

ВЗАИМОСВЯЗАННОЕ ОБУЧЕНИЕ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КУРСЕ «ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫЙ РУССКИЙ ЯЗЫК»

Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности – это аксиома методики обучения языкам и необходимое условие его успешной реализации. Взаимосвязанным называется обучение языку, направленное на одновременное формирование четырех видов речевой деятельности (аудирования, говорения, чтения, письма) в рамках их определенного последовательно-временного соотношения на основе общего языкового материала и с помощью специальных упражнений. Такое обучение построено на взаимодействии в процессе занятий видов речевой деятельности, выступающих в качестве внутреннего механизма этого обучения. Следовательно, организация взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности есть управление взаимодействием видов речевой деятельности [1, 36].

«Профессионально ориентированный русский язык» даже в том усеченном виде, в котором он существует сейчас в КазНУ им. аль-Фараби (три кредита вместо шести, в порядке эксперимента), представляет собой довольно стройную, иерархически организованную обучающую систему, основанием которой является научный стиль речи, а базовыми компонентами – *предложение > текст > вторичный текст*.

Процессы образования смыслов научного текста, их классификация, способы языковой фиксации, оперирование смыслами в различной языковой форме с различными коммуникативными установками – вот в общих чертах главное содержание курса «Профессионально ориентированный русский язык».

Цель настоящей статьи – показать последовательность, взаимосвязанность, преемственность, интегративность этапов работы с текстом по специальности и видов речевой деятельности.

Принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности предусматривает обучение языку с одновременным формированием четырех видов речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо) в рамках их определенного учебной программой последовательно-временного соотношения на основе общего языкового материала и с помощью специальных упражнений. Этот принцип получил обоснование в рамках коммуникативно-деятельностного подхода к обучению и расходится с установками представителей прямого (интуитивного) подхода, ориентирующего на *последовательное* обучение видам речевой деятельности при значительном устном опережении.

Принцип взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности не означает, однако, **одновременного** овладения всеми видами речевой деятельности. Здесь имеет место **комплексность** в процессе обучения, что дало

основание ряду методистов характеризовать названный принцип как принцип *дифференциации и интеграции обучения* языкам.

В курсе «Профессионально ориентированный русский язык» чтение – это основной вид речевой деятельности, а умение читать справедливо считается базой таких коммуникативных умений, как говорение и письмо, так как основным способом их формирования, как правило, является анализ текста-образа. Чтобы правильно анализировать и интерпретировать текст, нужно уметь читать. Все виды речевой деятельности взаимосвязаны, и нельзя развивать какой-либо из них один, не заботясь о развитии остальных.

Развитие у человека способности самому создавать сообщение зависит от его умения понимать сообщаемое, поэтому первым этапом работы с текстом по специальности является его прочтение и смысловое восприятие или понимание. Как происходит этот процесс, к сожалению, мы наблюдать не можем: самого процесса чтения текста как сложной многоуровневой деятельности, продукт которой – понимание текста – недоступен прямому наблюдению и поэтому вызывает бесконечные споры и неоднозначные трактовки.[2,153]

Работа с текстом по специальности на уровне *предложения* проводится в 2-х направлениях – «от формы – к смыслу» и «от смысла – к форме».

Первое направление – это понимание смысла предложения через его модель. Модель (франц. *modele* от итал. *modello* – образец). Схема или образец какой-либо языковой единицы, показывающие последовательное расположение составляющих ее частей. Модель словообразовательная. Модель предложения.[3,182] В русском предложении (в двусоставных предложениях и в части односоставных) смысловым центром является сказуемое. Сказуемое в модели представлено в неизменном виде. Подлежащее и распространители сказуемого заменяются символами – грамматическими вопросами (цифра означает номер падежа). Например: *Клетки грибов и бактерий не имеют пластид* – ЧТО(1) НЕ ИМЕЕТ ЧЕГО (2).

В зависимости от коммуникативной задачи в научном тексте создаются различные смысло-речевые ситуации, которые выражаются определёнными структурно-семантическими моделями. Например, если в тексте рассматривается целое и его части, то его коммуникативная задача – показать строение, структуру или состав предмета, явления. В этом случае в тексте частотными будут предложения, построенные по моделям: *что входит в состав чего; что содержится в чём; что является составной частью чего; что состоит из чего; что включает в себя что* и т.п. Если в тексте предметы распределяются по классам, видам, типам, разрядам, то коммуникативной задачей текста является классификация предметов с частотными моделями *что делят на что; что подразделяется на что; кто классифицирует что (по какому признаку); различают что; кем делится что на что*.

Второе направление – выявление смыслового содержания предложения, т.е. установления его коммуникативного задания с помощью вопроса, так как «коммуникативные задания могут быть сведены к вопросам».[4, 154] Ход рассуждения в этом случае может быть следующим: найти в предложении

подлежащее и сказуемое; определить, какой частью речи выражено сказуемое; сформулировать грамматический вопрос к опорному слову словосочетания, которое находится после сказуемого; записать вопрос; двигаясь в противоположном направлении, зафиксировать в вопросе сказуемое; зафиксировать подлежащее; записать вопрос полностью и дать краткий ответ на вопрос, который и будет смысловым центром предложения. Следовательно, с помощью вопроса определяется смысловой центр предложения, устанавливается его коммуникативное задание. Например: *Живые существа обладают встроенной системой саморегуляции.* Подлежащее – *живые существа*; сказуемое – *обладают*; сказуемое выражено личной формой глагола; опорное слово – *системой* – имя существительное в творительном падеже, вопрос – *чем?* – *Чем обладают живые существа? – Встроенной системой саморегуляции.*

Задания на установление модели предложения или построения предложения по заданной модели, определения типа научной информации, коммуникативного задания, формулирования вопроса к смысловому центру предложения могут и должны быть ориентированы на любой из видов речевой деятельности. Мы исходим из общепринятого положения о разграничении трех аспектов языка: речевой деятельности, языковой системы и языкового материала. Главная роль отводится процессам говорения и понимания, но они возможны только благодаря овладению языковой системой, а языковая система, в свою очередь, не дана непосредственно, а выводится из языкового материала.

Далее, опираясь на уже сформированные умения работы на уровне предложения, переходим на следующий этап – **текст** – непосредственная работа с текстом по специальности, а именно, его структурно-смысловый анализ.

Основными понятиями структурно-смыслового членения текста являются: тема текста (Т), коммуникативная задача текста (КЗТ), микротемы текста (МТ), данная (Д) и новая (Н) информация текста, прогрессия текста, способ развития информации текста, структурно-смысловая модель текста [5]. Данные понятия необходимы для понимания логики строения готового научного текста и продуцирования собственного.

Тема и коммуникативная задача текста составляют диалектическое единство и не могут существовать друг без друга. Тема – это предмет или явление, которое рассматриваются в тексте. Часто слово, обозначающее тему в тексте, повторяется. Его называют *слово-тема*. Обычно тему обозначают существительным, в тексте оно может встречаться в различных падежах. *Слово-тема* может заменяться местоимением или синонимичным выражением.

Любой текст, как уже говорилось, имеет определенную тему. Однако любую тему можно рассмотреть с разных сторон в зависимости от задачи общения, которую ставит автор. Например, текст о *собственности* можно построить по-разному. Он может содержать только общее понятие о собственности, в нем можно рассказать о формах собственности, можно объяснить, чем различаются формы собственности в разные периоды развития

общества, а также рассмотреть это понятие в юридическом аспекте. Таким образом, на одну и ту же тему можно создать разные тексты. Это объясняется тем, что текст развивается в зависимости от коммуникативной задачи. Коммуникативная задача текста – это задача, которую ставит автор перед собой и читателем и для раскрытия которой создается текст.

Коммуникативная задача может обозначаться автором эксплицитно, т.е. может быть выражена в одном из предложений текста, чаще всего в первом. В этом случае затруднения в определении КЗТ не происходит. Например: *Каждый позвонок состоит из нескольких частей. Опорная часть или тело, представляет собой короткий столбик. К телу сзади двумя ножками прикрепляется дуга, которая замыкает позвоночное отверстие. Из совокупности позвоночных отверстий в позвоночном столбе образуется позвоночный канал. На дуге находятся приспособления для движения позвонков – отростки.*

В этом тексте рассказывается о позвонке. Тема текста – *позвонок*. В нем рассматривается, из каких именно *частей* состоит позвонок (*тело, дуга, канал, отростки*). Следовательно, КЗТ – рассмотреть части (строение) позвонка. Она отражена в первом предложении. Способ определения КЗТ – по ключевому предложению.

Наиболее часто встречающиеся коммуникативные задачи научного текста – дать определение термина или дать понятие о предмете, явлении; показать строение, структуру или состав предмета исследования, а также его форму и свойства; определить функцию, роль, назначение предмета, явления; установить воздействие, влияние, взаимосвязь предметов, явлений; отнести тот или иной предмет к типу, классу, разряду, группе и т.п., то есть дать классификацию предметов, явлений.

На данном этапе взаимосвязанность видов речевой деятельности реализуется эксплицитно. Для выполнения итогового задания по теме «Структурно-смысловое членение текста» – *Прочитайте (прослушайте) текст, определите его тему, коммуникативную задачу, микротемы. Постройте структурно-смысловую модель текста. Восстановите содержание текста по модели* – необходимы сформированные умения во всех видах речевой деятельности.

Следующий этап работы с текстом и компонент программы курса «Профессионально ориентированный русский язык» – это **вторичный текст**.

В процессе коммуникации текст-источник может трансформироваться с различными целями: извлечение базовой информации, перераспределение и передача информации в определенном нужном для пишущего виде, описание извлеченной информации. В результате трансформаций создается собственный текст на основе текста-источника – *вторичный текст*.

Целевая трансформация текста невозможна без его компрессии. Компрессия текста – это извлечение из текста основной информации, т.е. информации без которой нарушается логика изложения. Компрессия может осуществляться разными способами – с использованием специальных языковых средств (*реферат, аннотация, рецензия*) и без использования специальных

языковых средств (*план, конспект, тезисы*).

Обучая компрессии текста по специальности, преподаватель в своей работе опирается на уже имеющиеся у студентов знания и сформированные на предыдущих этапах умения и навыки. Например, при определении основной и дополнительной информации студенты используют технологию структурно-смыслового анализа текста по специальности, в частности, формулирование коммуникативной задачи.

При работе над составлением плана текста также используется технология структурно-смыслового членения текста и активируются навыки формулирования вопроса к смысловому центру предложения. Это можно увидеть в алгоритме составления трех видов плана:

- *Разделить текст на смысловые части; сформулировать коммуникативную задачу каждой смысловой части в номинативной форме, зафиксировать ее в виде пункта назывного плана.*
- *Задать вопрос к каждому пункту назывного плана, зафиксировать вопрос в виде пункта вопросного плана.*
- *Дать ответ на заданные вопросы, используя предложения, в которых выражается коммуникативная задача, и зафиксировать в виде пункта тезисного плана.*

Методика определения коммуникативной задачи применяется и при составлении конспекта и при работе над реферативным описанием текста по специальности.

- *Алгоритм действий при описании исходного текста:*
- *Прочитайте текст.*
- *Разделите его на смысловые части. Определите основную и дополнительную информацию смысловых частей.*
- *Сформулируйте коммуникативную задачу смысловой части в форме назывного предложения.*
- *Задайте вопрос к обобщающему слову в формулировке коммуникативной задачи.*
- *Ответьте на вопрос.*
- *Определите степень значимости информации каждой смысловой части в пространстве всего текста: объективно значимая информация; значимая информация с точки зрения автора исходного текста; информация второстепенная, несущественная с позиции автора.*
- *В соответствии со степенью значимости и содержанием информации выберите необходимые глаголы или глагольно-именные словосочетания для реферативного описания.*
- *Сделайте сжатое реферативное описание исходного текста на основе формулировки коммуникативной задачи смысловой части (2 варианта: в личной и безличной форме).*
- *Сделайте развернутое реферативное описание исходного текста на основе ответа на вопрос (2 варианта: в личной и безличной форме).*

Исходным моментом обучения считается приобретение знаний (формирование языковой базы и языковой компетенции), а его конечным

результатом – развитие на основе знаний и речевых навыков и умений коммуникативной компетенции, средством формирования которой являются учебная (в ходе ее учащиеся овладевают языком и у них формируются механизмы речи) и неучебная деятельность (когда речевая деятельность входит в другую, более широкую деятельность людей – познавательную, общественно-производственную и др.). Здесь язык выступает в качестве средства общения для передачи разнообразной информации, выходя за рамки чисто учебной информации. Это обстоятельство послужило основанием для парадоксального, на первый взгляд, утверждения А.А. Леонтьева о том, что “...строго говоря, речевой деятельности как таковой не существует. Есть лишь система речевых действий, входящих в какую-либо деятельность – целиком теоретическую, интеллектуальную или частично практическую” [6].

Овладение родным языком начинается со свободного спонтанного пользования речью и завершается осознанием речевых форм, а овладение иностранным языком начинается с **осознания** и овладения речевыми формами и завершается свободной спонтанной речью [7, 292] – это представление предопределило сознательный характер всего обучения.

Литература

1. Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР. 2009.– 448 с.
2. А.А.Залевская: Текст и его понимание. Тверь, 2000.
3. Д.Э.Розенталь, М.А. Теленкова. Словарь-справочник лингвистических терминов., М.,1976, с.182.
4. В.А. Белошапкова. Современный русский язык. Синтаксис. М., 1977, с.154
- 5.С.А. Вишнякова С.А. Теоретические основы обучения моделированию научного текста. СПб, 2001.
6. Леонтьев А. А.Основы теории речевой деятельности. М., 1974.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь. — М., 1956. — 517 с.
8. Е.Б. Чекина, Д.А. Капасова. Русский язык. Учебное пособие для студентов-биологов. Алматы, Казак университеті, 2013.