

ПРЕДМЕТНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ ЧИТАТЕЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ТЕКСТА КАК ОБЪЕКТ МЕЖЪЯЗЫКОВОЙ НАУЧНОЙ КОММУНИКАЦИИ (МЕТОДИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

Галина Барбанова

Севастопольский национальный институт ядерной энергии и промышленности

Статья рассматривает методические проблемы формирования предметной компетенции студентов технических вузов средствами иностранного языка при обучении профессионально-ориентированному чтению. Автор рассматривает предметную компетенцию читателя аутентичного профессионально-ориентированного текста как базовую, а коммуникативно-когнитивный подход к ее формированию, что включает актуализацию фоновых знаний студента, создание денотатной карты, работу с текстовой матрицей, – определяющим.

Ключевые слова: предметная компетенция, профессионально-ориентированное чтение, межъязыковая научная коммуникация, коммуникативно-когнитивный подход

Стаття розглядає методичні проблеми формування предметної компетенції студентів технічних вузів засобами іноземної мови при навчанні професійно-орієнтованому читанню. Автор розглядає предметну компетенцію читача автентичного професійно-орієнтованого тексту як базову, а комунікативно-когнітивний підхід до її формування, що включає актуалізацію фонових знань студента, створення денотатної карти, роботу з текстовою матрицею, – визначальним.

Ключові слова: предметна компетенція, професійно-орієнтоване читання, міжмовна наукова комунікація, комунікативно-когнітивний підхід

The article considers applied linguistics problems of the subject competence formation of the technical higher schools students by foreign language means at Specific Purposes L 2 reading teaching of authentic texts of the academic registers. The author considers the subject competence of the Specific Purposes L 2 readers as basic, and offers communicative-cognitive approach to its formation as determining. The latter includes the use of students' background knowledge, creation of denotate map, and classroom work with a textual matrix.

Key words: the subject competence, Specific Purposes L 2 reading, interlanguage scientific communication, communicative-cognitive approach

Под коммуникативной компетенцией (КК) читателя понимается **способность** адекватно воспринимать аутентичные тексты на изучаемом языке и извлекать из них информацию в соответствии с задачами и условиями чтения. Это способность личности использовать свою информативную основу, в которую входит широкий диапазон опыта и информации, накопленный в памяти, энциклопедические знания, верования и обычаи, лингвистический опыт, опыт читателя.

Из чего состоит КК читателя профессионально-ориентированного текста?

Несомненно, что, кроме **лингвистической** компоненты, одной из базовых для понимания аутентичных профессионально-ориентированных текстов, самой важной является предметная компонента, для удобства назовем ее **предметная компетенция** (ПК). Она представляет собой общую культуру специалиста и включает часть концептуальной системы личности, знания студента по данному направлению науки (факты, законы, теории). Это основная часть фоновых знаний студента (background knowledge), которые формируются в процессе обучения по предмету его специальности и которые, по определению О.С. Ахмановой, представляют собой не что иное, как «обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» (Ахманова 1977).

ПК формируется не только на аудиторных занятиях по иностранному языку (ИЯ), но и на других предметах профильной специальности. ПК представляет собой содержательный, **денотативный** план высказывания, знания человека об этом мире. Понятно, что процесс этот комплексный и непрерываемый. Начавшись со дня поступления студента в избранный вуз, он длится всю его жизнь. ПК продолжает формироваться всем кругом общения с носителями будущей профессии, явлениями и событиями, так или иначе входящими в сферу интересов молодого специалиста, и обязательно его читательским опытом (и ПК, и лингвистическая компетенция читателя взаимосвязаны теснейшим образом).

Несмотря на всю размытость этой когнитивной категории, ибо сюда включаются фреймы и сценарии, составляющие базу читаемого, ключевые слова, которые в аутентичном профессионально-ориентированном тексте оказываются **терминами**, фактически именно ПК и представляет собой предмет обучения профессионально ориентированному чтению (ПОЧ) в аудитории.

Ряд понятий и образов, связанных с будущей профессией, уже сформирован средствами родного языка (РЯ) и хранится в долговременной памяти читателя, часть же формируется в процессе обучения в вузе, в том числе и на занятиях по ИЯ, прежде всего через овладение **терминологическим минимумом по специальности**, который просто необходим читателю текстов профессиональных регистров.

Несмотря на то что ПК, в первую очередь, выражена терминологией, при изучении профессиональных регистров до сих пор ни по одной специальности не определены терминологические словари-минимумы. Единственный, известный нам – это «Словарь-минимум для технических вузов» под редакцией Т.С. Киссин. Он включает 2000 общетехнических лексем (но не терминов!).

Словарь составлялся на основе анализа словарного состава 50 общенаучных и технических специальностей, от химии до авиации, что дало возможность авторам установить, что «независимо от профиля и специальности основным костяком лексики научной и технической литературы является общеупотребительная лексика, в основном, одинаковая для всех областей науки и техники» [3, с.3]. То есть, это лексика, входящая, но не образующая ПК, ибо не зависит от специализации.

Так, если посмотреть по глаголам, сюда вошли такие лексические единицы, как *allow, ask, avoid, belong, break, close, come, die, discuss* и т.д., которые трудно отнести не только к терминам, но и к общетехническому слою лексики. То же самое можно сказать о существительных: *fact, favour, February, food, form, Friday* и др., прилагательных: *German, great, good, green, grey* и др. Отбор лексики осуществлялся по принципам общеупотребительности и повторяемости. «Необходимо было провести отбор лексики, обязательной для всех высших технических учебных заведений (вне зависимости от специализации), и с этой целью была установлена повторяемость слов и выражений в литературе по различным специальностям» [3, с.4].

Такой подход объяснялся, в первую очередь, нацеленностью преподавания в ту эпоху на использование облегченных иноязычных учебных материалов в технических вузах. Предпочтение отдавалось научно-популярным текстам, часто адаптированным как в грамматическом, так и лексическом плане. О **зрелом чтении** аутентичных узкоспециальных текстов не могло быть и речи.

С изменением политической и экономической ситуации в Украине и во всем мире, вхождением Интернета в жизнь каждого образованного человека роль такого вида РД, как чтение, неизмеримо возросла. Вырос авторитет английского языка как языка современной науки и техники (напомним, что в технических университетах нашего ближайшего соседа – Турции лекции уже сегодня читаются на английском языке!). Можно сказать, что современный украинский специалист, не сумевший овладеть зрелым чтением на английском языке, обречен на второсортное существование в своей профессии.

Следовательно, формирование терминологического словаря-минимума для ПОЧ как основы ПК студента должно идти в стенах технического вуза не только спонтанно и неуправляемо, как это имеет место сейчас, но сознательно и целенаправленно.

Вторым камнем преткновения является специализация преподавателя ИЯ, а точнее, ее отсутствие. Будучи по специальности филологом, он (она) часто не в состоянии овладеть десятком специальностей, культивируемых в вузе. Преподаватель-филолог даже не стремится к повышению своей ПК («мы учим языку, мы не учим специальности»), отсюда – продолжающаяся тяга кафедр ИЯ к использованию научно-популярных и общетехнических текстов, пригодных для работы в аудитории с группами разных специальностей и разных факультетов. Если же и берутся аутентичные неадаптированные тексты для обучения ПОЧ (в первую очередь, для сдачи студентами «тысяч»), то преподаватель неизменно прибегает к переводу как основному средству семантизации и контроля, и фактически формирование ПК связывается в сознании обучаемого с РЯ.

Проблемы понимания терминов принято в методике рассматривать как переводческие. И методика обучения ПОЧ в высшей технической школе (то есть методика формирования ПК), как правило, сводится к набору переводческих приемов, начинаясь с анализа текста. Анализ текста проводится преподавателем и включает определение типа текста (таких типов, вне зависимости от речевого регистра, насчитывают 4-5, за исходный образец берется текст-описание) и снятие лексико-грамматических трудностей. Большое внимание уделяется словообразовательным моделям и упражнениям по выработке умений пользоваться переводными словарями. Грамматическая обработка текста сводится к выработке навыков узнавания и выделения в тексте характерных моделей для данного речевого регистра.

Фактически текст рассматривается как лингвистическая иллюстрация к предмету содержания текста, целью преподавателя является научить студентов использовать ИЯ для понимания последнего (to learn to use). Так как это содержание, как правило, несложно для понимания студента, то точность перевода, нормативность, сравнение ИЯ с РЯ в пользу последнего ставится на первое место по значимости и для преподавателя, и для студента, а понимание прочитанного вытекает как само собой разумеющееся и вторичное. Такой подход, если и может быть оправдан на начальном этапе обучения в неязыковом вузе, лишает студента возможности перейти к зрелому чтению, чтению, позволяющему to use to learn (использовать ИЯ для научения). Ведь для миллионов студентов, обучающихся в технических вузах, чтение профессионально-ориентированных текстов – это никакой не перевод, а чтение, восприятие профессиональной информации на ИЯ, то есть компонент его предметной компетенции.

Перевод – пятый вид РД, необходимый для обеспечения коммуникации между людьми, владеющими разными языками. Суть перевода состоит в выражении средствами другого языка всего того, что выразил автор средствами языка оригинала. Конечная цель перевода – адекватная замена языковых средств одного языка языковыми средствами другого, а не понимание. Естественно, осмысление того, что выражено средствами ИЯ, необходимо переводчику, в противном случае перевод не будет адекватным (вспомним машинный перевод и все проблемы адекватности, вызываемые им). Компьютерный перевод статьи

электронным переводчиком отнюдь не наводит нас на мысль, что компьютер «понял» оригинал. Осознать этот момент в обучении ПОЧ необходимо каждому преподавателю. Подспудно при любом переводе учебного текста в аудитории подразумевается, что текст уже понят студентами, о чем – увы! – при чтении аутентичных иноязычных текстов сказать можно не всегда.

Как вид РД, перевод вторичен после чтения, письма, аудирования, говорения, ибо этот вид РД базируется на основе уже сформировавшихся других, первичных. То есть, занимаясь переводом вместо обучения чтению, мы уменьшаем возможность студентов овладеть чтением. Худо ли, бедно, вначале надо все же понять читаемое, а потом переводить, а не переводить, чтобы понять.

Живучесть переводной методики в технических вузах объясняется еще и необходимостью вынести результаты понимания текста студентами во внешний план, ведь способов понять, что же понял студент при чтении аутентичного профессионально-ориентированного текста, не так уж и много, а времени у преподавателя мало.

И совершенно не исследованной проблемой формирования ПК читателя в методике ПОЧ является несовпадение понятий, выражаемых терминами в РЯ и ИЯ.

На первый взгляд кажется, что в связи с общечеловеческим значением и одинаковым пониманием, не зависящим от научной культуры того или иного народа, все теории и научные понятия идентичны или сходны, а трудности состоят лишь в лингвистических особенностях двух языков, пропозиции же не меняются. Но это не так.

К примеру, английская и русская терминология регистра «Атомная энергетика» имеют большие различия, в силу исторических причин, вызванных секретностью работы по созданию реакторов, их эксплуатации и использования, что привело к тому, что одни и те же научные понятия названы по-разному, отличия, на наш взгляд, определяются национальным менталитетом.

Регистр атомной энергетики

<i>coolant</i>	<i>теплоноситель (а не охладитель)</i>
<i>core</i>	<i>активная зона реактора (а не центральная часть, сердечник)</i>
<i>life</i>	<i>рабочая компания реактора</i>
<i>assembly</i>	<i>сборка твэлов (а не узел, комплект)</i>
<i>bare pile</i>	<i>реактор без отражателя</i>
<i>blanket</i>	<i>зона воспроизводства</i>
<i>breed (bred)</i>	<i>расширенно воспроизводить</i>
<i>breeder</i>	<i>реактор-размножитель</i>
<i>X-rays</i>	<i>рентгеновские лучи</i>
<i>circuit</i>	<i>контур</i>
<i>clean reactor</i>	<i>неработавший реактор</i>
<i>scram</i>	<i>аварийная остановка реактора</i>
<i>critical behaviour</i>	<i>критический режим</i>
<i>decay</i>	<i>реактивный распад</i>
<i>delay neutrons</i>	<i>запаздывающие нейтроны</i>
<i>discharge side</i>	<i>сторона откачивания (насоса)</i>
<i>natural circulation</i>	<i>циркуляция самотеком</i>
<i>fertile material</i>	<i>топливное сырье</i>
<i>fission</i>	<i>деление ядра</i>
<i>fusion</i>	<i>синтез ядра</i>
<i>half-life</i>	<i>период полураспада</i>
<i>make up water</i>	<i>вода для питания котла</i>
<i>live steam</i>	<i>свежий пар</i>
<i>pressurizer</i>	<i>компенсатор объема давления</i>

Как преодолеть эти различия преподавателю английского языка, не используя терминологический перевод и не подменяя содержание английского текста текстом на РЯ?

Путь нам видится в актуализации фоновых знаний студента, сопровождаемой введением терминологической лексики на английском языке с использованием схем, макетов и других технических реалий (например, проведение занятия на тему «Устройство реактора» на макете реактора), в выделении студентами денотатов текста путем выписывания семантической карты по основным коммуникативным блокам (КБ) текста и, конечно, в аудиторной работе с текстовой матрицей, представляющей функциональный тип данного текста [2].

Достоинства такого формата работы в аудитории с аутентичными профессионально ориентированными текстами в сравнении с традиционным подходом нам представляются очевидными, ибо он формирует ПК студента-«технаря».

Методика формирования ПК при обучении ПОЧ на занятии в аудитории

Этапы занятия	Традиционный формат	Коммуникативно-когнитивный формат
I. Предтекстовая работа по подготовке к восприятию	Самостоятельный перевод текста студентами с помощью	«Мозговой штурм», актуализация фоновых знаний студента по теме

читаемого	переводного словаря	текста, введение новой терминологии
II. Определение структурно-композиционной формы текста	Определение типа текста по заголовку и различению КБ в сравнении с изученными типами	Определение денотатов текста, составление семантической карты по КБ
III. Работа с текстом	Анализ текста в аудитории. Снятие лексико-грамматических трудностей	Контекстуализация терминологии (выборочный перевод)
IV. Осмысление текста с полным охватом содержания	Перевод текста	Синхронное чтение текста вслух с преподавателем
V. Углубление понимания читаемого	Беседа по содержанию	Comprehension exercises
VI. Понимание текста с общим охватом содержания	Составление плана текста	Самостоятельное заполнение текстовой матрицы студентами
VII. Активизация лексико-грамматического минимума текста	Пересказ прочитанного	Написание précis, аннотирование, пересказ по функциональной модели, интервью

Литература:

1. Ахманова О.С., Гюббенет И.В. «Вертикальный контекст» как филологическая проблема // Вопросы языкознания. – 1977. – №2. – С. 47-54.
2. Барабанова Г.В. Факторы, влияющие на когнитивное понимание профессионально-ориентированного текста при обучении чтению в неязыковом вузе // Когнитивные сценарии языковой коммуникации (доклады МНК). – Симферополь: Изд-во Таврического экологического института, 2001. – С. 198-200.
3. Киссин Т.С. и др. Словарь-минимум по английскому языку. – М.: Высшая школа, 1963. – 41 с.
4. Brown, Douglas H. Principles of Language Learning and Teaching. Second ed. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall Regents, 1987. – 252 p.