высказывания, в отечественной литературе освещено недостаточно (З.В. Русякова, Е.П. Тарасова, Е.К. Егорова, С.И. Калинина и др.).

Компрессия текста является сложной речемыслительной деятельностью, которая нацелена на краткое изложение в устной или письменной форме информации, воспринятой из различных каналов восприятия (слухового или зрительного). В процессе сжатия происходит глубокое проникновение в смысл текста, отбор наиболее существенных фактов и идей и их краткое изложение в перекодированном виде, а именно посредством языкового перефразирования. Таким образом, в качестве результата компрессии мы получаем сокращенный вторичный текст, замещающий оригинал.

Необходимо отметить, что способы компрессии можно классифицировать как семиотические и коммуникативные.

При этом к семиотическим, или языковым, относят лексическую и синтаксическую компрессию, а также формирование речевых стереотипов. К коммуникативным, или собственно текстовым, относятся такие формы сжатия, как свертывание информации и применение повторной номинации. Считаем, что при обучении реконструктивно-репродуктивной компетенции в рамках овладения иностранным языком необходимо уделять должное внимание формированию обоих видов языковой компрессии у обучающихся [16, с. 107–108].

Коммуникативные способы компрессии информации, как правило, связаны со свертыванием информации, то есть в реферате может опускаться система доказательств и аргументации, достаточно распространена представленная в первоисточнике [16, с. 107–108]. К коммуникативной компрессии можно также отнести использование средств повторной номинации, замещающих объемные отрывки текста. Под повторной номинацией понимают «средства словесной замены для уже названного субъекта или объекта» [6]. Повторные номинации выполняют текстообразующую функцию, тематически и грамматически связывая компоненты высказываний и междумyslных единств между собой. В качестве повторных номинаций в научно-технических текстах употребляются личные местоимения, указательные местоимения (*this*, *that*), местоименные наречия.

К сожалению, в научно-техническом тексте достаточно трудно прибегнуть к языковой лексической компрессии при перефразировании первоисточника, так как в такого рода текстах зачастую лексический состав представлен специальной или научной терминологией, которую нельзя опустить. Одним из возможных способов лексической компрессии может стать употребление термина без его определения, так как термин обозначает понятие в предельно свернутом виде [16, с. 107–108]. В частности, это касается повторного употребления узкоспециальной терминологии, значение которой можно объяснить только один раз: «*Modulation is the addition of information (or the signal) to an electronic or optical signal carrier*». В дальнейшем термин *modulation* употребляется без пояснений. Также в качестве «лексической экономии» уместно использовать общенаучную и несложную специальную терминологию без дополнительных объяснений, рассчитывая на знание ее значения любым образованным человеком.

Если говорить о синтаксической компрессии, то она в основном предусматрива-

ет сжатие знаковой структуры путем замены сложных предложений на простые, отягощенные причастными и герундиальными оборотами: «*Finally, we manually inspect the attack graphs (which were generated by) generated by Scyther to sanity-check the results and to understand which aspects of a protocol's design make it vulnerable*». Также небольшое высказывание может быть заменено одним простым предложением или словосочетанием, предельно кратко отражающим смысл какого-либо высказывания.

Компрессия текста широко используется в процессе коммуникации, особенно в профессиональной и учебной деятельности. Это необходимо для краткого изложения полученной информации, конспектирования первоисточников, обзора печатных материалов. Продукты компрессии или вторичные тексты, полученные в результате информационной переработки текстов-первоисточников, различаются по своему назначению, сфере применения, языковому оформлению, наличию или отсутствию интерпретации и оценки содержания прочитанного.

Обучение компрессии текста представляет возможность взаимосвязанного развития рецептивных и продуктивных навыков и умений. При обучении компрессии иноязычного текста выполняются упражнения, нацеленные на выделение главного и второстепенного, эксплицитного и имплицитного, деление текста на смысловые части. В рамках порождения вторичного текста развиваются умения поиска ключевых слов, отбора наиболее экономных единиц речи, перефразирования, комбинирования информации из различных частей первоисточника посредством использования адекватных средств логичности и связности.

Ориентированность на воспроизведение первичного сообщения (текста) и продуцирование собственного речевого произведения на иностранном языке отличает многие зарубежные пособия в области обучения английскому языку для специальных целей (ESP) [1; 2; 3].

Обучению пониманию текста на основе его формальных признаков посвящен целый раздел учебника «*Academic Writing Skills*» [2], где процессу осознания темы (*topic*), основной идеи (*main idea*) и второстепенных идей (*supporting ideas*) уделяется достаточно много внимания, несмотря на то, что основная цель пособия – формирование письменных академических навыков. Отличительной чертой пособия является подробный разбор англоязычных текстовых коннекторов еще на этапе

понимания, в отличие от российской традиции, где средства связи в тексте уделяется основное внимание на этапе обучения реферированию/аннотированию. При этом очень важным методическим моментом, на наш взгляд, является разграничение в пособиях *сочинительных и подчинительных союзов* и так называемых *вводных клише (transitional expressions)*, которые зачастую путают обучающиеся.

В учебном пособии «*A Course in English for Academic Purposes*» [1] обучению стратегиям понимания основных положений текста и стратегиям выражения своих собственных взглядов посвящается серия взаимосвязанных заданий, подразумевающих одновременное овладение навыками распознавания основной проблематики оригинального документа (*perspective*), позиции автора (*stance*) и умениями выражать свое собственное отношение к проблеме при помощи различных языковых средств:

Task ... Read the first paragraph of the text and identify the main idea, a or b?

a) *A free market economy is best for both developed and developing countries.*

b) *Ideas about the best ways to achieve economic growth have changed over time.*

Task ... Look at the words or phrases that are underlined in a paragraph below:

Infrastructure is unlikely to be created through a market-based approach and developing countries simply do not have sufficient infrastructure to adopt a free market approach.

1. Which words/phrases are related to a perspective?

2. Which words/phrases indicate the author's stance, or opinion?

Task ... To express your own stance, use the following expressions: "I think ...", "In my view ...", "From my point of view ...", "But surely ..." etc.

Task ... Using adverbials to express stance:

Complete the sentences using an appropriate adverbial from the list.

apparently clearly generally in theory without doubt

Task ... Complete the table:

Main perspective	Vocabulary related to perspective	Phrases for expressing stance
<i>Political, economic</i>	<i>market-based approach, government intervention</i>	<i>unlikely, sufficient, requires</i>

Особое внимание в данном пособии уделяется средствам понимания связности текста (*cohesion in the text*) и средствам обеспечения подобной связности в собствен-

ном речевом произведении. Помимо обычных коннекторов в сложных предложениях (союзы) и между предложениями (вводные клише) авторы учебника показывают такие способы обеспечения логичности и повторной номинации, как местоимения (*it, they*), заменяющие существительные из предыдущего предложения, и детерминаторы, или определяющие слова (*this problem, the research*). Также в качестве демонстрации введения ключевой информации предлагается использовать различные морфологические явления, не объединенные в общую грамматическую категорию, но обеспечивающие выделение какого-либо важного момента:

– *Outcome goals **focus on** the competitive results of the game.*

– *Studies **have shown that** using...*

Большое внимание в данных пособиях уделяется перефразированию как важному фактору реконструкции или продуцирования высказывания на английском языке [3]. Наиболее интересными и отражающими основные отношения в английском предложении являются, на наш взгляд, преобразования придаточных предложений в причастные и деепричастные обороты:

Примеры преобразования сложных предложений в простые, отягощенные причастными и деепричастными оборотами

Оригинальное предложение	Перефразированное предложение
– <i>When ground waves pass over sand, they lose energy.</i>	<i>When passing over sand, ground waves lose energy.</i>
– <i>The thermal head is mechanism which contains a line of dots.</i>	<i>The thermal head is a mechanism containing a line of dots.</i>
– <i>The microprocessor converts the information into signals, which are called analogue tones.</i>	<i>The microprocessor converts the information into signals called analogue tones.</i>

Таким образом, на основе лингвометодического анализа отечественных и зарубежных научных изданий и пособий, обучающих реконструктивно-продуктивным навыкам, необходимо сделать вывод о необходимости овладения реконструктивными, репродуктивными и продуктивными стратегиями иноязычной деятельности, или активно выраженными видами иноязычной речевой деятельности в рамках информационной компетенции, подразумевающей

синтез умений профессионально ориентированного чтения, аудирования и письма (то есть опосредованных форм общения), необходимых для восприятия, понимания, осознания и использования отечественного и международного опыта в рамках профессиональной деятельности специалиста технического профиля. Среди наиболее важных субкомпетенций иноязычной коммуникативной компетенции необходимо выделить владение будущими инженерами навыками коммуникативной и языковой компрессии, что является одним из важнейших условий ориентации специалиста в международном информационном пространстве.

Список литературы

1. Валгина Н.С. Теория текста: учеб. пособие. – М.: Логос, 2003. – 280 с.
2. Вейзе А.А. Чтение, реферирование и аннотирование иностранного текста. – М.: Высшая Школа, 1985. – 125 с.
3. Залевская А.А. Психолингвистические исследования. Слово. Текст: Избранные труды. – М.: Гнозис, 2005. – 543 с.
4. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. – 222 с.
5. Ламзин С.А. О видах речевой деятельности в обучении иностранным языкам // Вестник РГУ им. С.А. Есенина. – 2011. – № 33. – С. 19–30.
6. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – 3-е изд. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
7. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1999. – 365 с.
8. Ломакина Н.Н. Обучение продуктивному общению на иностранном языке при рецептивных видах речевой деятельности // Вестник ОГУ. – 2003. – № 4. – С. 173–177.
9. Новиков А.И. Семантика текста и его формализация. – М.: Наука, 1983 – 216 с.
10. Серова Т.С. Обучение решению коммуникативно-познавательных задач в процессе иноязычного информативного чтения / Т.С. Серова, Т.А. Ковалева. – Пермь: Перм. гос. техн. ун-т, 2006. – 136 с.
11. Шарапова С.И. Методика обучения студентов неязыкового вуза чтению профессиональных текстов с целью порождения различных форм вторичных высказываний: дис. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 2010. – С. 107–108.
12. Chazal (de) E., Rogers L. Oxford EAP: A course in English for Academic Purposes / E. (de) Chazal, L. Rogers. – Oxford University Press, 2013.
13. Chin P. Academic Writing Skills / Y. Koizumi, S. Reid, S. Wray, Y. Yamazaki. – Singapore: Cambridge University Press, 2012.
14. Glendinning E. Oxford English for Electronics: Student Book / E. Glendinning, J. McEwan. – Oxford University Press, 1993.
15. MacLeod M. Types of reading [Электронный ресурс]. – URL: <http://fis.ucalgary.ca/Brian/611/readingtype.html> (дата обращения 21.03.2016).
16. Meutsch D. Types of inference and elaboration in literary understanding // Paper for the IX International Colloquium on Empirical Aesthetics, Santa Cruz (CA). – USA, August 1985.