

управления; комплексность методического управления, что предполагает всестороннее изучение объекта управления и учет всех сторон учебно-воспитательного процесса; иерархичность управления, требующая рассмотрения методического управления как сложного целого, состоящего из ряда компонентов, находящихся в отношениях соподчиненности и в то же время отличающихся определенной самостоятельностью; позиционная гибкость, допускающая наличие вариативных решений проблемных заданий; инструментальность, проявляющаяся в обеспечении возможности строить различные программы методического управления в зависимости от уровня обученности учащихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 346 с.
2. Есипович, К.Б. Управление познавательной деятельностью учащихся при изучении иностранных языков в средней школе / К.Б. Есипович. – М.: Просвещение, 1988. – С. 65–68.

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ НАУЧНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБЩЕНИЮ В НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗАХ

TECHNOLOGY OF TEACHING INTERCULTURAL SCIENTIFIC AND PROFESSIONAL COMMUNICATION SKILLS AT NON-LINGUISTIC UNIVERSITIES

М. Г. Евдокимова

M. G. Evdokimova

Национальный исследовательский университет
«Московский институт электронной техники»
Москва, Россия

National Research University of Electronic Technology
Moscow, Russia
e-mail: me49@mail.ru

Автор статьи предлагает подход к вопросам обучения студентов неязыковых вузов письменной и устной научно-профессиональной коммуникации, основанный на учете результатов современных лингвистических исследований в области проблем порождения и восприятия научно-профессиональных текстов.

Ключевые слова: профессионально ориентированная вторичная языковая личность, моделирование содержательно-смысловой структуры научно-профессиональных текстов.

The author uses some of the recent findings of modern linguistic research into scientific and professional text production and reception as a basis for an innovative approach to teaching intercultural oral and written professional communication skills to students of non-linguistic universities.

Key words: profession-oriented language personality, exercises in substantive and structural simulation of scientific and professional texts.

Как было показано нами ранее [3], конечной целью обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование основ профессионально ориентированной вторичной языковой личности, готовой к профессионально ориентированной межкультурной коммуникации и саморазвитию в новой информационно-коммуникационной среде. С учетом ограниченных временных возможностей курса иностранного языка в неязыковых вузах, в качестве показателя уровня сформированности профессионально ориентированной вторичной языковой личности представляется необходимым рассматривать, прежде всего, умения межкультурного общения в научно-профессиональной сфере. В основе такого общения лежит способность порождать и воспринимать иноязычные тексты научно-профессионального характера.

Хотя проблемы порождения и восприятия иноязычных научно-профессиональных текстов как основы межкультурного научно-профессионального общения рассматривались в ряде отечественных исследований [4; 9], они касались преимущественно предметного (объектного) плана содержания текстов, что недостаточно для полноценного осознания студентами социолингвистических, риторических, диалогических аспектов межкультурного общения в научно-профессиональной сфере.

В поисках ориентировочной основы для создания технологии обучения межкультурному научно-профессиональному общению мы обратились к работам современных лингвистов, исследующих специфику научной (научно-профессиональной) коммуникации. Анализ литературы показал, что в настоящее время большой интерес вызывают гуманистический ракурс изучения научной текстовой деятельности, ее диалогичность, коммуникативность, проблемы политекстуальности, зависимость формально-смысловой структуры научного текста от широкого экстралингвистического контекста (когнитивного, коммуникативного, социокультурного), параметры антропоцентричности и диалогичности текста [1; 2; 4–9].

Современные авторы обращаются к различным стратегиям и тактикам построения текста и средствам их реализации. Наблюдается повышение внимания к рефлексивной стороне когнитивных процессов,

связанных с текстовой коммуникацией, и особенно к тем ее областям, которые сопрягаются с проблемами интерпретации и порождения научного текста. В работах, посвященных научной коммуникации, отмечается рефлексивный характер научной деятельности, необходимость лингвистического выражения в научном тексте рефлексивно-адресатного аспекта [1; 4–6]. Как отмечают исследователи, рефлексия ученого направлена не только на старое и новое знание, но и на коммуникацию, на сам создаваемый текст, на его содержание и форму репрезентации. Поскольку ситуация получения и описания нового знания (так называемая «эпистемическая ситуация», в терминах Пермской лингвистической школы) потенциально ориентирована на коммуникацию, на диалог, это должно, несомненно, найти отражение в способах описания смысловой структуры научного текста в учебных целях.

Результаты рассмотренных нами лингвистических исследований позволяют по-новому подойти к вопросам обучения в неязыковых вузах не только письменной, но и устной научно-профессиональной коммуникации. Ниже кратко изложен подход к описанию смысловой структуры научного текста, который, с нашей точки зрения, представляется наиболее полным и поэтому наиболее продуктивным для задач обучения иностранному языку как средству межкультурного научно-профессионального общения.

В соответствии с этим подходом, экстралингвистической основой интерпретации смысловой структуры научного текста является отраженная в нем многомерная модель эпистемической ситуации в единстве онтологического, аксиологического, методологического, рефлексивного и коммуникативного аспектов [1]. Онтологический аспект эпистемической ситуации связан с предметностью знания; аксиологический – с реализацией ценностной ориентации субъекта в процессе познавательной деятельности; методологический – со способами обоснования и интерпретации получаемого субъектом знания [1; 5]; рефлексивный – с чувственным личностно-психологическим аспектом познавательной деятельности; коммуникативный – с композиционно-смысловым членением заключенной в тексте информации, ориентацией читателя на текстовом пространстве, управлением вниманием адресата, обеспечением связности целого текста.

На уровне текстового воплощения каждый из аспектов эпистемической ситуации реализуется в системе различного типа субтекстов. Онтологический аспект эпистемической ситуации реализуется в субтексте нового знания, субтексте старого знания

и прецедентном субтексте. Методологический аспект – в методологическом субтексте. Аксиологический аспект – в субтексте оценки. Рефлексивный аспект – в рефлексивном субтексте. Коммуникативный аспект – в метатексте и периферийном субтексте.

Данный подход позволяет объяснить сущность целого текста при учете коммуникативного, социокультурного и когнитивного факторов, сплетенных с собственно лингвистическими. Благодаря этому, научный текст становится синонимом дискурса, ибо, как полагает В.Е. Чернявская, «дискурс в одном из его возможных пониманий обозначает текст в неразрывной связи с ситуативным контекстом, определяющим все то, что существенно для порождения данного высказывания/ текста, в связи с системой коммуникативно-прагматических и когнитивных целеустановок автора, взаимодействующего с адресатом. В этом смысле дискурс характеризует коммуникативный процесс, приводящий к образованию определенной структуры – текста» [8, с. 20].

С нашей точки зрения, политекстуальный подход в описанной выше трактовке отражает наиболее существенные аспекты текстовой деятельности в научно-профессиональной сфере и позволяет создать достаточно полную ориентировочную основу для разработки технологии обучения студентов умениям межкультурной научно-профессиональной коммуникации. При условии, что указанные представления получают соответствующую методическую интерпретацию и будут в должном объеме включены в содержание обучения и усвоены студентами, они позволят повысить эффективность овладения студентами умениями иноязычной текстовой коммуникации в научно-профессиональной сфере и, следовательно, будут способствовать формированию профессионально ориентированной вторичной языковой личности студентов.

Следует заметить, что указанный подход создает основу для более тонкого функционального отбора языковых средств, их отработки как изолированно, так и в текстах. Он также позволяет моделировать реальную научно-профессиональную коммуникацию в учебном процессе путем постепенного управляемого усложнения / модификации изначально заданного высказывания / текста за счет экспликации в нем все большего числа параметров эпистемической ситуации, соответствующих различным типам субтекстов. Описанный подход может рассматриваться в качестве основы моделирования содержательно-смысловой структуры текста при обучении научно-профессиональному письменному и устному общению.

Опора на политекстуальность научно-профессионального текста имеет несомненную теоретическую и методологическую ценность еще и потому, что это позволяет объединить и описать с единой точки зрения исследованные ранее в других работах с разной степенью детальности способы анализа и синтеза содержательно-смысловой структуры текстов данного стиля. Таким образом, политекстуальность оказывается средством обобщения уже имеющихся описаний текста как целого и его отдельных элементов, при этом последние предстают как конкретизация или частный случай более общей схемы описания.

Поскольку выявленные в рамках модели Е.А. Баженовой [1] субтексты обслуживаются соответствующими языковыми средствами, опора на предложенную ею модель предполагает овладение языковыми средствами как способами представления субтекстов разного типа.

Описываемый подход разработан применительно к научному общению на русском языке, поэтому для его адаптации к обучению английскому языку в неязыковых вузах нами были подобраны примеры типичных языковых средств оформления различных субтекстов в научно-профессиональных текстах на английском языке.

При отборе указанных средств оформления субтекстов мы опирались на многочисленные печатные и электронные тексты статей, тезисов, устных выступлений зарубежных ученых. Следует отметить, что отбор языковых средств осуществлялся не только на основе анализа письменных и устных монологических текстов, но также диалогов и полилогов, представленных аудиозаписями и стенограммами обсуждений и дискуссий на лекциях и конференциях.

Для тренировки студентов в идентификации этих средств при чтении и аудировании, их выделения, группировки по разным признакам, использования в процессе создания собственных текстов нами разработана система специальных упражнений, которые легли в основу технологии обучения научно-профессиональному общению. Разработанная нами технология обучения особенно эффективно реализуются в компьютерной среде с помощью программно-аппаратных средств обучения [3]. В основе ряда упражнений лежит идея удаления из текста всех или некоторых элементов метатекста, в результате чего получается «текст с имплицитным метатекстом», или «базовый компонент текста» [7]. Н.К. Рябцева рассматривает «метатекст» как форму выражения «эксплицитного коммуникативного модуса сообщения», когда говорящий (или пишущий) «прибегает к явной, словесной экспликации связности изложения и его организации, к характеристике предмета внимания и сообщения о нем» [7, с. 89]). Такой «базовый компонент текста» можно использовать как основу для

последующей экспликации метатекста и создания таким образом «нового» текста. Ниже приведены примеры некоторых из упражнений, вошедших в систему.

1. Прочитайте текст. Выделите шрифтом или цветом средства оформления рефлексивного субтекста. Удалите их из текста, а затем постарайтесь восстановить.

2. Прочитайте текст. Выделите шрифтом или цветом средства оформления метатекста. Удалите их из текста, а затем постарайтесь восстановить.

3. В тексте удален рефлексивный субтекст. Восстановите его.

4. В тексте удален метатекст. Восстановите его.

5. Ранжируйте три текста по степени представленности в каждом из них метатекста.

7. Прочитайте текст. Какие субтексты в нем представлены, а какие – нет?

8. Добавьте в текст все необходимое, чтобы он стал более простым для восприятия, четким и логичным.

Такие упражнения целесообразно включать в состав учебников и ученых пособий. Реализация упражнений на текстовом материале, отвечающем профилю того или иного вуза, позволит повысить результативность процесса формирования профессионально ориентированной вторичной языковой личности студентов в неязыковом вузе и придать ему инновационный характер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова, Е.А. Политекстуальность научного текста / Е.А. Баженова // Стереотипность и творчество в тексте: Сб. науч. тр. – Пермь: Перм. ун-т, 1999. – С. 66–91.

2. Бобырева, Е.В. Диалогичность научного текста / Е.В. Бобырева // Языковая личность: институциональный дискурс: Сб. науч. тр.; под ред. В.И. Карасика, Г.Г. Слышкина. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 126–129.

3. Евдокимова, М.Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык): автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02 / М.Г. Евдокимова. – М., 2007. – 49 с.

4. Кожина, М.Н. Некоторые аспекты изучения речевых жанров в нехудожественных текстах / М.Н. Кожина // Стереотипность и творчество в тексте: Сб. науч. тр. – Пермь: Перм. ун-т, 1999. – С. 22–40.

5. Котюрова, М.П. Экстралингвистические основания стилистики научного текста и принципы его функционально-стилистической интерпретации / М.П. Котюрова // Стилистика научного текста (общие параметры). – Том 2, ч. 1, гл. IV. – Изд-во Пермского ун-та. – 1996. – С. 89–112.

6. Михайлюк, Т.М. Процессы рефлексии в управлении познавательными процессами при интерпретации научного текста / Т.М. Михайлюк // Педагог. Наука, технология, практика. – № 5. – 1998. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.altspu.ru/Journal/pedagog/pedagog_5/a16.html. – Дата доступа: 29.05.2017.
7. Перфильева, Н.П. Метатекст: текстоцентрический и лексикографический аспекты: автореф. дис. ... докт. филол. наук: 10.02.01/ Н.П. Перфильева. – Новосибирск, 2006. – 42 с.
8. Рябцева, Н.К. Коммуникативный модус и метаречь / Н.К. Рябцева // Логический анализ языка. – Вып. 7. Язык речевых действий. – М.: Наука, 1994. – С. 82–92.
9. Чернявская, В.Е. Интерпретация научного текста: Учеб. пособие: изд. 3-е, стереотип. / В.Е. Чернявская. – М.: КомКнига, 2006. – 128 с.

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К НАУЧНОЙ
КОММУНИКАЦИИ**
**FORMATION OF STUDENT READINESS FOR SCIENTIFIC
COMMUNICATION**

С. В. Лихачев

S. V. Likhachev

Московский городской педагогический университет

Москва, Россия

Moscow City Pedagogical University

Moscow, Russia

e-mail: lihachovs@mail.ru

Статья посвящена проблемам подготовки студентов к научному общению в условиях необходимости постоянного роста. Автор рассматривает попытки уклонения от научной коммуникации. Внимание автора привлекают также вопросы качества научной коммуникации. Особое внимание привлекает вопрос о месте научной коммуникации среди других форм мировоззрения.

Ключевые слова: научная коммуникация, намерение, смысл, информация, мировоззрение.

The article is devoted to the problems of preparing students for scientific communication in compliance with the need for constant professional growth. The author considers attempts to evade scientific communication. The attention of the author is also attracted by the quality of scientific communication. Particular attention is drawn to the question of the place of scientific communication among other forms of worldview.

Key words: scientific communication, intention, meaning, information, worldview.