

**А.А. Колесников,
М.К. Денисов**

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ШКОЛЕ

Описаны некоторые особенности медиации как отдельного вида речевой деятельности. Рассмотрены виды и формы обучения языковому посредничеству, описано формирование медиативной компетенции в рамках интерактивной, неинтерактивной медиации и медиации смешанного типа на разных этапах обучения иностранным языкам в школе.

иностраннные языки, языковое посредничество, медиативная компетенция, обучение медиации.

В настоящее время медиация (языковое посредничество) рассматривается, наряду с продукцией, рецепцией и интеракцией, в качестве отдельного вида речевой деятельности. В соответствии с подходом, принятым в «Общевропейских компетенциях...», под медиацией понимается посредничество, обеспечивающее коммуникативное взаимодействие двух и более коммуникантов, непосредственное общение между которыми невозможно в силу каких-либо обстоятельств¹.

Как правило, термин «посредничество» отождествляется с переводом с одного языка на другой в определенной коммуникативной ситуации. Однако «языковое посредничество» не идентично понятию «перевод», оно значительно шире, так как перевод является лишь одним из его видов. Языковое посредничество (медиация) может представлять собой особую форму интеракции, однако может быть и неинтерактивной, при этом ее цель будет заключаться лишь в трансмиссии информации от коммуникатора к реципиенту (без обратной связи) (рис. 1).

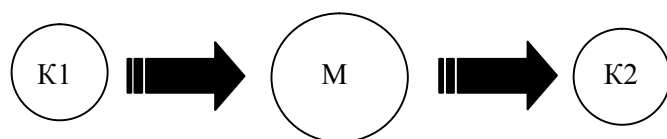


Рис. 1. Трансмиссия информации от коммуникатора (K1) к реципиенту (K2) на основе неинтерактивной медиации (M)

¹ Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка. М. : Изд-во МГЛУ, 2003. 256 с.

Однако чаще всего в условиях коммуникативной ситуации коммуникатор отправляет некоторую информацию реципиенту с целью получить от него ответную реакцию. В этом случае медиатор поддерживает интерактивный процесс, передавая сообщения от коммуникатора реципиенту и затем наоборот. Это так называемая интеракция в условиях языкового посредничества, или интерактивная медиация (рис. 2).

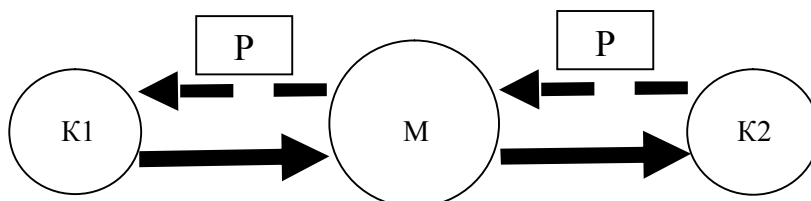


Рис. 2. Трансмиссия информации от коммуникатора (K1) к реципиенту (K2) на основе интерактивной медиации (M) с целью получения ответной реакции (P)

С психолингвистической точки зрения медиация выводит нас на новый уровень коммуникативной деятельности. Если в условиях интеракции минимальная «молекула коммуникации» (термин Э.П. Шубина) включала в себя двух коммуникантов, то в условиях медиации – минимум трех. Для методической науки (в области обучения иностранным языкам) это означает, что ставится задача развития особого компонента дискурсивной (речевой) компетенции, а именно: языковых и экстралингвистических умений и способов деятельности в условиях языкового посредничества, которые образуют медиативную компетенцию учащегося.

В школьном курсе иностранного языка медиативную деятельность можно использовать в рамках межличностной коммуникации и коммуникации в малых группах. При этом языковому посредничеству можно обучать на всех этапах учебного процесса. Остановимся более подробно на возможных формах медиации, которые, на наш взгляд, целесообразно использовать для развития у школьников медиативной компетенции.

I. Медиация без наличия интеракции. Сюда можно отнести следующие формы неинтерактивной медиации: 1) перевод; 2) реферирование; 3) аннотирование; 4) обзор; 5) пересказ.

Почти все эти формы могут в дальнейшем ввести учащихся в интерактивную деятельность, например, в беседу по проблематике пересказанного текста.

Перевод. На старшем этапе обучения (10–11 классы, профильный уровень) учащиеся овладевают профессионально-ориентированными умениями письменного перевода с иностранного языка на русский. Перевод начинает выступать в качестве особого вида речевой деятельности. Согласно программе профильно-

го обучения иностранному языку 2004 года обучение переводу направлено на развитие следующих навыков и умений:

- навыков использования толковых и двуязычных словарей, другой справочной литературы для решения переводческих задач;
- навыков использования таких переводческих приемов, как замена, перестановка, добавление, опущение, калькирование;
- технологии выполнения полного / выборочного письменного переводов;
- умений редактировать текст на родном языке.

Происходит ознакомление с возможными переводческими трудностями и путями их преодоления, типами безэквивалентной лексики и способами ее передачи на родном языке, типами интернациональной лексики и «ложными друзьями переводчика». Иноязычными материалами для перевода служат тексты, соотносимые по своей тематике с выбранным профилем.

Как особую форму работы над переводом в рамках неинтерактивной медиативной деятельности, а также в качестве упражнения для формирования посреднических умений, причем как специфических переводческих, так и общеучебных, можно рассматривать перевод с лингвострановедческим комментарием. Умением грамотно составлять комментарии к аутентичным текстам должен обладать любой профессиональный переводчик, поэтому начинать развивать это умение нужно уже в профильной школе. В начале обучения необходимо выделять в тексте термины, лингвострановедческие реалии, а также устойчивые фразы, к которым учащиеся должны составить краткие или развернутые комментарии, а также указывать источники, где школьники смогут найти дополнительную информацию о происхождении и значении тех или иных слов и фраз, следует обратить внимание учащихся и на оформительские особенности комментариев: какую информацию давать в сносках (например, краткие комментарии), а что вынести в отдельный раздел (например, развернутые справки, историю происхождения термина или причины употребления той или иной фразы в речи автора, если это необходимо). В дальнейшем учащиеся должны самостоятельно определять (с учетом фоновых знаний той целевой группы, для которой предназначен текст), какие именно фрагменты предложенного текста следует прокомментировать.

Реферирование. Этот вид работы предназначен для старшего этапа обучения, хотя его элементы могут быть использованы и на среднем этапе. Реферирование представляет собой изложение ключевой, важнейшей информации публицистического текста (в редких случаях – текстов других стилей, например художественного). Реферат не может содержать субъективных оценок или выражения собственного мнения составителя этого реферата.

При профильном обучении иностранному языку реферирование может быть одноязычным (с иностранного языка на иностранный язык, ИЯ₁ → ИЯ₁) или двуязычным (с иностранного на родной, ИЯ → РЯ). В специализированных лингвистических гимназиях и лицеях реферирование можно осуществлять в том числе с родного языка на иностранный, так как уровень подготовки учащихся (B2, B2+) соответствует степени трудности подобного вида работы. В услови-

ях хорошо развитой многоязычной подготовки в гимназиях / лицеях реферирование может проводиться и по модели ИЯ₁ → ИЯ₂. Особая роль в работе над реферированием в рамках неинтерактивной медиативной деятельности может отводиться учебному реферированию, а именно подготовке информативно-индикативного реферата², что предполагает использование следующего алгоритма:

Шаг 1: выделение основных данных, относящихся к статье / передаче.

Шаг 2: структурирование текста в соответствии с основной информацией.

Шаг 3: выявление, сжатие и логическая организация основной информации в каждой части.

Шаг 4: подготовка конспектного изложения реферативной информации.

Остановимся на некоторых аспектах содержания пошаговой работы более подробно.

Шаг 1. На первом этапе учащиеся читают статью (или смотрят / слушают передачу) с ознакомительной целью. Они должны указать источник текста, его название, автора, дату издания, сферу общественной жизни, к которой относится текст, кратко сформулировать тему и проблему.

Информация, излагаемая реферативно, не должна представлять собой разрозненные, не связанные друг с другом предложения. Средствами когезии в данном случае служат специальные речевые клише. Для решения задач первого этапа учащимся могут помочь следующие фразы:

Thema (des Artikels) ist ...

Der Artikel heißt ...

Der Artikel hat das Thema ...

Der Artikel handelt von ...

Es geht in dem Artikel um (das Thema / die Frage ...)

Der Artikel hat den Titel ...

Der Artikel, über den ich spreche / referiere heißt ...

In dem Abschnitt, den ich referiere, geht es um das Thema ...

Der Artikel stammt von (Name des Autors).

Autor des Artikels ist ...

Der Artikel stammt aus der XX-Zeitung.

Es handelt sich um einen Artikel aus der XX-Zeitung.

Шаг 2. Учащиеся читают текст с полным пониманием, делят его на логические части, подчеркивают основную информацию в каждой части. В своем реферате они должны указать, из каких частей состоит текст и кратко сообщить микротему каждой части.

Шаг 3. При выявлении основной информации учащиеся должны руководствоваться так называемыми «W-Fragen»: Wer? Wo? Wie? Was? Wann? Warum? Для реферата необходимо отбирать только ту информацию, которая является существенной для понимания развития мысли автора. Следует обратить внима-

² Более подробное описание представлено в пособии : Денисов М.К., Рыбарёва Н.И. Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren / РГУ им. С.А. Есенина. Рязань, 2008.

ние, что в статьях обычно присутствует и экстралингвистическая информация: фотографии, рисунки, диаграммы, графики и т.п. Обычно они также играют существенную роль в понимании статьи, поэтому должны быть включены в реферирование.

В конце реферата может присутствовать краткое обобщение информации.

Шаг 4. При устном реферировании основная информация по каждой части текста записывается в конспективном виде. Развивать умения конспективной записи принципиально важно, так как это одно из основных профессиональных умений будущих переводчиков, деловых посредников, экспертов и т.д. В конспект включаются имена, даты, инфинитивные конструкции, номинализации. Возможно выписывание отдельных важных цитат.

Пересказ. Этот вид деятельности следует отличать от реферирования, так как у него принципиально иные задачи. Выделим два вида пересказа.

1. *Пересказ специального текста для неспециалиста.* Учащийся должен раскрыть и объяснить основные идеи текста на специальную тему (например, проблемы и перспективы внедрения цифрового телевидения; основные тенденции в искусстве в эпоху Ренессанса и пр.) для неподготовленной аудитории. Такой вид работы предполагает развитие следующих навыков и умений: перефразирование, сокращение предложений (компрессия, сжатие текста), упрощение грамматических конструкций с целью приближения к устной разговорной речи, пояснение с помощью доступных лексических средств специализированных терминов (в том числе использование для этой цели таких приемов, как отступление, краткий экскурс и др.), игнорирование несущественной информации, использование экстралингвистических средств (например, иллюстраций, графиков, диаграмм и их комментирование) и др.

Данный вид деятельности позволяет развивать в том числе общеучебные умения и ключевые компетенции, например, информационную (работа с дополнительными источниками информации, как энциклопедическими, так и электронными), компенсаторную (объяснение авторской идеи с помощью более простых, неспециализированных языковых средств).

Этот вид пересказа готовит учащихся к таким видам деятельности, как, например, выступление с докладом (в том числе научным) или лекцией, которые готовятся на основе переработки специализированной литературы и преобразования письменного текста в доступный устный рассказ.

2. *Пересказ с целью интерпретации содержания и/или используемых стилистических средств.* Этот вид пересказа осуществляется на основе преимущественно художественных текстов (в том числе аудиовизуальных, например, художественных фильмов), реже публицистических.

На среднем и старшем этапах обучения учащимся могут быть предложены следующие задания:

а) перескажите фрагмент рассказа / повести от лица одного из героев, как если бы он хотел пояснить мотивы своих поступков другим персонажам;

б) представьте, что вы стали свидетелем диалога между главными героями; расскажите о нем своим друзьям, высказав свою оценку позиции каждого из участников диалога;

в) найдите и перескажите тот отрывок романа / те сцены фильма, где герои проявляют свои скрытые / неожиданные личностные качества и поясните, почему так происходит;

г) составьте на основе прочитанного текста как можно более точный словесный «портрет» персонажа с целью рассказать о нем полицейскому, который занимается его поиском;

д) расскажите об услышанной/просмотренной радио-/телепередаче своим друзьям, выделив тот ее фрагмент, который вас заинтересовал или показался неожиданным, и т.д.

На старшем этапе в условиях профильного обучения иностранному языку вводятся элементы стилистической интерпретации художественного текста. При этом в структуре пересказа уменьшается доля чисто реферативного изложения содержания и значительно увеличивается аналитическая часть.

Пересказ-анализ может иметь следующую структуру:

- 1) Введение (название, автор, краткие данные о произведении).
- 2) Тема и идея произведения (обобщенно, в одном предложении).
- 3) Изложение цепочки событий (что происходит в тексте?).
- 4) Анализ содержания и средств выразительности: а) детальный анализ идеи произведения; б) анализ языковых и стилистических средств, которые помогают автору развивать его идею.
- 5) Заключение (проведение параллелей с другими художественными произведениями, реальными событиями той эпохи, когда было написано произведение и оценка его актуальности).

Аннотирование. Этот вид работы предназначен для 9–11 классов. Аннотация представляет собой очень сжатое изложение основного содержания текста и краткую характеристику произведения (статьи, художественного произведения, книги, фильма, пьесы и др.). Аннотация состоит из следующих частей: 1. Название книги / фильма; заголовок статьи и т.д.; 2. Автор (режиссер...); 3. Краткое изложение содержания (30–50 слов); 4. Целевая группа (для кого предназначена книга / фильм и т.п.); 5. Другие дополнительные данные (количество страниц, томов, длительность (фильма) и т.п.).

Аннотации содержат следующие речевые клише:

- *Das Buch / der Artikel bietet einen breiten Überblick über...*
- *Im Mittelpunkt der Darstellung stehen...*
- *Der Artikel wendet sich an ...*
- *Der Autor untersucht die Gründe / Folgen / ...*
- *In dieser Perspektive analysiert der Autor ... im Kontext ...*
- *Der Autor / der Artikel präsentiert...*
- *Der Autor äußert seine Meinung über...*
- *Das Buch ist für ... lesenswert*
- etc.*

Обзор. Мы относим его к разновидности реферирования. Основная цель обзора, как и реферата, – дать представление о важнейшей информации, которая, однако, содержится уже не в одном, а в нескольких текстах. Медиатор прорабатывает серию статей (или передач) и сводит их в едином реферате, который должен соответствовать перечисленным выше нормам. Обзоры обычно имеют в основе определенную тему, в соответствии с которой учащийся подбирает (вначале по рекомендации учителя, а в дальнейшем самостоятельно) несколько статей, например: «Проблемы молодежной политики в России и Германии», «Актуальные события за рубежом» и т.д.

Как особый вид можно рассматривать *обзор с последующим анализом*. Это творческий вид работы, который выходит за рамки медиации и приобретает значительную долю субъективности. В задачи учащегося входит не только реферирование содержания нескольких текстов, но и последующее комментирование изложенной информации, сопоставление различных точек зрения, представленных в разных текстах, возможно, присоединение к одной из них, или же выражение собственного, независимого мнения и аргументирование своей позиции.

Обзор может являться частью комплексных форм работы, например, презентации проектной деятельности, дискуссии, дебатов и пр. Именно этот вид представляется очень важным по чисто прагматичным, может быть даже сугубо утилитарным соображениям – позднее учащиеся могут использовать приобретенные общеучебные умения в ходе своего дальнейшего обучения: для написания рефератов, курсовых, квалификационных работ и т.п., что еще раз подчеркивает возможность реального вклада работы над медиацией в образование и развитие учащихся.

II. Медиация в рамках интеракции. К основным формам подобной медиации, которые можно включать в обучение иностранным языкам на уровне школы, относятся: 1) последовательный перевод; 2) текстуализация интенций и 3) посредничество при переговорах.

Последовательный перевод. Это достаточно сложный вид деятельности, особенно в рамках интеракции. При последовательном интерактивном переводе медиатор должен постоянно переключать «направления» перевода в зависимости от основного языка первого и второго коммуникантов: ИЯ → РЯ; РЯ → ИЯ. Данный вид работы можно рекомендовать в основном для старших классов лингвистических гимназий и лицеев.

Овладение последовательным переводом в совершенстве затруднительно даже в условиях лингвистического вуза. Поэтому в рамках обучения иностранным языкам в лингвистической гимназии можно говорить об освоении исходных, начальных основ последовательного перевода в рамках доступной, отвечающей интересам, потребностям и психологическим особенностям школьников интеракции.

Последовательный перевод – это один из видов устного перевода, при котором переводчик начинает переводить после того, как оратор перестал говорить, закончив всю речь или какую-то ее часть. Размер переводимого отрезка речи может быть различным: от отдельного высказывания до текста значитель-

ного объема. В условиях старшей школы этот объем целесообразно ограничить уровнем развернутой реплики. Развернутая реплика характеризуется как монотематическое высказывание, являющееся частью общения и предполагающее вербальную или невербальную реакцию.

Обучение последовательному переводу предполагает развитие таких навыков и умений, как выделение ключевой информации при восприятии текста на слух; письменное фиксирование звучащей речи, выработка собственных способов и приемов ведения краткой записи; передача на другом языке содержания монотематического высказывания, однократно воспринятого на слух; предвидение языковых и речевых трудностей исходного текста; использование компенсаторных способов передачи высказывания на другом языке при дефиците языковых средств; гибкое переключение с одного языка на другой; выбор адекватных лексических и грамматических структур в языке перевода.

Каждое из этих умений требует особого внимания и отработки. Остановимся более подробно на компенсаторных умениях. К способам компенсации дефицита языковых средств при переводе отнесем следующие: понимание значения неизученных языковых средств на основе лингвистической и контекстуальной догадки, переспрос для уточнения непонятого; использование перифраза, толкования, синонимов; проведение эквивалентных замен для дополнения, уточнения, пояснения мысли; применение паралингвистических средств (мимика, жесты) и др.

Как отмечают некоторые исследователи, на раннем этапе обучения последовательному переводу с записью можно ввести практику диктантов-переводов. Целью таких диктантов является формирование навыка одновременного аудирования и фиксирования необходимых единиц с последующим устным переводом со зрительной опорой. Преподаватель ставит задачу: прослушать текст и записать прецизионные существительные (числительные, имена собственные и т.д.). Затем выполняется устный перевод со зрительной опорой.

Текстуализация интенций. Такой вид языкового посредничества является чрезвычайно актуальным в современных условиях. Суть его заключается в том, что «общающийся не формулирует подлежащий переводу либо пересказу текст, а лишь ставит языковому посреднику коммуникативные задачи типа «Спросите то-то», «Узнайте это», «Постарайтесь добиться того-то» и т.д., и посредник сам, не пользуясь «оригиналом», формулирует текст на иностранном языке»³. Этот вид языкового посредничества может быть также назван текстуализацией коммуникативных намерений общающихся, то есть их преобразованием в текст на иностранном языке. Обучать подобному виду медиации можно на всех этапах изучения иностранного языка.

Посредничество при переговорах, дебатах и т.п. Данный вид медиации следует осуществлять в рамках деловых игр на профильном этапе обучения. В данном случае речь идет о посредничестве не столько в языковом, сколько в содержательном или структурном аспектах коммуникации.

³ Латышев Л.К. Технология перевода : учеб. пособие для студ. лингв. вузов и фак. М. : Академия, 2005. С. 8.

Развитие умений данного вида посредничества полезно для учащихся, например, юридического или экономического профилей (при профильном обучении иностранному языку). Так, может быть организована игра, например, ток-шоу, представляющая собой дебаты между двумя политическими лидерами. Медиатором (не только между политиками, но и между политиками и предполагаемой зрительской аудиторией) в данном случае будет ведущий, который может определять темы для дискуссии, останавливаться на каких-то темах более подробно, если эти темы особенно интересны зрителям, просить участников дебатов разъяснять свои позиции, задавать уточняющие вопросы и т.п.

Другой вариант игры – проведение деловых переговоров между представителями двух компаний (например, с целью выработки стратегии сотрудничества). Медиатором в таких переговорах может стать эксперт в юридических вопросах, благодаря которому будет обеспечиваться корректная с юридической точки зрения деловая интеракция. Такая игра наиболее уместна в юридическом профиле при углубленном изучении иностранного языка. Очевидно, что выполнение подобных задач потребует от учащегося серьезной предварительной подготовки, работ с дополнительными источниками.

III. Медиация смешанного типа. К медиации смешанного типа мы относим языковое посредничество с элементами интеракции между медиатором и одним из коммуникантов (в отличие от медиации в условиях интеракции, когда коммуникативное взаимодействие осуществляется между коммуникантами, а медиатор выполняет чисто посредническую функцию). В этом случае медиатор несет на себе двойную функциональную нагрузку: языкового посредника и активного коммуниканта.

Остановимся на такой комплексной форме работы, как *презентация собранной информации с последующим обсуждением*. Данный вид деятельности может иметь форму социально ориентированной проектной деятельности, включающей непосредственный «выход в социум». В процессе этой деятельности у учащихся, выполняющих роль медиаторов, развивается информационно-селективная компетенция (особый вид информационной компетенции, где главную роль играют умения корректного отбора необходимой информации, ее переработки и дальнейшего использования в рамках коммуникативной деятельности).

Допустим, что в качестве проектного задания группа учащихся должна исследовать экологическую обстановку в городе, сделать выводы и предложить свои идеи, как можно эту обстановку улучшить. Чтобы выполнить это задание, учащиеся должны предпринять следующие шаги:

1. Ознакомиться с актуальной экологической обстановкой. Для этого школьникам необходимо:

а) самостоятельно изучить обстановку «на месте» и собрать информацию (факты, впечатления и т.п.), которую они зафиксируют в письменном виде, на аудио-, фото- или видеоносителях;

б) использовать СМИ (прессу, радио, телевидение, Интернет), а также другие медиальные (вторичные) источники информации, которые сообщат им сведения в переработанном виде;

в) побеседовать с различными людьми, которые занимаются данной проблемой или являются специалистами в данной области.

2. Участники проекта собирают всю поступившую к ним информацию, обсуждают ее, вырабатывают определенную позицию по отношению к тем или иным данным и производят отбор (селекцию) необходимой информации. При этом они могут руководствоваться следующими критериями (сформулируем их в виде вопросов на иностранном языке, которые могут быть памяткой для учащихся):

– *Inwieweit ist diese Information glaubwürdig und aktuell?*

– *Warum ist sie notwendig?*

– *Was kann man daraus erschließen?*

– *In welcher Form soll sie präsentiert werden?*

3. На третьем этапе группа должна сделать необходимые выводы из полученной информации и выработать собственные предложения по улучшению экологической ситуации. Учащиеся также определяют форму предстоящей презентации, распределяют роли докладчиков.

4. Учащиеся проводят презентацию полученных результатов и излагают свою точку зрения. Презентация может состояться в учебной группе, в классе или же иметь более высокий уровень (с приглашением гостей из других классов, родителей, представителей городской администрации и т.п.). В процессе презентации происходит активное взаимодействие (интеракция) с аудиторией, которое может принять форму дискуссии или дебатов.

Как видно из этого примера, данный вид работы активизирует практически все речевые умения учащихся и служит в том числе развитию ключевых компетенций.

Таким образом, формирование навыков и умений медиации осуществляется на основе самых разнообразных форм работы при задействовании всех компонентов иноязычной коммуникативной компетенции и способствует формированию ключевых компетенций. Кроме того, в рамках старшей школы развитие медиативной компетенции сопряжено с формированием начальных, элементарных умений будущей профессиональной деятельности учащихся, связанной с выполнением функций коммуникативного посредника (переводчика, журналиста, специалиста в области связей с общественностью и др.), а значит в особой степени способствует развитию профориентационной компетенции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Денисов, М.К. *Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren* [Текст] : учеб. пособие / М.К. Денисов, Н.И. Рыбарева ; РГУ им. С.А. Есенина. – Рязань, 2008. – 220 с.

2. Латышев, Л.К. *Технология перевода* [Текст] : учеб. пособие. – М. : Академия, 2005. – 320 с.

3. *Общевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, обучение, оценка.* – М. : Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.

**A.A. Kolesnikov,
M.K. Denisov**

**MEDIATION COMPETENCY FORMATION IN
FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

The paper treats language mediation as a type of language activity, highlighting various types and forms of language mediation. It analyzes mediation competency formation at different levels of foreign language education in secondary schools, focusing on interactive, non-interactive and mixed mediation.

foreign languages, language mediation, mediation competency, mediation formation.