

УДК 378.147

DOI: 10.34670/AR.2021.46.56.010

Учет языковой специфики лекции как научного жанра при обучении аудированию

Самосенкова Татьяна Владимировна

Доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры русского языка, профессионально-речевой
и межкультурной коммуникации,
Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
308007, Российская Федерация, Белгород, ул. Студенческая, 14;
e-mail: samosenkova@bsu.edu.ru

Свойкина Людмила Федоровна

Кандидат педагогических наук, доцент,
завкафедрой русского языка, профессионально-речевой
и межкультурной коммуникации,
Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
308007, Российская Федерация, Белгород, ул. Студенческая, 14;
e-mail: svojkina@bsu.edu.ru

Publishing House "ANALITIKA RODIS" (analitikarodis@yandex.ru) <http://publishing-vak.ru/>

Аннотация

Овладение языком специальности, профессиональной речью – важнейшее условие профессиональной подготовки специалиста любой отрасли. Любой специалист должен уметь быстро и с пониманием прочитать по своему профилю текст, воспроизвести его содержание в письменной или устной форме, свободно вести на профессиональную тему беседу и уметь создавать письменные тексты разных жанров. Все перечисленные умения – важная часть подготовки любого студента. В статье предпринимается попытка представить основные проблемы обучения языку специальности в их ориентации на реальные потребности преподавателя русского языка как иностранного при работе с иностранными студентами-нефилологами. Природа каждой конкретной специальности – математики, химии, физики и др. предопределяет собственную картину мира, диктует особый отбор языковых средств, свои определенные типы текстов. Слушание лекций по специальности представляет собой многоцелевой процесс. Этот вид аудирования максимально способствует интеграции всех видов речевой деятельности в процессе обучения. В статье авторы представляют определенный порядок работы и построения учебных текстов на разных этапах обучения написанию лекций, когда занятие на материале языка специальности предполагает, во-первых, имитацию лекции по выбранной специальности и, во-вторых, работу с конкретным языковым и речевым материалом, предназначенным для активного усвоения.

Для цитирования в научных исследованиях

Самосенкова Т.В., Свойкина Л.Ф. Учет языковой специфики лекции как научного жанра при обучении аудированию // Педагогический журнал. 2021. Т. 11. № 4А. С. 100-108. DOI: 10.34670/AR.2021.46.56.010

Ключевые слова

Язык специальности, аудирование, лекция, научный жанр, профессиональная речь.

Введение

Овладение языком специальности, профессиональной речью – важнейшее условие профессиональной подготовки специалиста любой отрасли. Любой специалист должен уметь быстро и с пониманием прочитать по своему профилю текст, воспроизвести его содержание в письменной или устной форме, свободно вести на профессиональную тему беседу и уметь создавать письменные тексты разных жанров. Все перечисленные умения – важная часть подготовки любого студента. Они являются результатом воспитания образованного специалиста. Каждый специалист-профессионал вместе с комплексом специальных знаний должен освоить определенный минимум знаний, навыков и умений по научному стилю речи и языку специальности. Для иностранного студента, овладевающего специальностью на иностранном языке, этот вопрос наиболее очевиден, потому что перед ним стоит задача не только совершенствования уровня общего владения русским языком, но и одновременно углубленного освоения языка специальности вместе с самой специальностью.

Основная часть

Длительное время обучение аудированию лекций велось на базе письменных научных текстов, и лишь в последнее время все более пристальное внимание лингвистов и методистов стала привлекать специфика устной научной речи, обусловленная действием ряда экстралингвистических факторов, и в первую очередь – ее устной реализацией.

Трудность обучения аудированию устной научной речи связана с недостаточностью разработанности лингвистического материала, отсутствием его полного всестороннего описания.

Между тем сопоставительный анализ текстов пособий по аудированию, письменных научных текстов и реальных аудиторных лекций показывает значительные отличия последних от учебных лекций, ориентированных на письменные образцы и письменные научные тексты.

Лекция представляет собой жанр научной речи. Устная реализация лекции в совокупности с такими экстралингвистическими факторами как ориентация на профессионально ориентированную конкретную аудиторию, учебно-популяризаторская цель, малоподготовленность аудитории в значительной степени влияют на ее язык и структуру [Лаптева, 1976].

Своеобразие языка лекции по сравнению с письменными текстами неоднократно отмечалось исследователями: выделялись отдельные присущие синтаксису лекции явления (риторические вопросы, повторы, инверсивные конструкции, вставные фразы) [Основы научной речи, 2003; Клобукова, 1987], исследовались элементы экспрессивности [Акишина, Алексеева, 1989] в устной научной речи, но всестороннего описания синтаксиса лекции еще нет.

Considering the language specifics...

Наибольшее распространение получили исследования лексики лекции: неоднократно отмечалась меньшая терминологическая насыщенность лекции по сравнению с письменными научными текстами, преобладание в ней общенаучной терминологии, указывалось, что по употребительности морфологических классов слов лекция занимает срединное положение между разговорной и научной речью [Митрофанова, 1985].

Устная реализация лекции, ее адресованность на малоподготовленную, но профессионально ориентированную конкретную аудиторию влияют на проникновение в ее язык явлений, в первую очередь синтаксических, из устно-разговорной разновидности.

Можно выделить два типа явлений, проникающих в язык лекции и связанных с ее устной реализацией:

1) конструкции устно-разговорной разновидности;

2) синтаксические явления, служащие средством организации устного высказывания. К ним относятся такие явления, как коррекция, инклюзивные фразы, повторы.

Среди конструкций разговорной речи, проникающих в язык лекции, наиболее распространены близкие к книжным стилям модификации, выступающие без изменений в языке лекции. Прежде всего – это конструкции с именительным представлением в позиции субъекта. Например: «Товарищи // И грунтовые, и подземные воды они, конечно являются подземными //».

Преимущественно встречающиеся в языке лекции модификации именительного представления с распространенным составом именительного представления, отсутствием в его составе глагола, с коррелянтом, стоящим в именительном падеже, интонационной независимостью именительного представления (ср. например, «... вот эти совокупности индивидуумы вида они никогда не являются абсолютно тождественными») считается классической, она соотносительна, в наибольшей степени сходна с аналогичными литературными построениями [Карпова, 1979].

Конструкции с нарушенным порядком слов, используемые в лекции, это в большинстве своем инверсивные конструкции, минимально отступающие от норм книжно-письменной разновидности, с контактной и дистантной постпозицией одиночного согласованного непредикативного определения и неединичного определения – прилагательного.

Например: «... возможно вы помните задачу о приведении матрицы... симметрической к диагональному виду». «Недаром произведение / которое сделало эпоху не только в биологии, но и в социологии / произведение Чарльза Дарвина основное / называется происхождение видов //

«... одни виды... дают продукцию для промышленности медицинской и фармацевтической / исчисляемой сотнями и тысячами тонн / как, например, мак / ...».

Конструкции добавления и наложения не проникают в письменную речь. В языке лекции встречаются их аналоги, отличающиеся от моделей этих конструкций в разговорной речи.

Так же, как модели конструкций наложения, их аналоги в лекции объединены общим членом со средним расположением между частями, однако других признаков модели не наблюдается. Общий элемент является своего рода переходом от одной морфолого-синтаксической конструкции к другой и объединяет их. Это наложение структур синтаксических конструкций. Наиболее распространенный общий элемент – это детерминант, выраженный неизменяемой формой, или субъект, выраженный именными формами.

Например:

«А раз мы имеем такую связь / то мы можем переписать что наше давление / может быть

записано следующим образом / это есть две трети / две трети помножить на среднюю энергию частиц //»

«Аналоги конструкций – добавлений также отступают от моделей разговорного синтаксиса, более того, они не обладают всеми признаками этой модели, добавляемое существительное часто не бывает одиночным, местоимение не всегда занимает инициальное положение во фразе, роль местоимения может выполнять наречие места, не являясь формально уподобленным членом конструкции, например:

«... водозные / это греческое слово / и тут ничего общего не имеет / вода и водозные воды /».

Все это свидетельствует о том, что конструкции, существенно нарушающие нормы книжно-письменной речи, внедряясь в язык лекции, трансформируются, теряют ряд признаков.

Реализуясь во фразе, конструкции разговорной речи подвергаются дальнейшей адаптации: они наполняются терминологической лексикой, окружаются конструкциями научной речи. Как правило, они расположены в начале или конце фразы, являясь своеобразным обрамлением ее. Конструкции разговорной речи редко функционируют в качестве самостоятельной фразы, но органически входят в состав сложных фраз, присущих языку лекции.

Вторым источником трудностей при составлении текстов обучающих лекций является недостаточная практическая разработанность построения целого устно порождаемого текста.

В большинстве случаев тексты лекций, создаваемые в целях обучения, составлены по образцу письменных текстов учебников, пособий и т.д., поэтому сколько бы лексико-грамматических и синтаксических средств устной речи в них ни было привлечено, они продолжают оставаться письменными текстами, что недостаточно эффективно при обучении аудированию устного текста, имеющего свои закономерности строения.

Текст аудиторной лекции строится под значительным влиянием устной ее реализации, а также других экстралингвистических факторов.

Строение текста лекции волнообразно: фразы, построенные по нормам научной речи, соединенные цепочечной связью, логически вытекающие одна из другой, перемежаются слабооформленными фразами с формально невыраженной связью, присущими разговорной речи.

Для успешного аудирования такого текста, значительного по размерам, необходима известная ориентация в его структуре.

Когда учебные лекции составлялись по типу письменных текстов, вопрос о структуре лекции казался простым: логически четкий композиционный каркас письменного текста учебника просто накладывался на языковой материал. Схема построения лекции была приблизительно следующей:

Вступление

Основная часть, состоящая из:

При дедуктивном способе изложения

Закон (правило)

Разъяснение (доказательство)

Пример или опыт

Применение

Выводы

Заключение

при индуктивном

опыт

закон

разъяснение

доказательство

Применение

При этом, как и в учебнике, основную часть текста лекции занимало описание опыта,

применение и сравнительно небольшую часть – разъяснение, нередко заменяемое доказательством.

Четкое строение лекции, безусловно, эффективно на первых этапах обучения аудированию устной научной речи. Однако при постепенном приближении текстов к реальным аудиторным лекциям в процессе обучения необходимо вводить в учебные тексты элементы диалогизации, средства устно-разговорной разновидности, отражать структурно-композиционное строение текста аудиторных лекций. Только такой подход к отбору и составлению текстов позволит снять барьер при переходе от аудирования учебных лекций к академическим.

Первый шаг в стремлении обучить студентов аудированию реального текста лекции был сделан в диссертации Н.И. Соболевой, проанализировавшей аудиторные лекции и обнаружившей, что каждая лекция соединяет в себе несколько тем, объединенных общей темой, которые в свою очередь делятся на фрагменты. В связи с этим Н.И. Соболева предложила при обучении аудированию ориентировать студента на формальные показатели (риторические вопросы, специальные фразы), обычно стоящие на границе двух подтем и указывающие на изменение темы [Соболева, 1972].

Эти рекомендации были приняты на вооружение и используются в новых пособиях. Однако вопрос остается открытым, так как тематическое деление оказалось недостаточным для постижения особенностей устного текста лекции.

Тематическое деление лекции (на темы, подтемы и т.д.) [Мотина, 1998] может быть дополнено структурно-композиционным ее делением, основывающимся на функциональном принципе вычленения частей лекции, учитывающем их языковые особенности.

По этому принципу можно вычленить пять типов макротекстов, различных по целевой установке и языку. Это:

1. Определение /формулировки правил, законов и т.д. /
2. Объяснение /объяснение формул, графиков, чертежей/.
3. Иллюстрации /описания опытов, бытовые примеры/.
4. Обзоры /история вопроса, применение описываемого явления и т.д./.
5. Отступления /ассоциативная информация, истории из жизни и т.д./.

Факультативно можно выделить доказательство, однако этот вид макротекстов встречается на всех лекциях.

В качестве элементов, объединяющих эти тексты в одно целое, выступают композиционные формулы. В макротексте лекции можно выделить также речевые формулы в качестве самостоятельных включений, употребляемые в начале и конце лекции.

Выделенные макротексты различны по своему языковому оформлению, по степени участия в нем средств устно-разговорной разновидности. Так, наиболее приближены к письменным текстам формулировки законов, правил и т.д., то есть определения, характеризующиеся наименьшей спонтанностью, оформлением по нормам письменной научной речи. Комментарии и отступления, наоборот, характеризуются наибольшей спонтанностью среди макротекстов лекции. В них содержится наибольшее число слабо оформленных сложных фраз, в построении которых значительное место занимают синтаксические элементы устно-разговорной разновидности. В этих макротекстах резко сокращается терминология. Такое резкое отклонение к устно-разговорной разновидности в языке макротекстов-комментариев и отступлений связано с тем, что они более спонтанны, произвольны, чем другие макротексты в лекции, а также с тем, что они носят фактологический - описательный характер.

Остальные виды макротекстов занимают промежуточное место между этими двумя

крайними случаями.

Все микротексты в совокупности, переплетаясь, чередуясь друг с другом, создают макротекст лекции. Чередование микротекстов также свидетельствует о значительном влиянии на лекцию, на ее строение устно-разговорной речи, при общей тенденции к строению, аналогичному текстам письменной речи, порядок чередования микротекстов остается достаточно хаотичным, прежде всего за счет бессистемных включений микротекстов-отступлений и комментариев.

Разные виды микротекстов имеют различные языковые характеристики, но один и тот же вид микротекста в разных частях лекции сохраняет свою структуру и языковые особенности. Неоднородность языка разных видов микротекстов ярко иллюстрируется функционированием в них специфических конструкций, заимствованных из разговорной речи и средств, отличающих язык лекции от письменного текста и привносимых рядом экстралингвистических факторов, в первую очередь – устной реализацией лекции.

Число этих элементов колеблется от 1% в микротекстах – определениях, наиболее приближенных к письменным текстам, а нередко являющихся просто воспроизведением письменного текста, до 40% в микротекстах-отступлениях, наиболее приближенных к спонтанной устной речи. В остальных микротекстах эти синтаксические средства распределяются соответственно: обзоры 8-9%, объяснения 23-25%, иллюстрации 25-28%.

Виды микротекстов различаются не только по количественному употреблению синтаксических средств, специфических для устной научной речи, но и по качественному составу этих средств. Так, определения и отчасти обзоры практически не содержат конструкций, пришедших из разговорной речи; встречающиеся в них речевые средства организации устного высказывания построены по простейшим моделям; в микротекстах-объяснениях наиболее полно представлены речевые средства организации устного высказывания, строящиеся по различным моделям и выполняющие разнообразные дополнительные функции в лекции.

В микротекстах-иллюстрациях наиболее распространены конструкции, пришедшие из разговорной речи. В микротекстах-отступлениях также распространены конструкции разговорной речи, как, впрочем, и речевые средства организации устного высказывания.

Виды микротекстов различаются не только по употреблению языковых средств, но и сам их размер специфичен для каждого вида микротекста и отличается от размеров соответствующего микротекста в письменной речи.

Так, определения – это самый короткий вид микротекста – в среднем около 20-25 слов.

Иллюстрации бывают несколько больше – в среднем от 20 до 50 – 70 слов. Здесь начинаются различия с текстом учебника, в котором иллюстрации занимают гораздо значительное место.

Наибольшими по объему являются обзоры и объяснения, что также отличает текст лекции от текста учебника, где значительная часть объяснений выражена формулами. Наконец, размер отступлений резко колеблется от 70 до 200 слов и выше.

Сравнение строения академической (аудиторной) и учебной лекции показывает разительное отличие их строения как по составу микротекстов, так и по процентному соотношению занимаемого ими в тексте лекции места. Так, например, в текстах одной темы, равных по времени звучания, в учебной лекции 85% текста занимает иллюстрация, 10% – определение, оформленное в виде выводов, 3% – вступление. В академической лекции (аудиторной) следующее соотношение микротекстов: вступление – 6%, определение – 10%, иллюстрация – 8%, определение – 11%, объяснение – 18%, иллюстрация – 8%, объяснение – 21%.

Отсутствие рекомендаций, связанных с композиционно-структурным строением лекции,

приводит к ряду несоответствий учебного текста аудиторному: это и соотношение величин микротекстов, и быстрота чередования в разных частях лекции, и отсутствие микротекстов-отступлений, и, наоборот, амфатизация определений, особенно их разновидности – выводов. В письменной научной речи выводы нередко перерастают в резюме в конце статьи.

В лекции выводы обычно достаточно коротки и располагаются непосредственно за обобщаемым материалом; общие выводы в виде резюме, расположенного в конце лекции, практически не встречаются.

Для аудиторной лекции характерно своеобразное «вклинивание» отступлений и иллюстраций как между микротекстами, так и внутри них. Другие виды микротекстов этим качеством не обладают. В учебной лекции встречается подобное «вклинивание» объяснения в иллюстрацию, что нетипично для аудиторной лекции, и ряд других несоответствий, на первый взгляд мелких, но полностью изменяющих картину строения лекции.

В связи с вышеизложенным, предлагается во втором семестре в ходе обучения аудированию лекций строить тексты микролекций, аналогичные микротекстам аудиторной лекции, учитывая их языковую специфику. Постепенно усложняя микротексты, вводя в них элементы устной организации высказывания, объединять эти микротексты в пропорциях, учитывающих реальные тенденции устной научной речи. Представляется в этой связи целесообразным вычленение завершающего этапа обучения аудированию на подготовительном факультете, который должен быть продолжен на первом курсе, заключающегося в работе над макротекстом лекции как единством микротекстов с учетом всех особенностей составляющих его частей.

На этом этапе в учебные материалы должны быть включены следующие элементы: терминология, семантизируемая по моделям устной научной речи, наиболее типичные и употребительные модели речевых средств организации устного высказывания, виды реализации конструкций устно-разговорной разновидности внутри каждого из микротекстов.

На этом этапе представляется правомерным не составление искусственных микролекций, но адаптация реально существующих лекций.

Заключение

Предложенный порядок работы и построения учебных текстов призваны приблизить учебные тексты лекций к академическим и снять барьер между учебным и аудиторным аудированием. Система работы, изложенная в статье, учитывает механизмы смыслового восприятия, понимания и порождения речи, особенности работы памяти, законы логического мышления. Следует отметить, что структуры, характерные для научной речи, могут одинаково продуктивно изучаться и отрабатываться при обучении всем видам речевой деятельности, но при обучении аудированию лекции они должны быть тщательно отобраны, минимизированы и более автоматизированы, т.е. учащиеся должны владеть ими активно.

Библиография

1. Акишина Т.Е., Алексеева Н.Н. Пособие по обучению аудированию и записи лекций. М.: Русский язык, 1989. 86 с.
2. Алексеева Н.Н. Методические разработки для студентов-иностранцев: обучение слушанию и записи лекций (на материале научного стиля речи). М., 1978.
3. Карпова Т.Д. Лексико-синтаксические средства эмоционально-экспрессивного воздействия в устной научной речи монологического характера: автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1979. 20 с.
4. Клубукова Л.П. Обучение языку специальности. М.: МГУ, 1987. 81 с.

5. Кожина М.Н. О речевой системности научного стиля сравнительно с некоторыми другими. Пермь, 1972. 395 с.
6. Лаптева О.А. Русский разговорный синтаксис. М.: Наука, 1976. 399 с.
7. Митрофанова О.Д. Научный стиль речи: проблемы обучения. М., 1985. 130 с.
8. Мотина Е.И. Язык и специальность: лингвометодические основы обучения русскому языку студентов-нефилологов. М., 1988. 143 с.
9. Соболева Н.И. Анализ лекторской речи в целях обучения студентов-иностранцев ее пониманию: на материале учебных лекций естественно-научного и математического цикла: дис. ... канд. пед. наук. М., 1972. 243 с.
10. Химик В.В., Волкова Л.Б. (ред.) Основы научной речи. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 272 с.

Considering the language specifics of the lecture as a scientific genre when teaching listening skills

Tat'yana V. Samosenkova

Doctor of Pedagogy, Professor,
Department of Russian language,
Professional Speech and Intercultural Communication,
Belgorod State University,
308007, 14, Studencheskaya str., Belgorod, Russian Federation
e-mail: samosenkova@bsu.edu.ru

Lyudmila F. Svoikina

PhD in Pedagogy,
Head of the Department of Russian language,
Professional Speech and Intercultural Communication,
Belgorod State University,
308007, 14, Studencheskaya str., Belgorod, Russian Federation
e-mail: svojkina@bsu.edu.ru

Abstract

Mastering the language of the specialty, professional speech is the most important condition for the professional training of a specialist in any industry. Any specialist should be able to quickly and with understanding read a text according to his profile, reproduce its content in written or oral form, freely conduct a conversation on a professional topic and be able to create written texts of different genres. All of these skills are an important part of the preparation of any student. The article attempts to present the main problems of teaching the language of the specialty in their orientation to the real needs of the teacher of Russian as a foreign language when working with foreign students-non-philologists. The nature of each specific specialty, mathematics, chemistry, physics, etc., predetermines its own picture of the world, dictates a special selection of linguistic means, its own specific types of texts. Hearing lectures in a specialty is a multipurpose process. This type of listening maximally contributes to the integration of all types of speech activity in the learning process. In the article, the authors present a certain order of work and the construction of educational texts at different stages of learning how to write lectures, when a lesson on the material of the language of a specialty involves, firstly, imitating a lecture in the chosen specialty and, secondly, working with specific language and speech material intended for active assimilation.

For citation

Samosenkova T.V., Svoikina L.F. (2021) Uchet yazykovoi spetsifiki leksii kak nauchnogo zhanra pri obuchenii audirovaniyu [Considering the language specifics of the lecture as a scientific genre when teaching listening skills]. *Pedagogicheskii zhurnal* [Pedagogical Journal], 11 (4A), pp. 100-108. DOI: 10.34670/AR.2021.46.56.010

Keywords

Specialty language, listening, lecture, scientific genre, professional speech.

References

1. Akishina T.E, Alekseeva N.N. (1989) *Posobie po obucheniyu audirovaniyu i zapisi leksii* [Manual for teaching listening and recording lectures]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
2. Alekseeva N.N. (1978) *Metodicheskie razrabotki dlya studentov-inostrantsev: obuchenie slushaniyu i zapisi leksii (na materiale nauchnogo stilya rechi)* [Methodological developments for foreign students: teaching listening and recording lectures (based on the material of the scientific style of speech)]. Moscow.
3. Karpova T.D. (1979) *Leksiko-sintaksicheskie sredstva emotsional'no-ekspressivnogo vozdeistviya v ustnoi nauchnoi rechi monologicheskogo karaktera. Doct. Dis.* [Lexical and syntactic means of emotional and expressive influence in oral scientific speech of a monological character. Doct. Dis.]. Moscow: Moscow State University.
4. Khimik V.V., Volkova L.B. (eds.) (2003) *Osnovy nauchnoi rechi* [Fundamentals of scientific speech]. Moscow: Akademiia Publ.
5. Klobukova L.P. (1987) *Obuchenie yazyku spetsial'nosti* [Teaching the language of the specialty]. Moscow: Moscow State University.
6. Kozhina M.N. (1972) *O rechevoi sistemnosti nauchnogo stilya rechi* [On the speech consistency of the scientific style compared with some others]. Perm.
7. Lapteva O.A. (1976) *Russkii razgovornyi sintaksis* [Russian colloquial syntax]. Moscow: Nauka Publ.
8. Mitrofanova O.D. (1985) *Nauchnyi stil' rechi: problemy obucheniya* [Scientific style of speech: problems of learning]. Moscow.
9. Motina E.I. (1988) *Yazyk i spetsial'nost': lingvometodicheskie osnovy obucheniya russkomu yazyku studentov-nefilologov* [Language and specialty: linguistic and methodological foundations of teaching Russian to non-philological students]. Moscow: Russkii yazyk Publ.
10. Soboleva N.I. (1972) *Analiz lektorskoj rechi v tselyakh obucheniya studentov-inostrantsev ee ponimaniyu: na materiale uchebnykh leksii estestvenno-nauchnogo i matematicheskogo tsikla. Doct. Dis.* [Analysis of the lecturer's speech in order to teach foreign students to understand it: based on the material of educational lectures of the natural science and mathematical cycle. Doct. Dis.]. Moscow.