

**Методика смыслового анализа и моделирования
иноязычного профессионально-ориентированного текста
как способ формирования лингвориторической компетенции**

Вероника Витальевна Махова

Юго-Западный государственный университет, Российская Федерация
305040, Россия, г. Курск, ул. 50 лет Октября, 94
Кандидат педагогических наук
E-mail: veronicamax@bk.ru

Аннотация. В статье рассматривается возможность формирования интегральной лингвориторической компетенции с применением авторской методики смыслового анализа и моделирования иноязычного профессионально-ориентированного текста, основанной на концепции адаптивно-развивающего обучения и методологии смыслового анализа и моделирования С.Э. Харзеевой. Приводятся результаты апробации методики.

Ключевые слова: лингвориторическая компетенция; языковая личность; смысловой анализ и моделирование; иноязычный профессионально-ориентированный текст.

Введение. В условиях глобализации мирового экономического, информационного и образовательного пространства и модернизации системы российского высшего образования основной задачей является подготовка высококвалифицированных компетентных специалистов готовых включиться в профессиональную среду. Успешность вхождения в профессиональную среду во многом определяется уровнем сформированности профессиональной языковой личности, владеющей коммуникативными умениями как в рамках родного, так и иностранного языка.

Анализ письменных работ (переводы, реферирование, аннотирование иноязычных профессионально-ориентированных текстов (ПОТ)) и устных ответов студентов на занятиях по иностранному языку (аспект «Язык для специальных целей») свидетельствуют о неумении четко излагать содержащуюся в текстах информацию, выявлять главную и второстепенную информацию. Эти данные указывают на отсутствие у студентов неязыковых вузов каких-либо осознанных стратегий при работе с иноязычным текстом, что не способствует развитию мыслительной активности обучающихся, негативно отражается на процессе обучения и дальнейшей работе по специальности, так как получаемая таким способом информация не сохраняется в памяти. Работа с иноязычным текстом требует специальных знаний и специально разработанных стратегий, которым нужно обучать [1].

Материалы и методы. Согласно А.А. Ворожбитовой, система нормативных установок по подготовке бакалавров к *профессиональной деятельности*, описанной с точки зрения ее области, объектов, видов, конкретизированных перечнями профессиональных задач, профилей и целого спектра необходимых компетенций, может быть успешно реализована в русле идеологии *непрерывного лингвориторического (ЛР) образования* [2] и определяет «общую компетентность специалиста» как совокупность ряда компетенций, первой из которых является интегральная ЛР компетенция. Именно ЛР компетенция, указывает на уровень сформированности профессиональной «языковой личности» и включает в себя профессиональное осуществление языковых операций (лингвистика), текстовых действий и коммуникативной деятельности (риторика) [3; см. также: 4–6].

С.Э. Харзеевой разработаны концепция адаптивно-развивающего обучения и методология смыслового анализа и моделирования научного текста, которая имеет аналитико-синтетический характер и позволяет прорабатывать текст, проходя от поверхностной структуры текста к его глубинной структуре [7]. Обучение смысловому анализу и моделированию научного текста осуществляется в соответствии со следующей стратегией: обучаемым предлагается выбрать соответствующую тексту когнитивную «схему» из предложенных (описание научного открытия, описание технологического процесса и т.д.). Когнитивные «схемы» содержат конечное число смысловых элементов, например, схема, репрезентирующая проблемную предметную ситуацию взаимодействия, включает следующие смысловые элементы: *агенты действия, действие (феномен), инструмент*

(механизм действия), условие, результат [8]. Достижение понимания текста происходит путем выявления в тексте информации, соответствующей семантическим признакам элементов модели и смысловым отношениям между ними.

С целью применения к иноязычным ПОТ нами адаптирован вышеуказанный метод [9]. Реализация процедуры использования метода смыслового анализа и моделирования с использованием предлагаемых когнитивных «схем» применительно к иноязычным ПОТ осуществляется следующим образом:

- 1) выделение исходных предложений из текста;
- 2) выявление глагольных и отглагольных форм в исходных предложениях;
- 3) восстановление глаголов-сказуемых путем трансформации выявленных отглагольных форм;
- 4) построение простых предложений с использованием глаголов-сказуемых;
- 5) соотнесение полученных простых предложений с элементами когнитивной «схемы» и соответствующее переструктурирование текста.

Формирование стратегий, необходимых для реализации вышеприведенной процедуры, следует осуществлять в ходе специально организованного этапа обучения. Чтобы не затруднять деятельность обучаемых, на данном этапе обучения применяются небольшие однородные по стилю тексты, которым соответствует одна когнитивная «схема». В ходе обучения знания по грамматике английского языка активизируются непосредственно при чтении текста, неоднократно повторяемая в ходе анализа специальная лексика способствует формированию профессионального тезауруса, развиваются лингвистическая и профессиональная компетенции. Студенты имеют четкие стратегии деятельности, связанные с обработкой информации, развивается текстовая компетенция. Синтетические действия, направленные на свертку текста и требующие от обучаемых трансформации высказываний, соответствуют уровню предпереводческого анализа и способствуют развитию переводческой компетенции. Активное взаимодействие с текстом развивает коммуникативную компетенцию. Таким образом, введение специального этапа обучения позволит оптимизировать процесс обучения с целью формирования интегральной ЛР компетенции.

Разработанная нами на основе вышеуказанной методологии **методика смыслового анализа и моделирования иноязычного профессионально-ориентированного текста** [10] способствует дальнейшему развитию интегральной ЛР компетенции. Разработанный комплекс учебных заданий (как традиционных, так и «непривычных» для выполнения), а также критерии оценки их выполнения позволяют объективно оценивать степень сформированности необходимых умений.

Задания 1-5 (просмотровое чтение текста, построение модели композиционной структуры текста, выбор адекватной когнитивной схемы из предложенных и сопоставление предложений текста с элементами схемы, построение смысловой модели текста в соответствии с выбранной схемой, графическая репрезентация текста) направлены на отработку умений смыслового анализа и моделирования текста с развитием соответствующих метакогнитивных стратегий. Они способствуют развитию мышления, памяти, рефлексии, способности привлекать, сопоставлять, структурировать и систематизировать имеющиеся и получаемые знания.

Выполнение заданий 6-10 (выявление ключевых слов, ответы на смысловые вопросы к тексту, постановка смысловых вопросов к тексту, краткое письменное изложение прочитанного, формулирование заголовка) позволяет оценить адекватность извлечения информации из ПОТ.

В целях объективной оценки результатов выполнения заданий рассчитываются коэффициенты статистической сложности (КСС) выполнения заданий (К) по формуле $K = 1 - n_{(i)} / N_{(i)}$, где $n_{(i)}$ – число выполненных интеллектуальных операций, $N_{(i)}$ – общее число заданных операций.

Результаты и обсуждение. Результаты, полученные в результате апробирования методики показали, что КСС выполнения заданий у студентов КГ и ЭГ существенно различаются. Так, при выполнении задания «Ответы на смысловые вопросы к тексту» в КГ $K_1=0,9$, $K_{10}=0,8$, в ЭГ $K_1=0,4$, $K_{10}=0,2$; при выполнении задания «Краткое письменное изложение прочитанного» в КГ $K_1=1$, $K_{10}=0,8$; в ЭГ $K_1=0,6$, $K_{10}=0,2$ где K_1 – КСС при выполнении заданий к Тексту 1, K_{10} – соответствующий показатель к Тексту 10).

Обучаемые КГ без специальной подготовки (обучения процедуре смыслового анализа и моделирования) продемонстрировали стабильно низкие результаты и низкую степень обучаемости;

Студенты ЭГ продемонстрировали высокую степень обучаемости. Обучаемые старались добиться положительных результатов при выполнении заданий; некоторые задания оставались достаточно сложными (ответы на смысловые вопросы и постановка смысловых вопросов), что, по-видимому, объясняется сохранившейся у студентов установкой на то, что информация должна содержаться в тексте в эксплицитном виде. Однако четкие стратегии деятельности способствовали осознанию выполнимости задачи; срабатывала мотивация достижения; проявлялась заинтересованность к работе и изучению иностранного языка; развивалась познавательная мотивация; изменилось отношение к предмету.

Согласно разработанной методике обучения освоение грамматики происходит не изолированно на отдельных примерах, а в контексте, за счет выявления не только грамматических, но и смысловых связей, что важно для получения ключевой информации высказывания; происходит формирование общих и специальных знаний, их систематизация, а также формирование метакогнитивных стратегий, что важно для междисциплинарной интеграции. Задания направлены на формирование умений выявлять имплицитную информацию, строить инвариант сообщения, умений «общаться с текстом». Комплекс разработанных заданий способствует развитию *когнитивных, операциональных и мотивационных компонентов компетентности*. Методика носит комплексный, системный, интегративный характер и ориентирована на развитие языковой личности. Таким образом, обучение направлено на комплексное формирование ЛР компетенции.

В ходе обучения мы использовали также проектный метод [11]. Студенты получали задания, требующие преобразовать смысловое содержание ПОТ так, чтобы оно соответствовало воображаемой ситуации общения. В работу были включены когнитивные «схемы», способствующие адекватному восприятию и пониманию смысла прочитанного. Студенты самостоятельно писали сценарии и разыгрывали их.

Таким образом, мы достигли следующих целей: *закрепление лексико-грамматического материала; обучение смысловой интерпретации прочитанного; стимулирование к работе в команде; стимулирование к применению имеющихся знаний, переносу их из одной жизненной ситуации в другую; ситуативное развитие коммуникативных навыков*, необходимых не только для общения с текстом, но и для непосредственного общения с коллегами по команде. В такой деятельности закрепляются и отрабатываются все компоненты ЛР компетенции.

Об уровне *сформированности ЛР компетенции* можно судить по: пониманию исходного текста на уровне поверхностных структур; адекватному выбору соответствующей тексту смысловой «схемы»; адекватному сопоставлению получаемой информации с элементами смысловой когнитивной «схемы»; глубинному пониманию исходного текста; адекватной передаче полученной информации в письменной форме в виде краткого изложения прочитанного.

С целью выяснения отношения студентов к методике мы разработали анкету, содержащую вопросы, дающие возможность оценить методику [12]. Анализ анкеты показал, что студенты оценивают свои достижения адекватно, при этом менее подготовленные студенты демонстрируют заниженную самооценку. Очевидно, что наибольшую трудность у студентов вызывают умения, связанные со смысловыми преобразованиями в тексте, поэтому именно этим умениям необходимо уделять большее внимание. Все полученные показатели свидетельствуют о том, что обучаемые оставляют себе определенный запас для дальнейшего самосовершенствования. Студенты также указали, что «такая работа» намного легче, полезней и эффективней, дает возможность понять смысл текста в целом, «не переводя его», информацию легче запоминать и воспроизводить.

Заключение. Наше исследование подтвердило, что студенты способны воспринимать в контексте язык, содержащий сложные грамматические конструкции, с которыми обучаемые не встречались прежде. Именно контекст и приобретенная ЛР компетенция помогли студентам воспринимать экстралингвистическую информацию, которая способствовала активизации когнитивных схем, и, следовательно, полученных ранее фоновых знаний (знаний, полученных на занятиях по другим предметам, из собственного жизненного опыта). Когнитивная схема послужила формированию обобщенного образа ситуации, позволяя осуществлять обратную связь.

Таким образом, методика смыслового анализа и моделирования иноязычного профессионально-ориентированного текста является эффективным способом целенаправленного обучения, направленного на формирование и развитие ЛР компетенции у студентов неязыковых вузов в рамках концепции непрерывного ЛР образования.

Примечания:

1. Махова В.В. Лингвокогнитивные основы формирования иноязычной компетентности студентов в сфере профессиональной коммуникации // Известия Юго-Западного университета. Серия Лингвистика и педагогика № 2, 2013 г. Юго-Западный гос. ун-т, Курск, 2013. С.37-43.
2. Врожбитова А.А. Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: монография / А.А. Врожбитова. 2-е изд., испр. и доп. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 376 с.
3. Тимофеев А.В., Врожбитова А.А. Билингвальная модель профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка [Электронный ресурс] Монография. 2-е изд. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 127 с.
4. Врожбитова А.А. Интегральная лингвориторическая компетенция языковой личности и механизмы ее реализации // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2003. №3. С. 134-142.
5. Врожбитова А.А. Лингвориторическая модель «Филолог как профессиональная языковая личность» и поликультурный аспект подготовки специалиста в области русской филологии // Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты. 2012. №17. С. 205–210.
6. Врожбитова А.А. Лингвориторическая парадигма: теоретические и прикладные аспекты: монография / А.А. Врожбитова. 2-е изд., испр. и доп. М.: ФЛИНТА: Наука, 2014. 376 с.
7. Харзеева С.Э. Адаптивно-развивающее обучение естественнонаучным дисциплинам в техническом университете: Моногр. КГТУ, 2001.242 с.
8. Харзеева С.Э. Адаптивно-развивающее обучение естественнонаучным дисциплинам в техническом университете: Моногр. КГТУ, 2001.242 с.
9. Харзеева С.Э., Махова В.В. Обучение навыкам семантико-грамматического анализа в ходе смысловой информационной обработки иноязычного научного текста // Записки Горного института. СПб гос. горный институт, т. 175. СПб, 2008. С. 96-98.
10. Махова В.В. Формирование иноязычной компетентности студентов в сфере профессиональной коммуникации на основе смыслового анализа научно-технических текстов: дис. ...канд. пед. наук. СПбГПУ, 2009. 198 с.
11. Харзеева С.Э., Махова В.В. Развитие лингвопрофессиональной компетенции с помощью творческих заданий // Язык. Коммуникация. Культура: сб. материалов Всерос. научно-практ. электрон. конф. под ред. И.Ф. Шамара; ФГУП «Информрегистр», Федер. депозит. электрон. изд. Курск: КГМУ, 2008. с. 395-401. CD-R, рег. свид. № 13658, № гос. рег. 0320801431.
12. Махова В.В. Формирование иноязычной компетентности студентов в сфере профессиональной коммуникации на основе смыслового анализа научно-технических текстов: дис. ...канд. пед. наук. СПбГПУ, 2009. 198 с.

UDC 81'243

Method of Semantic Analyses and Modeling of Foreign Professionally-oriented Texts as a Tool for linguohistorical Competence

Veronika V. Makhova

South-West State University, Russian Federation
94, 50 Let Oktyabrya ul., Kursk, 305040
PhD (Education)
E-mail: veronicamax@bk.ru

Abstract. The article considers the possibility to form integral linguo-rhetoric competence using the method of concept analysis and modelling of foreign language professionally-oriented text, based on adaptive developmental teaching and a methodology of text concept analysis and modelling both originated by Professor S. Kharzeeva. The results of the introduction of the method are discussed.

Keywords: linguo-rhetoric competence; linguistic personality; concept analysis and modeling; foreign language professionally-oriented text.