

Д. К. Воронина, С. Е. Цветкова

**РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ОБУЧЕНИЯ
НА РЕЧЕВЫХ ОБРАЗЦАХ
В ПРОФИЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ
ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКЕ**

Нижегородский государственный педагогический университет
им. Козьмы Минина (Мининский университет), Нижний Новгород, Россия

Поступила в редакцию 06.09.2023 г.

Принята к публикации 14.03.2024 г.

doi: 10.5922/vestnikpsy-2024-3-9

Для цитирования: Воронина Д. К., Цветкова С. Е. Реализация принципа обучения на речевых образцах в профильно-ориентированной иноязычной подготовке // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Сер.: Филология, педагогика, психология. 2024. №3. С. 95–108. doi: 10.5922/vestnikpsy-2024-3-9.

Освещается один из ведущих специальных методических принципов профильно-ориентированной иноязычной подготовки – принцип обучения на речевых образцах конкретной предметной области. Представлен теоретический анализ сущности рассматриваемого принципа, его места и роли в системе принципов обучения профильно-ориентированному иностранному языку, описана попытка практической реализации принципа в содержании обучения английскому языку для предметной области «Информационные технологии». Для достижения цели: 1) конкретизируется понятие и сущность речевых образцов конкретной профессиональной сферы; 2) анализируются сходства и различия в использовании терминов «речевой образец», «речевой шаблон», «речевое клише»; 3) определяются специфические условия реализации рассматриваемого принципа в практической педагогической деятельности на занятиях по профильно-ориентированному иностранному языку; 4) описывается последовательность методических и учебных действий в ходе иноязычной подготовки на основе речевых образцов конкретной предметной области; 5) предлагается вариант практической реализации рассматриваемого принципа для целей профильно-ориентированного обучения иностранному языку студентов направлений подготовки в сфере информационных технологий. В результате исследования сделан вывод об увеличении качества таких показателей иноязычной подготовки, как наглядность, аутентичность, экономичность по времени, функциональность, комплексность (полиаспектность) в ходе формирования профильно-ориентированных речевых навыков и развития речевых умений обучающихся.

Ключевые слова: речевой образец, речевой паттерн, речевой шаблон, речевое клише, речевой навык, принципы профильно-ориентированного обучения иностранному языку



Введение

Лингвистические основы обучения иностранному языку включают языковой, речевой и социокультурный материал, на базе которого формируются навыки и развиваются умения в видах речевой деятельности – основные деятельностные компоненты иноязычной коммуникативной компетенции. Вопрос наиболее оптимальной организации этого материала для конкретных целей и условий обучения иностранному языку интересует многих методистов. Ряд исследователей занимались обоснованием способов отбора и организации терминологических лексических единиц, поскольку иностранный язык, ориентированный на конкретную профессиональную сферу, отличается от общеупотребительного в первую очередь на лексическом уровне [1; 4; 18].

96

Грамматический уровень остается более или менее универсальным, хотя и здесь проявляется специфика конкретной предметной области. Например, для технического английского языка характерны такие грамматические явления, как времена группы Simple, обилие императивов, пассивный залог [19].

Можно сказать, что в отношении грамматического аспекта профильно-ориентированный иностранный язык подлещит сужению до самых частотных, критически важных грамматических явлений, в то время как на лексическом уровне, напротив, происходит расширение за счет специализированного вокабуляра конкретной предметной области.

Не подлещит сомнению: обилие терминов, профессионализмов, особых коннотаций, привязанных к контексту профессиональной деятельности, – отличительные характеристики лингвистического компонента содержания обучения в профильно-ориентированной методике.

Вместе с тем существует опасность увлечься изолированным изучением терминологии рассматриваемой предметной сферы, что, очевидно, идет вразрез с идеей коммуникативности в обучении языку.

Аспектный способ организации профильно-ориентированного лингвистического материала традиционно имеет следующий вид. Обучающимся отдельно предлагается список терминов, который они должны освоить для решения предъявляемой коммуникативной задачи. Списки терминов часто сопровождаются языковыми упражнениями на различные подстановки, соотнесения термина и дефиниции, заполнение пропусков, перевод и т.д. После закрепления тезауруса обучающимся предъявляется коммуникативная задача, например в виде текста профильной направленности, где студенты упражняются с введенными и первично закрепленными лексическими единицами в рецептивном и продуктивном видах речевой деятельности.

У аспектного способа имеется очевидный недостаток. Если для решения однотипных задач рецептивного характера подобный способ можно рассматривать как условно достаточный, то для творческого применения в собственной речи в устном или письменном виде обучающимся, скорее всего, не хватит ни потенциального лексического окружения введенных терминов, ни грамматических структур, в которых данные термины будут с высокой долей вероятности функционировать в речи при решении предлагаемых задач. При значительном варьировании



условий предлагаемой рецептивной задачи изолированное внимание к аспектам языка также создает для обучающихся трудности, препятствующие ее решению. Подробнее речь об этом пойдет ниже.

Комплексная организация лингвистического материала, напротив, предполагает опору на готовые речевые образования, в которых лексика определенным образом взаимодействует с грамматикой и фонетикой в соответствии с нормами изучаемого языка и специфического контекста коммуникативной деятельности.

Исследования А. Г. Ковалевой, Ю. А. Здоронок и др. [6; 9] позволяют говорить о принципе обучения на речевых образцах как о ведущем принципе обучения профильно-ориентированному иностранному языку, поскольку вербальный контекст квазипрофессиональных ситуаций, коммуникативных задач конкретной предметной области задается именно отрезками речи, типичными для моделируемых условий.

Согласно рассматриваемому принципу, необходимо предъявление не только узкоспециализированного языкового материала для решения поставленных задач, но и конкретных шаблонов речевых высказываний, так называемых паттернов, которыми наполняется предлагаемая ситуация профессионального характера.

Исследователи дают разные толкования подобным паттернам. Например, А. М. Мубаракшина трактует речевой паттерн как «своеобразный шаблон, который построен по законам рассматриваемого языка и наполнен не только денотативным значением, но и фоновыми коннотативными знаниями относительно того или иного явления действительности» [13, с. 44]. О. Г. Ксенда, А. Г. Измер добавляют, что речевые паттерны отражают правила речевого поведения конкретного социума или сферы деятельности [10].

Широкое распространение понятие «речевого паттерна» получило в лингвистике и лингвокультурологии.

В методических исследованиях часть авторов придерживается мнения о смысловом отличии понятий «речевой паттерн» (speech pattern), заимствованного из зарубежных методических исследований, и «речевой образец», традиционного для российской методики [12; 15]. Авторы подчеркивают, что речевой паттерн или шаблон — понятие более обширное, чем речевой образец. Подобно шаблону поведения, речевой паттерн предполагает целостный конструкт, вербальный образец решения конкретной речевой задачи, проблемы.

Другие исследователи не проводят отчетливой демаркационной линии между рассматриваемыми понятиями, поскольку решаемые ими методические задачи скорее идентичны, чем позволяют говорить о существенных различиях [3; 6; 11]. В данной работе мы будем придерживаться традиционного для отечественной методики термина «речевой образец».

В этой связи необходимо затронуть вопрос соотносительности терминов «речевой образец» и «речевое клише», поскольку анализ исследований по теме выявил тенденцию к взаимозаменяемости при использовании данных понятий [3; 5–7].

Российские методические исследования трактуют речевой образец как типизированный отрезок речи, по аналогии с которым может быть



образовано большое количество высказываний, сходных по структуре, обобщенному содержанию и коммуникативной цели [17]. Речевое клише рассматривается в качестве готовой речевой формулы, фиксированной для определенных экстралингвистических условий / коммуникативных намерений, что в этом смысле роднит его с речевым образцом. В то же время клише представляет собой речевой шаблон, устоявшийся и воспроизводимый в определенных ситуациях без каких-либо языковых модификаций. Таким образом, сущность методической работы с речевыми клише предполагает репрезентацию клише, присвоение их в качестве лингвистических знаний и практикум их употребления в сходных условиях. Речевые образцы, в свою очередь, предоставляют пространство для более глубокого взаимодействия с изучаемым языком, поскольку позволяют не только присваивать образцы в качестве готового знания, но и формировать комплексные речевые навыки при определенных модификациях образца на лексическом и грамматическом уровнях.

Цели настоящей статьи: теоретический анализ исследований, посвященных принципу обучения иностранному языку на основе речевых образцов конкретной предметной области; синтез полученного теоретического опыта для практической реализации рассматриваемого принципа в реальном педагогическом процессе; иллюстрация данного принципа серией упражнений на основе описанного алгоритма для предметной области «Информационные технологии».

Методы исследования

Для достижения указанных целей использовались следующие методы исследования: теоретический анализ исследований в сфере лингвистики и методики обучения иностранным языкам для конкретизации сущности рассматриваемого принципа обучения и выработки системного подхода к определению его места в традиционной триаде принципов обучения; синтез научных положений для установления необходимых условий его реализации в практической деятельности преподавателя профильно-ориентированного иностранного языка, методиста, автора профильно-ориентированного содержания обучения иностранному языку для конкретной предметной области; сравнительный анализ и синтез научно-методической литературы, рассматривающей специфику формирования профильно-ориентированных иноязычных речевых навыков на основе работы с речевыми образцами релевантной предметной области; моделирование процесса формирования таких навыков обучающихся в сфере информационных технологий на основе предлагаемой серии упражнений как иллюстрации практической реализации описываемого принципа на занятиях по английскому языку.

Результаты исследования

Ценность речевого образца с точки зрения организации обучения языку состоит в том, что, во-первых, в нем реализуется связь аспектов языка (образец содержит и лексику, и грамматику, и фонетику, несет в себе определенный смысл, переданный этими аспектами), а во-вторых, элементы речевого образца могут быть выражены через условные обо-



значения (символы), складываясь в определенную формулу. Формулу можно назвать инвариантом конкретных высказываний, построенных по аналогии с ней. На основе образца создаются варианты (вопросительные предложения, отрицательные предложения, форма множественного числа и т. д.). Как единица коммуникации или единица обучения языку речевой образец характеризуется следующими показателями: смысловая завершенность, информативность, наличие коммуникативной целевой установки, соотносительность с ситуацией и контекстом [17]. Таким образом, методический принцип обучения на речевых образцах согласуется с общедидактическим принципом наглядности в обучении.

Относительно места и роли языковой модели, содержащейся в речевых образцах, мнения исследователей расходятся. Часть исследователей говорит о первостепенности изучаемой языковой модели и вторичности речевых образцов как конкретных вариантов ее применения в речи [3; 16]. Другие, руководствуясь ведущим принципом коммуникативного подхода – принципом функциональности, отмечают, что не речевые образцы выступают для обучающихся примерами языковой модели, но языковая модель извлекается из речевых образцов, характерных для высказываний определенного типа, функциональной направленности, смысловой и контекстной отнесенности [9; 14]. Оба этих подхода к отбору содержания обучения, на наш взгляд, имеют право на существование. Тем не менее отдельно взятый методист должен определиться, какая точка зрения ближе к его личному методическому вектору, поскольку от этого будет зависеть последовательность действий при отборе содержания обучения и учебная деятельность самих изучающих язык. В первом случае обучающимся предлагается готовая модель, которую необходимо наполнить соответствующими решаемой задаче языковыми средствами (дедуктивный способ познания). Во втором на основе конкретных инвариантов языковая модель наблюдается, извлекается, анализируется и вводится в последующее употребление (индуктивный способ познания). В настоящем исследовании мы придерживаемся более современного подхода «от речи к языку» (индуктивный способ).

Перейдем к анализу сущности принципа обучения на речевых образцах и его места в системе принципов обучения иностранному языку в целом.

Методическая ценность речевых образцов коррелирует с принципом аутентичности в обучении иностранным языкам. Ю. А. Здронюк отмечает: «Приступая к изучению иностранного языка, нам следует усвоить следующее: мысль одна, но форм ее выражения много. Строение фраз на всех языках отличается друг от друга. Чтобы с точностью передать смысл высказывания, следует использовать такие речевые образцы, которые бы употребил носитель языка в аналогичной ситуации. Поэтому создается ориентировочная основа действия, включающая мыслительное действие студентов, т. е. осознанное и автоматизированное действие на родном языке переключается на код иностранного языка» [6, с. 19]. Таким образом, работа с речевыми образцами снимает проблему лексической сочетаемости, наличия предлогов и/или послелогов, артиклей и других языковых единиц, отсутствующих или отличающихся в родном языке студентов.



Помимо принципа аутентичности, принцип обучения на речевых образцах соответствует психологическим основам овладения иностранным языком, предполагающим автоматизацию выполняемых речевых действий, имитацию и действия по аналогии. Автоматизированные речевые образцы как бы «всплывают» в памяти коммуниканта, позволяя, таким образом, воспринимать или продуцировать высказывание целыми блоками, а не отдельными словами и грамматическими конструкциями, подходящими к решаемой коммуникативной задаче. Речевые образцы в этом случае представляют собой скелет синтагмы, имеющий фиксированные и варьируемые компоненты. Значительно сокращается время на принятие решения относительно языковых единиц, входящих в состав такого высказывания, поскольку мыслительный процесс сфокусирован только на варьируемых единицах.

Немаловажно и то, что речевые образцы являют собой опоры, по которым обучающийся ориентируется в новом текстовом материале. Узнавая и распознавая языковую модель, отраженную в конкретных речевых образцах, обучающийся сопоставляет ее с определенными условиями, функциями в речевом высказывании, с которыми он уже сталкивался ранее. Таким образом, быстрее и точнее определяется речевая интенция даже при наличии нового, еще не знакомого обучающимся лингвистического наполнения данной модели (например, новые лексические единицы внутри знакомого образца).

Скажем несколько слов об экономичности рассматриваемого принципа обучения с временной точки зрения. Условия профильно-ориентированной иноязычной подготовки студентов нелингвистических направлений в большинстве случаев характеризуются ограниченностью временного ресурса. В случае, когда обучающиеся последовательно знакомятся с языковым материалом на основе отобранных грамматических явлений, терминологических единиц, тренируются в его употреблении в условно-коммуникативных и творческих речевых упражнениях, малое количество учебных часов значительно затрудняет качественное проникновение в иноязычный контекст будущей профессиональной деятельности. Часто возникает выбор между качеством овладения лингвистическим материалом (больше языковых средств, но меньше времени на присвоение материала) и количеством единиц этого материала (сокращение набора языковых явлений до минимально допустимого значения в рамках решения экстралингвистических задач профессиональной направленности).

Рассматриваемый принцип обучения предлагает альтернативное решение. По мнению М. Н. Татариновой и М. С. Капраловой, благодаря однотипности, но постоянной трансформации образца создаются условия для овладения разнообразными структурными вариантами изучаемой языковой модели [14]. Это позволяет совместить высокое качество овладения необходимыми языковыми средствами с увеличенным количеством их единиц в рамках одной и той же коммуникативной задачи.

В заключение теоретического анализа обратимся к позиции В. Н. Бабаяна и О. П. Нечаевой [2]. Ученые отмечают, что условия формирования речевых навыков и показатели их сформированности соотносятся с сущностью речевого образца в принципе. Автоматизированность рече-



вых действий, выполняемых на основе закрепленных речевых образцов переносит фокус внимания со способа совершения действия на сам речевой акт. Обучающийся в этом случае не задумывается о языковых правилах, не ищет лексико-грамматических согласований, не анализирует видовременные формы и т. д. Иными словами, действие выполняется автоматически, что является первым и основным показателем сформированности навыка.

Гибкость и устойчивость речевых навыков проявляются в том, что опора на существующий речевой образец, действия по аналогии с ним способствуют безошибочности выполняемых речевых действий (формирует устойчивость навыков). Помимо этого, работа с речевыми образцами предполагает, с одной стороны, регулярность и обильность поступления однотипных фрагментов высказываний, «неразрывность» их во времени поступления, а с другой – разнообразие вариантов инвариантной модели (скелета речевого образца), как и новые обстоятельства их применения. Речевой образец как «изменчивый шаблон» позволяет формировать динамический стереотип речевого поведения, способный к переносу в новые условия. Именно такая способность является и целью формирования навыка, и показателем его сформированности (гибкость навыков).

Таким образом, реализация принципа обучения на речевых образцах требует строгого согласования с традиционными условиями формирования речевых навыков в процессе изучения иностранного языка: предъявление речевых образцов; имитация их в собственной речи; однотипность, обильность и регулярность их предъявления; опора на механизм аналогии при выполнении речевых действий; разнообразие обстоятельств их применения; речевой характер упражнений.

Методическая деятельность для реализации данного принципа обучения подразумевает:

- определение круга тем, вопросов, проблем, раскрывающих сущность экстралингвистической сферы, для которой будут отбираться речевые образцы;
- подбор текстовых материалов, раскрывающих каждую тему / проблему;
- лингвистический анализ текстовых материалов для выделения частотных речевых образцов, наполняющих отобранные тексты;
- выбор конкретной коммуникативной ситуации / задачи, для решения которой необходимы выделенные речевые образцы (осуществляется на основе экстралингвистического / смыслового анализа текстовых материалов);
- создание серии упражнений для введения, семантизации, первичного закрепления, имитации и автоматизации отобранных речевых образцов в ходе решения поставленной коммуникативной задачи.

Проиллюстрируем на конкретном примере последовательность учебных действий, предлагаемых обучающимся в сфере информационных технологий для формирования речевых навыков на конкретных речевых образцах. Для этого приведем пример англоязычного речевого



образца из предметной области «Информационные технологии», заимствованного из технических инструкций в рамках темы «Hardware», коммуникативная ситуация «Putting a new device into operation».

Pres / push / hit / tap the button / key to start / stop / boot / reboot / restart the device / hardware / computer.

В приведенном образце объектами усвоения являются грамматическая конструкция императива, характерная для технических текстов, содержащих инструктаж, руководство к действию; грамматическая конструкция инфинитива в значении «чтобы»; лексические единицы, сочетающиеся со словом *кнопка / клавиша* и имеющие значение «нажать»; лексические единицы-глаголы выполняемых с устройством действий (после нажатия кнопки / клавиши); лексические единицы-существительные, семантизирующие обобщенные названия группы устройств аппаратного обеспечения.

Таким образом, предъявляемый речевой образец служит цели репрезентации комплекса лексико-грамматических средств для выражения интенции «нажмите на кнопку, чтобы осуществить требуемое воздействие на устройство». Варьируя лексическое наполнение, оставив грамматический скелет неизменным, образец выполняет функцию передачи более широкого спектра интенций «выполните действие 1, чтобы совершить действие 2». Аналогично может меняться грамматическая структура, оставляя неизменными лексические единицы оригинального образца. Например, императив и инфинитив заменяются на простое прошедшее время: *I pushed the power button and the hardware rebooted* или *I pressed the Esc key but the computer didn't stop the process.*

Рассмотрим серию упражнений для автоматизации речевых навыков на основе предъявляемых речевых образцов и развития речевых умений в видах речевой деятельности на основе сформированных навыков.

1. Постановка коммуникативной задачи. *На склад вашего предприятия завезли новые устройства аппаратного обеспечения – сканеры штрих-кодов Autoid9. Изучите инструкцию по первичной установке элемента питания для начала эксплуатации устройства.*

2. Предъявление речевых образцов. *Прочитайте инструкцию и расположите шаги в правильном порядке.*

Цель упражнения: автоматизация речевых действий в пределах изучаемой темы на уровне рецепции посредством извлечения и интерпретации ключевой информации.

Install the battery and close the battery cover.

Continue charging the battery until it reaches 100 %.

Long press the Power button to start up the device.

Charging occurs every time the device is connected to the charger.

Briefly tap Power button if you want to pause the process.

After charging the battery, press and hold the Power button for 2s until the menu displays.

It is possible to replace a removable battery.

Check the manual to see how to replace the battery properly.



3. Имитация речевых образцов в собственной речи (первичная автоматизация). *Прослушайте запись инструкции из предыдущего упражнения и сравните с тем, что получилось у вас. В паузах прочитайте шаги инструкции вслед за диктором. Обращайте внимание на ритм, интонацию и особенности произношения.*

Цель упражнения: автоматизация речевых действий на уровне последовательного прослушивания и активного воспроизведения речевого образца / речевой модели.

4. Подстановки на основе аналогии. *По аналогии с инструкцией-образцом дополните продолжение инструкции по эксплуатации ниже.*

Цель упражнения: автоматизация в речи отглагольных форм и лексического наполнения в рамках изучаемого модуля посредством их образования и употребления в профильно-ориентированном контексте.

Continue ___ (push) the Power button until the green indicator starts flashing – the device is ready to scan barcodes.

Long press the PPT key ___ (access) the settings.

Briefly tap the PPT key ___ (switch) to energy-saving mode.

It is possible ___ (remove) the battery if it fails.

After ___ (replace) the battery, press and hold the Power button for 2s until the menu displays.

Reboot the device if you want ___ (start) a new scanning session.

___ (scan) starts automatically every time the device reads the barcode.

Check the manual ___ (see) how ___ (connect) the device to the network.

5. Обращение к языковым правилам. *Обратите внимание на формы глаголов из предыдущего упражнения, которые вы использовали при раскрытии скобок. Как называются эти глагольные формы? В каких случаях мы используем ту или иную форму? Сверьтесь с правилом в грамматическом справочнике. Была ли ваша догадка верна? (индуктивный подход к освоению отглагольных форм).*

6. Подстановки на основе языкового правила (формирование сознательной стороны навыков). *Дополните инструкцию словами из списка, поставив их на месте соответствующих пропусков. Преобразуйте в корректную для каждого случая глагольную форму.*

Цель упражнения: закрепление грамматических форм индуктивным способом, формирование продуктивных речевых навыков корректного употребления отглагольных форм в профильно-ориентированном контексте.

Shut down Switch Charge Wake up Push Scan (x2)

Stop ___ when the battery level reaches 100 %.

In the working state, briefly press Power button ___ to the Sleep mode.

___ the device and turn on the display, briefly press the Power button.

Keep on ___ the Power button until it vibrates – the device is ready ___.

Touch Power off and then the OK ___ the device after ___.

7. Репродукция речевых образцов. *Переведите шаги инструкции, не пользуясь подсказками из предыдущих упражнений.*



Цель упражнения: формирование продуктивных речевых навыков и умений в сфере профильно-ориентированного общения.

Удерживайте кнопку включения, чтобы запустить устройство.

Нажмите ОК после, если хотите начать сканирование штрих-кодов.

Сканирование начинается автоматически каждый раз, когда устройство считывает штрих-код.

Переключите устройство в спящий режим после сканирования.

Однократно нажмите на клавишу включения, когда вам необходимо разбудить сканнер.

Устройство готово сканировать, если мигает зеленый индикатор.

Сверьтесь с инструкцией, чтобы узнать, как подключить сканер к беспроводной сети.

104

8. Комбинирование с ранее сформированными навыками (подготовка к творческой коммуникативной деятельности). Дополните шаги инструкции так, чтобы они имели смысл (более одного варианта возможно для каждого случая). Сравните получившиеся инструкции с вашим партнером или в микрогруппе.

___ the Power button to ___.

Keep on ___ the Power button until ___.

___ the device if you want ___.

Check the manual to ___ how ___.

After ___ the Power button, the device is ready ___.

___ occurs every time when ___.

9. Постановка новой коммуникативной задачи (переход к упражнениям на развитие речевых умений). В процессе работы устройство перегрелось, мигает красный индикатор и надпись «Internal temperature of the battery is higher than its critical level». Найдите в тексте описания возможных неполадок устройства часть, соответствующую возникшей проблеме. Изложите сплошной текст описания в виде пошаговой инструкции, как в упражнениях выше.

Далее возможны другие коммуникативные упражнения для вывода навыков, сформированных на основе работы с речевыми образцами, в речевую деятельность. Для упрочнения сознательной стороны сформированных навыков решение экстралингвистической коммуникативной задачи хорошо сочетать с осознанием лингвистических форм ее решения в предъявляемом речевом материале на текстовом уровне. Например, работая с развернутым текстом-описанием какого-либо процесса, логически связанного с первичной коммуникативной задачей (на основе которой вводились речевые образцы), обучающиеся могут искать в тексте аналогичные случаи использования представленных речевых образцов, функционирующие в новых условиях, или новые речевые образцы, соответствующие языковым моделям уже введенных образцов.

Оговоримся, что ряд исследователей выделяют чтение в качестве ведущего вида речевой деятельности в профильно-ориентированном обучении для нелингвистических направлений подготовки [8; 9]. В связи с этим больший акцент при последующей тренировке делается не столько на свободном использовании представленного речевого материала в



собственной речи, сколько на готовности встречаться с аналогами введенных речевых образцов в рецептивной речи и на основе сформированных автоматизмов быстро и безошибочно раскрывать информацию, в них содержащуюся. При последующей практике в рецептивных видах речевой деятельности, включающей уже новый речевой материал, важно постоянно обращать внимание обучающихся не только на смысловое содержание уже знакомых образцов, но и на их форму. Речь здесь идет о том, что грамматическая форма влияет на смысловое содержание высказывания не меньше, чем значения отдельных слов. Лексика наполняет грамматическую модель конкретным смыслом, но и грамматика видоизменяет значение отдельных лексических единиц в зависимости от условий употребления.

Как было отмечено выше, грамматика профильно-ориентированного иностранного языка для нелингвистических направлений подготовки ограничена узким кругом самых необходимых языковых явлений, соответствующих дискурсу конкретной предметной области. Отсутствие или недостаточность регулярного контроля корректного распознавания *комплексного* лексико-грамматического значения в рецептивной речи или корректного употребления в продуктивной речи неизбежно приведет к изолированному владению отдельными лексическими единицами при невозможности их целостного восприятия / продукции в речевых продуктах, поскольку в реальной речи лексика и грамматика неразрывно связаны друг с другом.

Как показывают наблюдения за педагогическим процессом, обучающиеся легче и прочнее запоминают лексическое, нежели грамматическое значение языковых явлений, содержащихся в образцах. Логичным поэтому видится дальнейший контроль не столько значений изолированных терминов («Напомните, что значит *charging*»), сколько сочетаний грамматического и лексического значения в конкретном примере, аналогичном введенным речевым образцам. Наводящие вопросы типа «Поясните, почему тут использована форма *charging*? Какой смысл именно у этой глагольной формы в данном примере? Как можно перефразировать данное предложение, чтобы там использовалось *to charge*?» не позволяют «ускользнуть» сознательной стороне взаимосвязанных и взаимообусловленных конкретным контекстом сформированных лексических и грамматических навыков.

Выводы

Речевые образцы несут в себе одновременно грамматическое и лексическое значение, раскрывают особенности функционирования представленной лексики и грамматики в конкретном вербальном контексте профессиональной действительности. Обучение на речевых образцах позволяет сохранить связку необходимой и достаточной для конкретных коммуникативных целей лексики и грамматики в аутентичном виде, то есть в том, в котором они существуют в реальном профильно-ориентированном контексте.



Изолированное рассмотрение грамматических явлений или терминологических лексических единиц вне конкретных фрагментов речи, типичных для условий решаемой экстралингвистической задачи, нарушает естественные условия существования данной языковой дихотомии.

Обучение на речевых образцах экономит затрачиваемый временной ресурс, поскольку позволяет расщепить целостный речевой продукт на достаточно объемные фрагменты для детального рассмотрения и анализа. Речевые образцы, являясь эталоном для использования в собственной речи, позволяют сформировать *комплексные* лексико-грамматические навыки, опирающиеся на автоматизированное употребление введенных речевых шаблонов и в то же время имеющие сознательную сторону на случай отказа речевых автоматизмов.

Обучение на речевых образцах способствует увеличению наглядности репрезентируемого лингвистического материала, степени аутентичности способов решения коммуникативных задач профессиональной направленности, оптимизации времени и усилий при работе с иноязычным материалом, поскольку позволяют использовать образцы в качестве ориентиров и опор как при рецепции, так и при порождении собственных высказываний.

Список литературы

1. *Алешугина Е. А.* Способы отбора лексического содержания профессионально-ориентированной иноязычной подготовки студентов в неязыковом вузе : дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2009.

2. *Бабаян В. Н., Нечаева О. П.* О формировании грамматических навыков говорения на практических занятиях по иностранному языку в высшем военном образовательном учреждении // Вестник Ярославского высшего военного училища противоздушной обороны. 2021. № 1 (12). С. 67–78.

3. *Баранова О. В.* Формирование когнитивных умений и навыков аудирования в модульной объектно-ориентированной динамической учебной среде // Научное мнение. 2020. № 12. С. 126–135.

4. *Вепрева Т. Б.* Обучение профессионально-ориентированной иноязычной лексике студентов неязыковых специальностей на основе интегрированного курса : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2012.

5. *Ефимова С. К.* Принципы и условия развития иноязычной коммуникативной компетенции студентов языкового вуза (японский язык) // Проблемы современного педагогического образования. 2018. Вып. 60, ч. 2. С. 144–146.

6. *Здоронок Ю. А.* Обучение готовым речевым образцам в неязыковом учреждении высшего образования // Вестник Барановичского государственного университета. Сер.: Педагогические науки, психологические науки, филологические науки (литературоведение). 2018. № 6. С. 18–24.

7. *Капенова Ж. Ж.* Принципы обучения жанру эссе в рамках предмета «Русский язык» // Наука и образование: новое время. Научно-методический журнал. 2017. № 2 (3). С. 61–63.

8. *Каракозова Е. Н., Шамов А. Н.* Иноязычная информационная деятельность студента технического вуза // Вестник Мининского университета. 2023. Т. 11, № 1. С. 4. doi: 10.26795/2307-1281-2023-11-1-4.



9. Ковалева А. Г., Анчугова О. В., Курманова Д. И. и др. Методика обучения чтению текстов для реализации междисциплинарных проектов на иностранном языке // Педагогическое образование в России. 2019. №7. С. 84 – 91.

10. Ксенда О. Г., Измер А. Г. Речевые паттерны манипулятивных высказываний (на примере политических текстов в интернет-среде) // Психосоциальная адаптация в трансформирующемся обществе: субъект-субъектная коммуникация как фактор социализации индивида : материалы V междунар. науч. конф. (Минск, 23 – 24 окт. 2020 г.). Минск, 2020. С. 128 – 131.

11. Мельников М. В. Формирование речевой компетентности будущих инженеров в процессе обучения английскому языку с использованием психолингвистических формул: на примере технического вуза : дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2011.

12. Миронова С. П. Кто вы, мистер паттерн? (Когнитивные маски процесса паттернизации) // Проблемы современного педагогического образования. 2021. Вып. 71, ч. 4. С. 248 – 251.

13. Мубаракшина А. М. Речевые паттерны как ключевые интерпретанты лингвокультурологической информации в художественном тексте: теоретический подход // Филология и культура. 2020. №4 (62). С. 43 – 48.

14. Татаринова М. Н., Капралова М. С. Речевой материал как компонент обучения иноязычному говорению на I курсе факультета лингвистики // Общество. Наука. Инновации (НПК-2021) : сб. ст. XXI Всерос. науч.-практ. конф. : в 2 т. Киров, 2021. Т. 1. С. 657 – 662.

15. Цвигун Т. В., Черняков А. Н. «Сказать почти то же самое»: текст как паттерн, паттерн как текст // Слово.ру: Балтийский акцент. Т. 10, №4. С. 97 – 108.

16. Чафонова А. Г., Ратников М. О. Работа с речевыми образцами на занятиях по русскому языку в иностранной аудитории с использованием виртуального голосового помощника «Алиса» // Славянская культура: истоки, традиции, взаимодействие. XX Кирилло-Мефодиевские чтения : материалы междунар. науч.-практ. конф. (в рамках Междунар. Кирилло-Мефодиевского фестиваля славянских языков и культур). М., 2019. С. 751 – 754.

17. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе : учеб. пособие. М., 1986.

18. Шемет Г. И. Совершенствование обучения иностранному языку курсантов военных вузов на основе оптимизации лексической компоненты : дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.

19. Babamuradov O. S. Lexical and grammar peculiarities of translation of English scientific and technical texts // Galaxy International Interdisciplinary Research Journal. 2022. №10 (4). P. 412 – 416.

Об авторах

Дарья Константиновна Воронина – преп., Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет), Россия.

E-mail: darya_d_07@mail.ru

Светлана Евгеньевна Цветкова – канд. пед. наук, доц., Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина (Мининский университет), Россия.

E-mail: svetlanatsvetkova5@gmail.com



D. K. Voronina, S. E. Tsvetkova

IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE
OF LEARNING THROUGH SPEECH PATTERNS
IN PROFILE-ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TRAINING

Nizhny Novgorod State Pedagogical University Named after Kozma Minin (Minin University), Nizhny Novgorod, Russia

Received 06 September 2023

Accepted 14 March 2024

doi: 10.5922/vestnikpsy-2024-3-9

108

To cite this article: Voronina D. K., Tsvetkova S. E., 2024, Implementation of the principle of learning through speech patterns in profile-oriented foreign language training, *Vestnik of Immanuel Kant Baltic Federal University. Series: Philology, Pedagogy, Psychology*, №3. P. 95–108. doi: 10.5922/vestnikpsy-2024-3-9.

One of the leading special methodological principles of professionally-oriented foreign language training – the principle of teaching based on speech patterns of a specific subject area – is highlighted. A theoretical analysis of the essence of this principle, its place and role in the system of principles of professionally-oriented foreign language teaching is presented, along with an attempt to practically implement this principle in the content of English language teaching for the subject area “Information Technology”. To achieve the goal: 1) the concept and essence of speech patterns in a specific professional field are specified; 2) similarities and differences in the use of the terms “speech pattern”, “speech template”, “speech cliché” are analyzed; 3) specific conditions for the implementation of the principle in practical pedagogical activities in professionally-oriented foreign language classes are determined; 4) the sequence of methodological and educational actions during foreign language training based on speech patterns of a specific subject area is described; 5) a practical implementation option of the principle for the purposes of professionally-oriented foreign language teaching for students in the field of information technology is proposed. The study concludes that the quality of such foreign language training indicators as visibility, authenticity, time efficiency, functionality, and complexity (multi-aspect nature) is improved in the process of forming professionally-oriented speech skills and developing students’ speech abilities.

Keywords: speech pattern, speech cliché, speech skill, principles of profession-oriented foreign language teaching

The authors

Daria K. Voronina, lecturer, Nizhny Novgorod State Pedagogical University Named after Kozma Minin (Minin University), Russia.

E-mail: darya_d_07@mail.ru

Dr Svetlana E. Tsvetkova, Associated Professor, Nizhny Novgorod State Pedagogical University Named after Kozma Minin (Minin University), Russia.

E-mail: svetlanatsvetkova5@gmail.com