

**IV МЕЖДУНАРОДНАЯ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
" ПРОФЕССИОНАЛЬНО НАПРАВЛЕННОЕ ОБУЧЕНИЕ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ ИНОСТРАННЫХ ГРАЖДАН"**

Москва

2015

УДК 378.147:808.2/.3-085]-057.875-054.6:378.661

В.Д. Хейлик

Медицинский университет, Запорожье, Украина

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПРОГНОСТИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-НЕФИЛОЛОГОВ
В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ**

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые слагаемые эффективности обучения иностранных студентов языку специальности, в частности, применение функционально-семантического подхода к формированию умений конспектирования лекций медико-биологического профиля.

Ключевые слова: комбинированный речевой акт, метатема, когнитивные операции, средства компрессии.

V. D. Kheylik

Medical university, Zaporozhye, Ukraine

**IMPROVING THE PROGNOSTIC POTENTIAL OF FOREIGN NON-PHILOLOGICAL
STUDENTS IN THE CONTEXT OF FORMATION OF PROFESSIONALLY
ORIENTED COMMUNICATIVE COMPETENCE**

Abstract. The article is devoted to some aspects of the effectiveness and efficiency of language training for medical higher school foreign students. Special attention is given to functional and semantical approach in teaching foreign students to take the notes of medical profile lectures.

Key words: combined speech act, metatheme, cognitive operations, means of compression.

Памяти учителя – профессора Дмитрия Ивановича Изаренкова

Введение. Основным стержнем преподавания русского языка как иностранного в нефилологическом вузе всё больше становится его практическая направленность в силу того, что язык прежде всего является средством получения знаний из профессиональной области. Таким образом, всё чётче прослеживается динамика трансформации содержания обучения русскому языку иностранцев в сторону максимального учета их коммуникативных потребностей. Бесспорен тот факт, что в канве слагаемых профессионально ориентированной коммуникативной компетенции в качестве одного из обязательных и наиболее сложных исследователям видится умение в звуковой форме реализовать звучащий текст (как на рецептивном, так и продуктивном уровнях).

Поэтому *целью данной статьи* является представление лингвометодической модели формирования у будущих медиков профессионально ориентированной коммуникативной компетенции при восприятии и трансформации учебной информации.

Основная часть. В методической литературе описаны попытки определить структуру речевой ситуации, в которую включены такие слагаемые, как: 1) внутреннее состояние говорящего (его потребности, мотивы, намерения); 2) внутреннее состояние слушающего (его готовность к общению); 3) предметы и явления, о которых идёт речь;

4) материалы языка, на котором осуществляется речь (Гардинер, Пифо). Иными словами, были очерчены составляющие коммуникативной компетенции, среди которых позднее Д.И. Изаренков выделил как базовые: *лингвистическую* (знание языкового арсенала), *предметную* (фрагмент окружающего мира, о котором идёт речь) и *прагматическую* (коммуникативное намерение, интенциональная основа общения) [2: 56].

В процессе введения языка специальности общение может протекать как в монологической, так и в диалогической формах. Учебные материалы, представленные в письменной монологической форме (текст учебника) или устной (лекция), в реальной коммуникации определённым образом переплетаются и трансформируются (на языковом, речевом и логико-смысловом уровнях), редуцируются и реализуются уже в других формах. Учащимся (уже на среднем этапе, при введении языка специальности) приходится решать довольно сложную задачу – восприятие и понимание текста *учебной лекции* с его дальнейшей трансформацией в диалогическую речь (на практическом занятии). Обращённость преподавателя (инициатора общения) к диалогической форме (опрос на практическом занятии) объясняется тем, что такая форма обеспечивает наличие обратной связи. На этом этапе формируются комплексные навыки, так как в учебно-профессиональной сфере деятельность учащихся представляет собой «в высшей степени динамическую систему с весьма сложным переплетением, взаимодействием видов речи в пределах целостных речевых актов, которые оказываются сложными не только в отношении количественного состава однородных речевых действий, но и в силу того, что могут быть отнесены к разным видам речи» [1: 9].

Следовательно, здесь уместно говорить о таком феномене, как «*комбинированный речевой акт*» на основе сочетания рецептивных и продуктивных действий учащегося. В контексте заявленной проблематики для нас актуальным является диада «слушание-письмо».

Результаты диагностирующих срезов показали, что при аудировании иноязычной речи у иностранцев возникают трудности, обусловленные недостаточной развитостью речевого слуха, отставанием скорости внутреннего проговаривания от темпа предъявляемой информации, небольшим объемом оперативной памяти, а следовательно – несформированностью *механизма вероятностного прогнозирования* на формальном уровне.

Выстроенные по определённым законам внутритекстовых связей речевые сегменты есть не что иное, как фонетическая последовательность, лексическая и грамматическая сочетаемость, характерные для данного языка. Точность прогнозирования катализирует процесс слухового восприятия речи, сокращения мыслительных операций и ускорения декодирования информации.

Запись лекций носит стадийный характер, состоящий из процессов *восприятия, трансформации* (включая усечение избыточных элементов речи) и *продуцирования* в письменной форме основной информации текста. Узнавание при сличении происходит не за счет полного совпадения услышанного с хранимым в памяти формально-грамматическим арсеналом, а на основе некоторых инвариантных признаков. Большим подспорьем в этом плане для методистов является, на наш взгляд, принцип отбора наиболее частотных лексико-грамматических конструкций на основе *метатем*, предложенный Д.И. Изаренковым.

По его определению, *метатема* – это совокупность, множество тем, объединяемых на основе единства, тождества *аспектов* рассмотрения обозначенных в них объектов (классов объектов) [4: 92]. Конкретный состав метатем (а для медико-биологического профиля их количество составляет 29) выступает инвариантом той предметной информации, которая определяет содержание изучаемых дисциплин (анатомия человека, биология, гистология), позволяет системно и последовательно организовать его в пределах учебного курса, определить общую функциональную направленность текстов (на основе общей целеустановки), и, наконец, представить типовую семантическую структуру текстов на уровне их смыслового членения – подтем (смысловых коммуникативных блоков).

На этой основе можно сконструировать в учебных целях *инвариантную модель*, на семантическом уровне адекватную той или иной метатеме. Так, тексты «Описание клетки», «Строение черепа», «Скелет туловища», «Строение и развитие пищеварительной системы», «Органы слуха. Строение и развитие органов слуха» и т.п. можно рассматривать в качестве средства формирования некоторого когнитивного инварианта, соответствующего, по классификации исследователя, метатеме «Строение объекта».

По этой модели можно «препарировать» весь корпус звучащих текстов (а нами проанализированы более 40 аудиторных лекций) в соответствии с наиболее частотными для данного профиля обучения метатемами. Среди них: 1) «Общее понятие об объекте. Сущностные характеристики объекта» (31% всего корпуса текстов лекций); 2) «Классификация объектов» (21%); 3) «Объект как системное образование» (12%); 4) «Общая характеристика объекта» (10%); 5) «Влияние одного объекта на другой» (8%); 6) «Основные направления, средства, приемы осуществления деятельности» (8%); 7) «Условия, обеспечивающие (поддерживающие) нормальное существование, функционирование объекта» (7%) и др.

Лингводидактическая интерпретация аудиотекстов медико-биологического профиля на уровне подтем, субтем, микротем как иерархической сети в структуре лекций служит выработке механизмов цельного/редуцированного восприятия при идентификации речевого потока учащимися (формированию у них «грамматического чутья»), поскольку единая логико-смысловая организация текстов, представляющих отдельные метатемы, находит отражение и в однообразии, общности компонентов их формальной организации.

Процесс переформулировки (перекодирования) включает в себя когнитивные операции *сличения, анализа и синтеза, замещения, компрессии* и требует от слушающего удержания в памяти элементов формы (от отдельных слов до нескольких предложений) и владения трансформационными приёмами как на внутри-, так и на межфразовом уровне, что даёт возможность (а главное – время) реципиенту дифференцировать при фиксации (записи) «предикаты первого порядка» и избыточную информацию. Всего нами выделены 94 наиболее частотных предикативных единицы (глагольных, именных и деадъективов), составляющих конститутивную базу названных метатем.

В первые месяцы на продвинутом этапе обучения универсализм лексико-грамматического минимума представленного перечня метатем является своеобразным ключом к восприятию учебной информации, оформленной с помощью определённого стереотипного языкового и речевого материала. Соединение отдельных метатем в канве макросистемного семантического уровня базовых учебных предметов 1-го курса (анатомия, биология и гистология) позволяет, как показывает практика, при строгой лингводидактической чёткости сформировать у обучаемых алгоритм компрессии и развёртывания получаемой информации на основе прагматических сигналов текста. Эти сигналы – не что иное, как лексико-семантические варианты, представляющие актуальную рематическую доминанту (предикаты) и отражающие тип функциональной направленности предложений в составе микротекстов, характеризуя их коммуникативную перспективу.

Языковая догадка, существующая объективно и способная к развитию, является основным компенсирующим фактором обучения восприятию информации на новом языке при недостаточном его знании. Развитие этого когнитивного механизма связано с упражнениями на самостоятельное установление значения слов по лингвистическому и нелингвистическому окружению, воспринятым признакам слов или какой-либо информации, дающей направление поиску, выдвижению гипотез.

По функциональной направленности здесь уместны, на наш взгляд, упражнения из перечня, предложенного Д.И.Изаренковым [4: 83], а именно:

презентативные (демонстративные), в которых деятельность обучаемых основана на наблюдении за формой, содержанием и функциями единиц обучения с целью получения знаний о них;

фонационные, в которых действия обучаемых сводятся к воспроизведению звуковой стороны единиц обучения;

опознавательные, когда посредством операций сличения протекает процесс опознавания единиц обучения;

компаративные — на определение того, какая новая информация есть в одном тексте, но отсутствует в другом;

семантизирующие, включающие обучаемых в деятельность по распознаванию семантики (содержания) единиц обучения на разных уровнях (значения, смысла).

Замечено, что процесс запоминания слова любого иностранного языка состоит из пяти этапов: перевод слова в образ; установление ассоциации между образом (значением) слова и его произношением; запись слова; установление ассоциации между произношением слова и его графическим изображением; перевод графического изображения слова в образ (значение).

Реализация на практике этих процессов и позволяет сформировать у учащихся умение действовать впоследствии по алгоритму от операций на внутрифразовом уровне семантической организации текстов (звук, морфема, слово, словосочетание) к речевым действиям на макроуровне (межфразовый уровень, сверхфразовое единство), а далее – выявлять в устном тексте объекты свертывания (перформативные высказывания, определители имён, адвербиальные распространители глаголов, эксплицитное дублирование и др.), подбирать необходимые средства компрессии (проформы, юнктивы, импликация, анафорическая редукция и пр.) и языковые единицы для сжатой фиксации услышанного.

Заключение. Мы полагаем, что методический аппарат в форме ранжированных в определённой системе упражнений способствует формированию на функционально-семантической основе у обучаемых языковой догадки, подкреплённой прочными смысловыми ассоциациями и устойчивой долговременной памятью. Предложенный подход интенсифицирует процесс и сократит сроки преодоления языковых и речевых трудностей иностранных студентов-нефилологов в условиях вхождения в реальный процесс обучения на первом курсе, а также значительно улучшит качество восприятия учебной информации в описанных видах речевой деятельности и в других, реально присутствующих в практике образовательного процесса (практические занятия, семинары, коллоквиумы и др.).

Описанная методика может быть положена в основу создания учебных пособий и комплексов как на последующих этапах обучения студентов данного профиля, так и в условиях других коммуникативных сфер.

Список литературы

1. Дубинина, Л.Л. Корреляция умений чтения и устной речи иностранных студентов экономического профиля в процессе работы с профессионально ориентированными газетными текстами: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М, 1993. – 18 с.
2. Изаренков, Д.И. Апарат упражнений в системном описании / Д.И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1994. – №1. – С. 77 – 85.
3. Изаренков, Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д.И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1990. – №4. – С. 54-60.
4. Изаренков, Д.И. Лингвометодическая интерпретация учебного текста / Д.И. Изаренков // Русский язык за рубежом. – 1995. – С.89-94.

Хейлик Владимир Дмитриевич – канд. пед. наук, доц. ЗГМУ, тел.: +38 (061) 242-78-88, e-mail: vdh1957@mail.ru

Kheylik Vladimir Dmitriyevich – Ph.D., associate professor, ZSMU, phone: +38 (061) 242-78-88, e-mail: vdh1957@mail.ru