



© Е. А. Руцкая, Е. В. Аликина

DOI: [10.15293/2226-3365.1604.08](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1604.08)

УДК 37.013

ФОРМИРОВАНИЕ МЕТАПРЕДМЕТНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ И КОНСПЕКТИРОВАНИЮ ЛЕКЦИЙ

Е. А. Руцкая, Е. В. Аликина (Пермь, Россия)

Статья посвящена проблеме обучения слуховому восприятию, пониманию и конспектированию лекции как жанра академического дискурса. Аудирование и письменная фиксация рассматриваются как компоненты единой метапредметной компетенции студентов неязыковых направлений подготовки. На основе трактовки понятия метапредметной компетенции и ее функций в образовательном процессе и в профессиональной деятельности в статье обосновываются дидактические условия формирования навыков и умений аудирования и конспектирования в рамках занятий по дисциплинам «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи». Авторы подчеркивают метапредметный потенциал данных дисциплин в подготовке будущих специалистов. Выделены этапы обучения и виды формируемых навыков и умений. В качестве иллюстрации теоретических положений представлены примеры конкретных упражнений в аудировании и конспектировании. При формировании навыков письменной фиксации лекции предлагается овладение основами переводческой семантографии (переводческой записи), полифункциональный характер которой позволяет применять ряд технических приемов в процессе восприятия и осмысления академического дискурса как на родном, так и на иностранном языке с целью усвоения материала и его дальнейшего использования в учебной, научной и профессиональной деятельности. Указаны различные виды конспектов, различающиеся по степени смыслового свертывания содержания и по способу оформления. Подчеркивается важность умения транслировать содержание лекции в собственном высказывании, что обуславливает направленность упражнений на дальнейшее использование информации исходного текста. В заключение авторы делают вывод о значимости взаимодействия гуманитарных и специальных дисциплин для развития метапредметных компетенций.

Ключевые слова: аудирование, конспектирование, лекция, иностранный язык, русский язык и культура речи, метапредметная компетенция.

Руцкая Екатерина Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет.

E-mail: re10@ya.ru

Аликина Елена Вадимовна – кандидат педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет.

E-mail: elenaalikina@yandex.ru



Гуманитарное измерение является одной из неотъемлемых характеристик современного образования. Именно дисциплины гуманитарного цикла призваны обеспечить формирование научного мировоззрения, профессиональных и личностных ценностей. По выражению И. В. Домбровской и О. А. Петровой [10], общегуманитарная подготовка создает «структурную скрепу», которая, с одной стороны, объединяет различные компетенции, а с другой – служит основой метапредметности.

Метапредметный подход, сложившийся в отечественной педагогике в конце XX века, основан на идее формирования метапредметных компетенций, осваиваемых в одной или нескольких дисциплинах и применимых как в образовательном процессе, так и при решении целого круга профессиональных задач [15]. В рамках настоящей статьи обратимся к двум гуманитарным дисциплинам – «Иностранный язык» (ИЯ) и «Русский язык и культура речи» (РЯиКР), каждая из которых не только выступает в качестве объекта самостоятельного изучения и служит средством формирования общепрофессиональных компетенций [6], но и обладает высоким метапредметным потенциалом. Целью статьи является экспликация этого потенциала для обучения академической коммуникации на примере восприятия, осмысления и конспектирования лекции.

Лекция как жанр академического дискурса, характеризующийся высокой информативностью, встроенной диалогичностью, инициацией мыслительной активности, наличием маркеров индердикурсивности [1; 11–12], с позиции теории речевой деятельности, предполагает слуховое и зрительное восприятие и осмысление информации с параллельной фиксацией основного содержания в виде конспекта. В российской образовательной системе принято считать, что навыки и умения аудирования и конспектирования на родном

языке формируются в результате самоуправленияемого обучения. Однако, как показывает практика, пытаясь зафиксировать все и как можно ближе к оригиналу, студенты часто не успевают осмысливать то, что слышат. У одних все усилия уходят на стремление не отстать от темпа речи лектора. Другие фиксируют только часть информации, теряя важные элементы содержания. В обоих случаях проявляется отсутствие умений структурировать информацию, следить за развитием основной мысли, различать главное и второстепенное. В когнитивных теориях подобные ситуации трактуются как неумение перераспределять когнитивные ресурсы, что приводит к их дефициту и служит источником коммуникативных сбоев [4]. В связи с этим в ряде стран в программу обучения в вузе вводятся спецкурсы по аудированию и конспектированию лекций [1–2].

Анализ источников показывает, что проблемы обучения восприятию лекций в российских исследованиях рассматриваются в узком контексте: либо применительно к изучающим РКИ [12], либо по отношению к студентам-лингвистам [11]. Учитывая имеющийся исследовательский опыт, мы склонны трактовать способность воспринимать, анализировать, фиксировать и транслировать академический дискурс лекции как метапредметную компетенцию студентов любых направлений подготовки.

Обучение аудированию как первому компоненту метапредметной компетенции предусматривает формирование навыков и умений осмысления и понимания предметного и смыслового содержания текста [13]. Начинать обучение работе с лекционным материалом рекомендуется на занятиях по РЯиКР, что включает ознакомление с лингвостилистическими особенностями лекции. На начальном этапе материалы должны быть



представлены письменными источниками. Наибольший эффект достигается за счет подбора профессионально-ориентированного текстового материала.

Для развития умений аудирования важно понимание структурно-смысловой организации текста. На примере русскоязычного текста необходимо показать, что является темой и ремой. Студенты должны увидеть тематические переходы, что позволит точнее выделять ключевые слова, отбирать и классифицировать идеи. Упражнения возможно применять и на занятиях по ИЯ, предварительно снимая лексико-грамматические трудности.

После работы с письменными текстами в соответствии с принципом нарастания трудностей выполняются упражнения, направленные на восприятие, осмысление и понимание аудиотекста. Для формирования навыков в рамках дисциплин РЯиКР и ИЯ целесообразно использовать упражнения следующих видов: выделение цепочки ключевых слов, смысловых вех, тем и рем, иерархии предикатов, построение схемы тема-рематического развития. Пример инструкции к упражнению: *Прслушайте сообщение на тему ... Соотнесите его содержание с предложенной цепочкой ключевых единиц. Опираясь на ключевые слова, передайте основное содержание текста.*

Вторым компонентом анализируемой метапредметной компетенции является конспектирование [2; 7]. Письменная фиксация рассматривается как совокупность параллельно протекающих процессов смыслового восприятия и графического отображения значимых смыслов в сжатой форме [11]. В качестве инструментальной основы конспектирования мы предлагаем использовать переводческую семантографию [8], полифункциональность которой позволяет экстраполировать

профессиональную переводческую технику на универсальную учебную деятельность.

Способы сокращенной и символической записи представляют собой вспомогательный прием, главным же в деятельности реципиента, как замечает С. А. Бурляй [9], являются умственные усилия по восприятию речи, логико-смысловой анализ, выделение коммуникативно-релевантных элементов. В рамках дисциплины ИЯ на основе письменного текста студенты овладевают базовыми приемами техники фиксации (сокращения, символы, маркировка грамматических категорий и др.). Далее данные приемы используются при выполнении упражнений в аудировании. Очевидно, что фиксацию можно рассматривать только во взаимосвязи с процессом анализа и структурирования информации, что предусматривает помимо графического сокращения языковое и смысловое свертывание [11].

Если в инструкциях к предыдущим упражнениям внимание обучающихся было направлено на речевые средства, то на следующем этапе предъявляются упражнения, способствующие развитию речевых умений восприятия и понимания предметного и смыслового содержания высказывания и его фиксации. Приведем пример: *Прслушайте фрагмент лекции о... Используя зафиксированные информационные единицы, сделайте краткое сообщение, представив упомянутые факты в хронологической последовательности.*

В процессе обучения необходимо овладеть различными видами конспекта [12]. Например, при оформлении тематического конспекта осуществляется референтное аудирование, направленное на понимание общей тематики сообщения. Фиксация в виде плана предполагает максимальное смысловое свертывание. Схематически-плановый конспект отличается особым способом графического



представления. Выбор того или иного вида зависит от места лекции в структуре дисциплины и от цели конспектирования.

Отличительной чертой лекции в эпоху «постгутенбергской культуры» является сопровождение презентацией, что предусматривает мультимодальное восприятие информации. Способность соотносить речь лектора с графической и текстовой информацией слайдов требует особых навыков и умений, связанных, в частности, с референтным чтением [14]. Примером может служить следующее задание: *Просмотрите фрагмент видеолекции с презентацией. Дополните схему информацией, которая не представлена на слайдах.* Иная проблематика открывается при условии использования информационных технологий для записи (например, цифровых ручек, планшетов [5]). Первые попытки изучения трансфера «привычек» конспектирования в цифровую среду проводятся рядом зарубежных исследователей [7].

Поскольку целью конспекта является дальнейшее воспроизведение зафиксированной информации, необходимо научиться составлять не только «программу слушающего», но и «программу говорящего» [3]. В связи с этим логическим продолжением работы должна стать система упражнений в говорении, что обеспечивает реализацию принципа взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности.

В заключение отметим, что реализация предложенной методики возможна, с одной стороны, в условиях технологической интеграции учебных дисциплин гуманитарной направленности с целью формирования метапредметной компетенции, а, с другой стороны, при содержательной интеграции гуманитарных и специальных дисциплин с целью профессионализации личности обучающихся.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Deroey K. L. B.** Marking importance in lectures: Interactive and textual orientation // *Applied Linguistics*. – 2015. – Vol. 36, Issue 1. – P. 51–72.
2. **Deswarte C.** Réflexion sur la préparation à la prise de notes en français langue seconde de locuteurs non-natifs étudiant dans une université francophone. – *Ikala*. – 2014. – Vol. 19, Issue 2. – P. 197–209.
3. **Durlanik L. M.** Notizen und verbales Planen: Diskursanalytische Untersuchungen zum Konsekutivdolmetschen Türkisch/Deutsch. – Münster; New York; Munich; Berlin: Waxmann, 2001. – 323 p.
4. **Guangjun W., Wang K.** Consecutive interpretation: a discourse approach. Towards a revision of Gile's effort model // *Meta: Translators' Journal*. – 2009. – Vol. 54, № 3. – P. 401–416.
5. **Orlando M.** Digital pen technology and consecutive interpreting: another dimension in note-taking training and assessment // *The Interpreters' Newsletter*. – 2010. – Vol. 15. – P. 71–86.
6. **Rybushkina S. V., Sidorenko T. V.** Modular approach to teaching ESP in engineering programs in Russia // *Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015*. – Firenze: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc., 2015. – P. 105–108.
7. **Towey D., Foster D., Gilardi F., Martin P., White A., Goria C.** Researching and supporting student note-taking: Building a multimedia note-taking app // *Proceedings of 2015 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering, TALE 2015*. Beijing Normal University, 18 January 2016. – P. 54–58.



8. **Аликина Е. В.** Переводческая семантография. Запись при устном переводе. – М.: АСТ – Восток-Запад, 2008. – 160 с.
9. **Бурляй С. А.** Последовательный перевод = переводческая запись? // Тетради переводчика. – 1999. – Вып. 24. – С. 91–96.
10. **Домбровская И. В., Петрова О. А.** Смысловая компрессия иноязычного профессионально ориентированного текста как средство развития метапредметных компетенций студентов // Вестник ВГУ. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2015. – № 2. – С. 122–126.
11. **Колесникова Е. А.** Письменная фиксация и ее роль в процессе обучения аудированию // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 5. – С. 69–72.
12. **Пашкова М. Н.** Проблемы обучения иностранных студентов технических вузов России аудированию и конспектированию лекций по профилю будущей специальности // Теория и практика общественного развития. – 2014. – № 7. – С. 58–61.
13. **Серова Т. С., Руцкая Е. А.** Обучение переводческому аудированию на начальном этапе профессиональной подготовки устных переводчиков // Язык и культура. – 2012. – № 4 (20). – С. 105–114.
14. **Серова Т. С.** Тематически направленное референтное чтение в образовательной, научной и профессиональной деятельности // Педагогическое образование в России. – 2013. – № 6. – С. 161–165.
15. **Хуторской А. В.** Метапредметный подход в обучении. – М.: Эйдос; Изд-во Института образования человека, 2012. – 73 с.



DOI: [10.15293/2226-3365.1604.08](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1604.08)

Ekaterina Aleksandrovna Ruts kaya, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0001-7415-3761>

E-mail: re10@ya.ru

Elena Vadimovna Alikina, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Department of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University, Perm, Russian Federation.

ORCID ID: <http://orcid.org/0000-0002-0908-1818>

Scopus Author ID: <http://orcid.org/57188669931>

E-mail: elenaalikina@yandex.ru

IN TEACHING LISTENING COMPREHENSION AND NOTE-TAKING OF LECTURES

Abstract

The article deals with the problem of training students in listening comprehension and note-taking during lectures as an academic discourse genre. These skills are considered as components of nonlinguistic students' meta-subject competence. The paper defines the notion of "meta-subject competence" and describes its functions in the educational process and professional activity as well as validates the didactic preconditions for developing this competence in Foreign Language classes and also in Russian and Speech Culture classes. The authors emphasize the meta-subject potential of these disciplines for professional education. Different teaching stages and types of skills and abilities are considered. The exercises in listening and note-taking are presented as examples that illustrate theoretical statements. The authors suggest using basic techniques of note-taking for interpreting (interpreter's shorthand) to train the lecture note-taking skills. These techniques are multifunctional and can be used while listening to the academic discourse in the native and in a foreign language with the aim to understand the material and to reproduce it in one's own learning, scientific and professional activity. Types of lecture notes, which are differentiated by semantic compression extent and design, are mentioned. Special attention is paid to the students' ability to reproduce the lecture in their own statements. Therefore, the exercises should be communication-oriented and motivate students to further use the source text information. The authors come to the conclusion about the important role of the humanities and special disciplines coordination in developing meta-subject competences.

Keywords

Listening comprehension, note-taking, lecture, foreign language, Russian language and speech culture, meta-subject competence.

REFERENCES

1. Deroey K. L. B. Marking importance in lectures: Interactive and textual orientation. *Applied Linguistics*. 2015, vol. 36, issue 1, pp. 51–72.
2. Deswarte C. Discussion on note-taking training in French – as a second language – for nonnative speakers studying in francophone universities. *Ikala*. 2014, vol. 19, issue 2, pp. 197–209. (In French)



3. Durlanik L. M. Notes and verbal planning: Investigation of Turkish into English interpretation in terms of discourse analysis. Münster; New York; Munich; Berlin, Waxmann Publ., 2001, 323 p. (In German)
4. Guangjun W., Wang K. Consecutive interpretation: a discourse approach. Towards a revision of Gile's effort model. *Meta: Translators' Journal*. 2009, vol. 54, no 3, pp. 401–416.
5. Orlando M. Digital pen technology and consecutive interpreting: another dimension in note-taking training and assessment. *The Interpreters' Newsletter*, 2010, vol. 15, pp. 71–86.
6. Rybushkina S. V., Sidorenko T. V. Modular approach to teaching ESP in engineering programs in Russia. *Proceedings of 2015 International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL 2015*. Firenze: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc. Publ., November 2015, pp. 105–108.
7. Towey D., Foster D., Gilardi F., Martin P., White A., Gorla C. Researching and supporting student note-taking: Building a multimedia note-taking app. *Proceedings of 2015 IEEE International Conference on Teaching, Assessment and Learning for Engineering, TALE 2015*, Beijing Normal University, 18 January 2016, pp. 54–58.
8. Alikina E. V. *Interpreting semantography. Note-taking in consecutive interpreting*. Moscow, AST East-West Publ., 2008, 160 p. (In Russian)
9. Burlyay S. A. Consecutive interpreting = note-taking? *Translator's note-pads*. 1999, part 24, pp. 91–96. (In Russian)
10. Dombrovskaya I. V., Petrova O. A. Semantic compression of a professional text in a foreign language as a means of developing students' meta-subject competences. *VSU Bulletin. Series: Linguistics and intercultural communication*. 2015, no. 2, pp. 122–126. (In Russian)
11. Kolesnikova E. A. Note-taking and its role in listening training. *Foreign Languages in School*. 2008, no. 5, pp. 69–72. (In Russian)
12. Pashkova M. N. Problems of foreign students' training in listening comprehension and note-taking of lectures on the future occupation topics in technical universities of Russia. *Theory and practice of social development*. 2014, no. 7, pp. 58–61. (In Russian)
13. Serova T. S., Rutsкая E. A. Listening training of future interpreters in early stage. *Language and culture*. 2012, no. 4 (20), pp. 105–114. (In Russian)
14. Serova T. S. Topic-oriented reference reading in educational, scientific and professional activities. *Pedagogical education in Russia*. 2013, no. 6, pp. 161–165. (In Russian)
15. Khutorskoy A. V. *Meta-subject approach in education*. Moscow, Eidos Publ., Institute of Human Education Publ., 2012, 73 p. (In Russian)