

УДК 378.016: 811.1'25

DOI: 10.15593/2224-9389/2021.2.10

**М.П. Коваленко, Т.А. Горева,
Е.А. Руцкая**

Получено: 27.04.2021
Принято: 18.05.2021
Опубликовано: 12.07.2021

Пермский национальный исследовательский
политехнический университет,
Пермь, Российская Федерация

ОВЛАДЕНИЕ РЕЧЕВЫМИ НАВЫКАМИ ПЕРЕВОДЧЕСКОГО АУДИРОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УСТНОГО ПЕРЕВОДЧИКА

Рассматривается формирование речевых навыков переводческого аудирования во взаимосвязи с переводческим говорением, письмом-фиксацией и гибким чтением. Для решения данной задачи авторы обращаются к вопросу о связи и соотношении речевых навыков с речевыми и неречевыми операциями и речевыми действиями. Формирование навыков, которое традиционно включает пять этапов, предполагает выполнение речевых операрисций в рамках речевых действий аудирования и доведение их до автоматизма, что становится условием осуществления речевой деятельности переводческого аудирования. Сформированные речевые навыки характеризуются автоматизированностью, устойчивостью, гибкостью, сознательностью выполнения и продуктивностью. Овладение навыками переводческого аудирования тесно связано с осуществлением интеллектуальных операций выделения, осмысления, сопоставления, анализа, обобщения, структурирования.

Упражнение как основная единица обучения переводческому аудированию содержит указание на речевое действие аудирования, на осознаваемые операции на конкретном уровне языка и ставит перед обучающимся цель осмысления и формулирования мысли.

В статье предлагаются девять типов упражнений в переводческом аудировании, которые выполняются на занятиях по дисциплинам практического курса иностранного языка. Упражнения направлены на формирование фонетических и фонационных, лексических, лексико-морфологических, лексико-синтаксических и структурно-композиционных навыков.

Авторы подчеркивают значение в процессе обучения таких факторов, как отбор и организация системы текстовых материалов, взаимосвязь аудирования с другими видами речевой деятельности и активной мыслительной деятельностью, использование большого количества контекстов, использование форм и микроситуаций диалогического общения, направленность упражнений на понимание смыслового содержания оригинала

Ключевые слова: *переводческое аудирование, речевой навык, речевая операция, речевое действие, фрагмент дискурса.*



Эта статья доступна в соответствии с условиями лицензии / This work is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

M.P. Kovalenko, T.A. Goreva, E.A. Rutskaya

Received: 27.04.2021

Accepted: 18.05.2021

Perm National Research Polytechnic University,
Perm, Russian Federation

Published: 12.07.2021

ACQUIRING THE SKILLS OF INTERPRETING-DIRECTED LISTENING COMPREHENSION IN PROFESSIONAL INTERPRETER TRAINING

The study focuses on the development of interpreting-directed listening comprehension combined with interpreter's skills of speaking, note-taking and flexible reading. To find an acceptable solution, the authors address issues related to the interaction and correlation of these skills to verbal and non-verbal operations, as well as to speech acts. Listening skills, traditionally taught in five stages, involve performing verbal operations as part of listening acts and bringing them to perfection, i.e. automatism, which becomes a prerequisite for successful listening activities aimed at interpreting. As a result, the acquired speech skills become automated, consistent, flexible, deliberate and productive to a considerable degree. Learning the skills required to use interpreting-directed listening is closely related to performing intellectual operations, such as selecting, comprehending, comparing, analyzing, generalizing, structuring, etc. Exercise, as the basic unit of teaching an interpreting-directed listening comprehension, refers to the speech acts of listening, verbal operations carried out at a certain level of language proficiency, and sets the goal for students to understand and formulate a thought. The authors propose nine types of exercises for interpreting-directed listening comprehension to be practiced in the classroom as part of a foreign language course. These exercises are designed to develop a variety of skills including phonetic and phonation, lexical, lexical-morphological, lexical-syntactic and structural-compositional. The selection and organization of the text system, the interaction of listening with other types of speech activity and active thinking, the use of multiple contexts, forms and microsituations of dialogic communication, the focus of exercises on understanding the semantic content of a source text are defined as important factors in the training of interpreters.

Keywords: *interpreting-directed listening, speech skill, verbal operation, speech act, discourse excerpt.*

Введение

Основу овладения будущим устным переводчиком деятельностью переводческого аудирования, результатом которой является программа смыслового содержания исходного текста, составляют сформированные и совершенствуемые навыки аудирования в устном последовательном техническом переводе.

Решение основной задачи овладения речевыми навыками переводческого аудирования во взаимосвязи с переводческим говорением, а также письмом и гибким чтением, осуществляемых синхронно или после аудирования всегда целого связного осмысленного текста или его фрагмента, обусловлено: 1) характеристиками устного последовательного перевода в условиях билингвального речевого общения, 2) структурой речедетельностной единицы, 3) коммуникативно-речевой ситуацией, 4) переводческим профессиональным дискурсом, 5) мотивационно-побудительной фазой, 6) системой лингвистических и экстралингвистических средств двух языков.

Технология овладения речевыми навыками аудирования реализуется во всех трех циклах дисциплин программы бакалавриата (табл. 1), начиная с первого курса в рамках цикла практического курса иностранного языка, и продолжается на третьем и четвертом курсах бакалавриата в циклах дисциплин практикума речевого общения и практики устного последовательного перевода.

Таблица 1

Циклы дисциплин программы бакалавриата

№ п/п	Циклы дисциплин	№ п/п	Дисциплины
1	Практический курс иностранного языка	1	Лексико-грамматические основы ИЯ
		2	Практическая фонетика и культура голоса ИЯ
		3	Устная речевая практика
		4	Аудирование
2	Практикум речевого общения	5	Практика речевого общения
		6	Культура невербального поведения
3	Практика устного последовательного перевода	7	Говорение и аудирование в устном переводе
		8	Переводческая семантография
		9	Устный последовательный перевод

Теоретические аспекты овладения речевыми навыками переводческого аудирования

Для обучения переводческому аудированию как сложной рецептивной речемыслительной деятельности, приобретающей новые качества, реализуемые в речевых действиях и речевой деятельности слушания, осмысления, понимания и формирования мыслей исходного текста, особое значение приобретает её функциональная внешняя структура, включающая такие звенья, как операции, действия и деятельность [1; 2, с. 136] аудирования во взаимосвязи с другими видами речевой деятельности. Решение теоретических вопросов обучения переводческому аудированию, связанных прежде всего с формированием необходимых речевых навыков, требует рассмотрения связи и соотношения речевых навыков переводческого аудирования с речевыми и неречевыми операциями и речевыми действиями этой деятельности.

Обязательным условием осуществления речевой деятельности аудирования в устном последовательном переводе становятся выполняемые в рамках речевых действий аудирования и доведенные до совершенства речевые операции аудирования, которые соотносятся с навыковым уровнем аудирования.

Согласно А.Н. Леонтьеву, операцию следует понимать как «способ выполнения действия», как «содержание всякого речевого действия» [3, с. 294]. Выполнение операции зависит от условий выполнения действия, действие же

определяется осознанной целью, так как «всякая сознательная операция впервые формируется в качестве действия и иначе возникнуть не может» [3, с. 295].

Организуя процесс обучения, следует обращать особое внимание на то, что операции формируются только в процессе речевого действия и зависят от этого речевого действия. В связи с этим при разработке системы упражнений по формированию фонетических, лексических, грамматических, структурно-композиционных навыков важно понимать, какие операции должны быть первыми подвергнуты речевым действиям аудирования во взаимосвязи с говорением, гибким чтением и письмом, чтобы стать условиями выполнения более сложных, состоящих из нескольких операций действий аудирования в устном последовательном техническом переводе.

Достижение оптимального уровня совершенства действия операционального аспекта деятельности аудирования – фонетического, лексического, грамматического, структурно-композиционного, фонационного и других, основывающихся на автоматизме входящих в них операций, – позволяет говорить о сформированности речевого навыка, оптимальность которого определяется скоростью, качеством, отсутствием направленного контроля сознания за последовательностью и формой выполнения входящих в него операций [2, с. 139; 4, с. 761].

Следует отметить, что речевые операции, осуществляемые в процессе переводческого аудирования основываются на интеллектуальных речемыслительных операциях выделения, осмысления, сопоставления, анализа, обобщения, структурирования и др.

В процессе интегративного обучения переводческому аудированию любая операция или несколько операций на уровне системы вербальных, невербальных средств, переводческие и интеллектуальные операции становятся содержанием речевых навыков в практическом курсе иностранного языка и объектом овладения ими.

Вслед за Т.С. Серовой [5, с. 89], мы полагаем, что формулировки заданий в упражнениях, направленных на формирование навыков аудирования в условиях практического курса иностранного языка и практики речевого общения, должны содержать следующую информацию:

- указание на речевое действие аудирования («прослушать») и последующее речевое действие письма, говорения («записать», «сообщить»);
- указание на осознаваемые лексические, грамматические (синтаксические, морфологические), фонетические, фонационные, структурно-композиционные и другие речевые операции;
- осмысление и формулирование мысли как информации, выраженной осознаваемыми средствами в процессе аудирования.

Осуществление деятельности переводческого аудирования предполагает выполнение действий аудирования. Действия обусловлены мотивом дея-

тельности и направлены на определенную цель, которая в переводческом аудировании заключается в извлечении мыслей исходного текста. При этом важно отметить, что мотив деятельности, в которую включается действие, не совпадает с предметом, на который это действие направлено. Так, если перед студентом поставлена задача «прослушать речевой фрагмент, выделить и зафиксировать ключевые слова», то есть обозначены речевое действие аудирования и его цель, связанные с выделением ключевых слов и выраженной ими мысли, то выполнение речевого действия аудирования будет все же побуждаться мотивом речевой деятельности аудирования понять суть энергетической реформы Германии.

А.Н. Леонтьев отмечает, что цели «не ставятся субъектом произвольно, они даны в объективных обстоятельствах» [3, с. 156]. В процессе обучения такими обстоятельствами должны стать условия, формулируемые в заданиях, направленных на формирование речевых лексических, грамматических, фонетических, структурно-композиционных навыков переводческого аудирования. Сформулированные в заданиях условия выполнения действия должны предусматривать полное освоение действия и включение его в «состав более сложных целостных действий, в которых оно окончательно отрабатывается, приводит к устранению его избыточных звеньев и к его автоматизации, превращает его в способ выполнения этих действий» [3, с. 91].

В результате многократного употребления с интервальным повторением в речевых действиях аудирования целого связного фрагмента **фонетических, лексических, грамматических, невербальных средств** навыки становятся основным условием выполнения речевой деятельности аудирования синхронно с репродуктивным письмом и чтением по ключевыми словам, и последовательно с говорением, на основе которых совершаются устный последовательный перевод и билингвальное речевое общение (рис. 1).

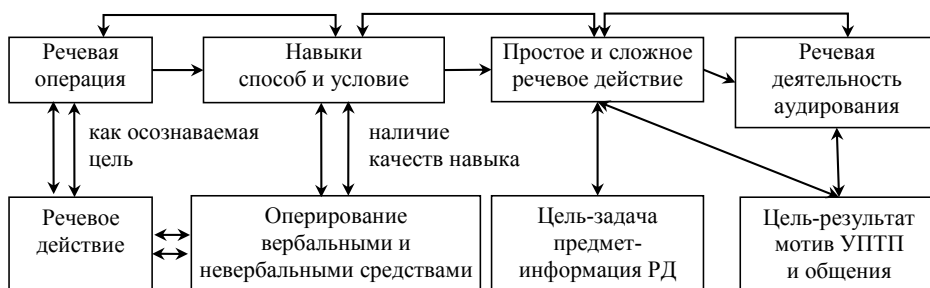


Рис. 1. Речевые операции, действия и деятельность

А.Н. Леонтьев обращает особое внимание на то, что для того «чтобы действие возникло, необходимо, чтобы предмет был осознан в своем отношении к мотиву деятельности, в которую это действие включено» [3, с. 292].

В связи с этим важно при обучении предусматривать в формулировках инструкций указание на следующие компоненты: а) речевое действие, например, «прослушайте фрагмент», б) непосредственную осознаваемую цель, например, «выделите ключевые слова», 3) мотив учебной речевой деятельности – «сообщите, какая информация об энергетической реформе Германии передается с помощью этих слов?».

При этом следует особо подчеркнуть, что только сформированные навыки с такими качествами, как автоматизированность, устойчивость, гибкость, сознательность и продуктивность (А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, С.Ф. Шатилов, Е.И. Пассов и др.), создают основу и позволяют осуществлять речевую деятельность переводческого аудирования и сложную билингвальную деятельность устного последовательного перевода.

Автоматизированность связана с процессом функционирования навыка, признаками автоматизированности навыка являются низкий уровень напряженности, плавность и скорость выполнения действия и деятельности, экономность способа действия. Формирование этого качества достигается посредством многократного осознания операции как цели речевого действия аудирования, то есть выполнения упражнений в переводческом аудировании многих речевых фрагментов дискурса, в которых используется конкретное языковое (фонетическое, лексическое, грамматическое, структурно-композиционное), паралингвистическое, экстралингвистическое средство.

Устойчивость речевого навыка заключается в способности быть невосприимчивым ко всякого рода влияниям, негативным воздействиям [6].

Представляется целесообразным проводить автоматизацию навыка на основе множества разных контекстов, чтобы одновременно развивать устойчивость навыка аудирования в устном последовательном переводе, которая проявляется как готовность к переносу навыка в новую ситуацию, как способность его функционирования на новом речевом материале.

Сознательность навыка как важное его свойство присуще ему внутренне, так как «навык, будучи по природе сознательным, в процессе функционирования не выявляет своей сознательности» [7, с. 43].

В связи с указанными качествами мы определяем любой речевой фонетический, лексический, грамматический, фонационный, структурно-композиционный **навык переводческого аудирования** как способность совершать оптимальным образом и относительно самостоятельно простое речевое действие аудирования операционального аспекта деятельности аудирования в устном переводе, которое благодаря наличию полной совокупности качеств становится основным условием выполнения сложной речевой деятельности аудирования в устном последовательном переводе.

Формирование речевых навыков переводческого аудирования осуществляется в пять этапов, первые три предложены С.Ф. Шатиловым: ознакомительно-подготовительный, стандартизирующий, варьирующий [8], а два – Т.С. Серовой: развивающе-совершенствующий, системно-синтезирующий [9, с. 183] (рис. 2). Выделенные этапы соотносятся с предлагаемыми А.А. Леонтьевым [10, с. 85] этапами: а) «размётки», создания ориентировочной основы действия; б) производство осознанных операций над языком при наличии внешних опор типа схем; в) производство тех же операций без внешних опор; г) свёртывание сознательных операций и автоматизация, осуществление речевого действия пооперационально в уме; д) окончательное свёртывание и полная автоматизация.

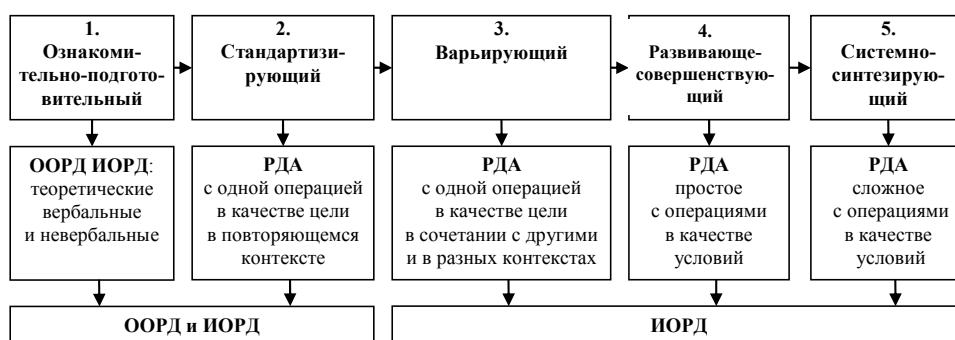


Рис. 2. Этапы овладения речевыми навыками

Так, если на ознакомительно-подготовительном этапе в рамках интуитивно-практического выполнения речевого действия С.Ф. Шатилов предлагает создавать сознательно ориентировочно-операционную основу для формирования речевого навыка, то на втором этапе – стандартизирующем – выдвигается важное требование формировать речевой навык, осуществляя многократное повторение речевых действий в контексте, в ситуации, иначе говоря, формировать навык употребления конкретного языкового средства «в естественной для него речевой функции в однотипных речевых микроситуациях» [11, с. 32], прежде чем формировать его в разных контекстах в условиях реального речевого общения на третьем этапе.

На развивающе-совершенствующем и системно-синтезирующем этапах происходит совершенствование речевых навыков аудирования, которые выступают как автоматизированные речевые действия в условиях формирования умений деятельности переводческого аудирования.

При введении новых операций как самостоятельных действий аудирования необходимо обеспечивать обучающихся ориентировочной основой деятельности, представленной тремя типами. К первому типу, согласно

П.Я. Гальперину [12, с. 449], относятся действия по образцу без указания правил их выполнения, ко второму типу – действия по образцу с указанием правил выполнения действия, к третьему типу как самому оптимальному – анализ задания, формирующего действия по выделению опорных точек и условий правильного выполнения действия. В ориентировочной основе третьего типа ориентиры имеют обобщенный характер для целого класса явлений, в связи с этим ориентировочная основа действия составляется обучающимся самостоятельно с помощью данного ему общего метода. Действие, формируемое на ориентировочной основе третьего типа, характеризуется скоростью, безошибочностью процесса формирования, а также устойчивостью и широтой переноса навыка.

На первом и втором этапах формирования речевых навыков аудирования необходимо обеспечивать обучающихся различными видами ориентировочной основы речевых действий (ООРД), связанной прежде всего с описанием и пояснением использования языкового материала. Важно также подчеркнуть, что наряду с ориентировочной основой речевой деятельности необходимыми становятся различные виды **информационной основы деятельности** [13; 7], представляющей собой функционально-смысловой, информационный комплекс, в котором сосредоточена и организована вся информация о предметных объективных и субъективных условиях выполнения речевой деятельности аудирования от цели-задачи к цели-результату [14, с. 67]. Информационная основа речевых действий и деятельности аудирования может включать различные виды: лингвистические (текстовые материалы и компоненты предметно-лингвистического контекста), экстралингвистические (схемы, чертежи, графики, карты, рисунки, фотографии и др.), а также смешанные ее виды. На третьем этапе, предусматривающем осуществление речевых действий аудирования с операцией в качестве осознаваемой цели в разных контекстах, используется только информационная основа речевых действий и деятельности переводческого аудирования в виде вербальных и невербальных материалов контексто-ситуативного содержания.

Использование ориентировочной и информационной основы речевой деятельности в упражнениях способствует процессу интериоризации действий (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Н.С. Пантина и др.), то есть их постепенному преобразованию из внешних действий в действия внутренние, умственные. Как отмечает А.Н. Леонтьев, выдвинутая П.Я. Гальпериным «теория поэтапного формирования умственных действий» и развиваемая им концепция об ориентировочной основе действий позволяют решать проблему «целенаправленного, не стихийного формирования умственных процессов по извне заданным параметрам – «матрицам» [3, с. 177].

Типологические характеристики упражнений по формированию речевых навыков переводческого аудирования

Рассматривая процесс обучения переводческому аудированию на начальном этапе подготовки переводчиков в цикле практического курса иностранного языка, Е.А. Рущкая предлагает методику формирования речевых **информационно-направленных навыков аудирования**, под которыми понимается «способность осуществлять речевую информационно-направленную лексическую, структурно-смысловую или композиционную операцию как способ выявления информации на оптимальном уровне совершенства речевого действия аудирования операционального аспекта деятельности» [15, с. 108]. Учитывая специфику переводческого аудирования, авторы выделяют три группы речевых информационно-направленных навыков: 1) речевые лексические и структурно-смысловые навыки; 2) речевые композиционные навыки; 3) сложные речевые информационно-направленные навыки [Там же].

При организации интегративного обучения переводческому аудированию с первого курса, например, в рамках дисциплины «Практическая фонетика и культура голоса» важным становится формирование семи видов сложных речевых фонетических и фонационных навыков (табл. 2), предлагаемых Е.А. Аристовой [16, с. 116]:

Таблица 2

Взаимосвязь фонетических и фонационных навыков в устной речевой деятельности

Фонетические навыки (практическая фонетика)		Фонационные навыки (голосовая культура)
1) артикуляция	и	дикция + сила голоса
2) мелодический рисунок предложений	и	эмотивно-смысловая окраска + тембр
3) ритм и словесно-фразовые ударения	и	темп как средство выразительности + эмотивно-смысловая окраска
4) темп и логико-семантическ. паузация	и	темп как средство выразительности + дикция
5) логико-семантическая паузация	и	эмотивно-смысловые паузы + дыхание
6) словесно-фразовое ударение	и	логическое ударение + ритм + эмоционально-семантическая окраска
7) логико-семантическ. паузация и дыхание	и	сила голоса + дикция + дыхание

Формирование речевых навыков переводческого аудирования в цикле четырёх дисциплин практического курса иностранного языка (см. табл. 1) основывается на технологии с различными ее вариантами с учётом заданной последовательности шагов [9, с. 183], позволяющих сформировать любой речевой фонетический, лексический, грамматический навык переводческого аудирования [17, с. 127–132, 133–136].

Учитывая, что любая операция как содержание навыка не может быть сформирована вне речевого действия и «формируется впервые в качестве действия и иначе возникнуть не может» [3, с. 295], речевые действия аудирования были приняты двух планов: а) речевые действия аудирования в речевой деятельности; б) речевые действия аудирования в речевом общении как взаимодействии субъектов в коммуникативной парной или групповой работе. В связи с последним видом речевых действий аудирования важно то, что в «совместной деятельности людей возможно распределение действий между различными участниками деятельности» [10, с. 84], например, в паре, в целом в группе при переводческом аудировании текстов или фрагментов по одной общей теме, но с разным смысловым информационным содержанием. Так, в процессе работы в коммуникативных парах с выходом в коллективное групповое взаимодействие субъекты обменивались посредством высказываний информацией, полученной из своих исходных текстов, удовлетворяя потребности в подробной полной информации по теме или проблемному вопросу [18, 19].

Формирование, овладение речевыми навыками переводческого аудирования организуется с учетом таких принципов, как коммуникативность, устойчивость мотивации и взаимосвязь видов речевой деятельности, структурированность и интегративность компонентов систем, предметно-информационная обусловленность и целеполагание, связь единиц языка, мышления, речи, доминантность смысловых межпонятийных и предикативных связей, контекстно-дискурсивная проблемная направленность. Первый предпереводческий смыслоорганизующий и второй смыслоформирующий этапы речевосприятия являются основными в процессе формирования навыков переводческого аудирования, в условиях которых основным средством формирования становится комплекс упражнений.

Следует особо обратить внимание на то, что процесс формирования речевых навыков переводческого аудирования осуществляется посредством **девяти типов** упражнений и их видов в цикле четырёх дисциплин практического курса иностранного языка (немецкого как первого, так и второго языка): лексико-грамматические основы, практическая фонетика и культура голоса, устная речевая практика и аудирование в течение первого и второго курса бакалавриата. К основным типам упражнений в переводческом аудировании были отнесены следующие [20, с. 121]:

– **первый тип** упражнений направлен на развитие навыков и умений **полного и точного восприятия, осмысления и понимания абсолютного количества информации** всегда завершённого по смысловому содержанию фрагмента дискурса;

– **второй тип** упражнений связан со **способами фиксации** лексическими средствами выявленных, осмысленных и сформированных мыслей

в виде смысловых рядов лексем в процессе одномоментного и однократного аудирования завершено по смысловому содержанию фрагмента дискурса;

– **третий тип** упражнений ориентирован на формирование навыков одновременного синхронного осуществления двух-трех речевых действий и видов деятельности: аудирования, письма-фиксации и референтного чтения по ключевым словам;

– **четвертый тип** упражнений направлен на выявление и понимание в смысловом ряду лексем ведущего **ключевого слова и связанных с ним по смыслу других лексических единиц** на основе парадигматических и синтагматических ассоциативных отношений;

– **пятый тип** упражнений организуется с учетом специфики **актуализации цели-задачи** как выявления, осмысления и понимания мыслей и **цели-результата** как письменно зафиксированных мыслей, представляющих программу смыслового содержания фрагмента дискурса, являющуюся основой порождения текста перевода;

– **шестой тип** упражнений направлен на развитие и формирование **механизма языкового переключения** в процессе переводческого аудирования и выстраивается с учетом специфики проявления билингвальности в переводческом аудировании;

– **седьмой тип** упражнений предполагает **перевод** осмысленных, понятых **мыслей на «свой язык» и «делание их своими»**, то есть способность выражать эти мысли по-разному, многократно в тесной связи с другими мыслями, обязательно уметь говорить и писать малые высказывания, сообщения, чтобы понимать такие же сообщения от других субъектов;

– **восьмой тип** упражнений направлен на осуществление **переводческого аудирования** конкретных текстов и их фрагментов студентами **в межсубъектном взаимодействии** в коммуникативной паре и в группе, предполагает разные типологические варианты семи упражнений;

– **девятый тип** упражнений направлен на осуществление переводческого аудирования при разыгрывании микроситуаций речевого диалогического общения и устного перевода.

Заключение

Рассмотренные теоретические аспекты овладения будущими устными переводчиками речевыми навыками переводческого аудирования позволяют выделить несколько групп средств иностранного языка, которые становятся содержанием речевых навыков аудирования и, следовательно, специфическими группами речевых навыков:

- 1) фонетические и фонационные (культура голоса);
- 2) лексические: а) слова, словосочетания в денотате; б) словосочетания в тема-рематическом единстве;

3) лексико-морфологические (развертывание мысли, свернутой в дено-тате);

4) лексико-синтаксические: а) построение простого и сложного предложения по синтаксической модели; б) осмысление и понимание отношений между членами предложения;

5) структурно-композиционные на уровне создания целого связного осмысленного текста перевода средствами языка перевода.

Таким образом, проведенное аналитическое исследование позволяет сделать вывод о том, что при организации интегративного обучения переводческому аудированию в рамках всех трех циклов дисциплин особое значение приобретают следующие аспекты:

– отбор и организация системы текстовых материалов, включающих функционирующие фонетические, лексические, грамматические и структурно-композиционные средства как объект овладения;

– взаимосвязь аудирования, письма, чтения и говорения, осуществляемых на основе активной мыслительной деятельности;

– использование большого количества контекстов как комплекса микротекстов на разных информационных носителях;

– включение форм и микроситуаций диалогического речевого общения;

– центральной задачей организации интегративной системы обучения является направленность на понимание мысли, смыслового содержания аудируемого фрагмента дискурса, выраженных средствами иностранного языка.

Список литературы

1. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение», 1969. – 214 с.

2. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. – М., 1978.

3. Леонтьев А.Н. Психологические исследования речи // Избранные психологические произведения: в 2 т. Т. 2 / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко, А.А. Леонтьева, А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.

4. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М.: АСТ, 2020. – 960 с.

5. Серова Т.С. Иноязычные речевые навыки перевода как важное условие успешного выполнения переводческой деятельности // «Рема»: науч.-метод. вестник ПГТУ. – 2006. – № 2. – С. 85–91.

6. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М., 2001 – 432 с.

7. Пассов Е.И. Теоретические основы обучения иноязычному говорению в средней школе: дис. ... д-ра пед. наук. – Липецк, 1980. – 477 с

8. Шатилов С.Ф. Виды и взаимодействие навыков и умений в иностранном языке // ИЯШ. – 1977. – № 4. – С. 49–52.

9. Серова Т.С. Психология перевода как сложного вида иноязычной речевой деятельности. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2001. – 211 с.

10. Леонтьев А.А. Психологические аспекты личности и деятельности // ИЯШ. – 1978. – № 5.
11. Шатилов С.Ф. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учебник / Н.И. Гез [и др.]. – М: Высшая школа, 1982. – 373 с.
12. Гальперин П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий // Психологическая наука СССР. – М., 1959. – Т. 1.
13. Шадриков В.Д. Проблемы системогенеза профессиональной деятельности. – М.: Наука, 1982. – 185 с.
14. Коваленко М.П. Информационная основа речевой деятельности в формировании лексических навыков аудирования иноязычного монологического высказывания: дис. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург, 2003. – 162 с.
15. Руцкая Е.А., Серова Т.С. Обучение переводческому аудированию на начальном этапе профессиональной подготовки // Язык и культура: науч. период. журнал. – 2012. – № 4 (20). – С. 105–114.
16. Аристова Е.А. Развитие у студентов вуза фонетических и фонационных навыков иноязычной устной речевой деятельности // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2014. – № 9. – С. 111–123.
17. Серова Т.С., Коваленко М.П. Переводческое аудирование в сложной билингвальной речевой деятельности устного последовательного технического перевода: монография / под общ. ред. Т.С. Серовой. – Пермь: Изд-во Перм. нац. исслед. политехн. ун-та, 2020 – 177 с.
18. Горева Т.А., Серова Т.С. Формирование умений коммуникативно-речевого взаимодействия при обучении иноязычному деловому общению: моногр. – Пермь: Изд-во Перм. гос. техн. ун-та, 2005. – 167 с.
19. Горева Т.А., Кавардакова Е.Л. Специфика обучения переводческому аудированию будущих устных переводчиков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 5(71), ч. 1. – С. 193–195.
20. Коваленко М.П., Серова Т.С. Типология упражнений в переводческом аудировании с учетом его специфических характеристик при обучении устному последовательному переводу // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Проблемы языкознания и педагогики. – 2019. – № 3. – С. 115–137.

References

1. Leont'ev A.A. Iazyk, rech', rechevaia deiatel'nost' [Language, speech, speech activity]. Moscow, Prosveshchenie', 1969, 214 p.
2. Zimniaia I.A. Psikhologicheskie aspekty obucheniia govoreniiu na inostrannom iazyke [Psychological aspects of teaching to speak in a foreign language]. Moscow, 1978.
3. Leont'ev A.N. Psikhologicheskie issledovaniia rechi [Psychological research of speech]. *Selected Works*. Eds. V.V. Davydov, V.P. Zinchenko, A.A. Leont'ev, A.V. Petrovskii. Moscow, Pedagogika, 1983, vol. 2, 392 p.
4. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii [Fundamentals of general psychology]. Moscow, AST, 2020, 960 p.

5. Serova T.S. Inoiazychnye rechevye navyki perevoda kak vazhnoe uslovie uspeshnogo vypolneniia perevodcheskoi deiatel'nosti [Foreign-language skills of translation as an important condition for the successful translation activity]. *Rema*, 2006, no. 2, pp. 85–91.

6. Zimniiaia I.A. Lingvopsikhologiiia rechevoi deiatel'nosti [Linguistic psychology of speech activity]. 2001, 432 p.

7. Passov E.I. Teoreticheskie osnovy obucheniia inoiazychnomu govoreniu v srednei shkole [Theoretical foundations of teaching foreign language speaking in secondary school]. Doctor's degree dissertation. Lipetsk, 1980, 477 p.

8. Shatilov S.F. Vidy i vzaimodeistvie navykov i umenii v inostrannom iazyke [Types of and relation between skills and abilities in a foreign language]. *Inostrannye iazyki v shkole*, 1977, no. 4, pp. 49–52.

9. Serova T.S. Psikhologiiia perevoda kak slozhnogo vida inoiazychnoi rechevoi deiatel'nosti [Psychology of translation as a complex type of foreign-language speech activity]. Perm, Perm State Technical University, 2001, 211 p.

10. Leont'ev A.A. Psikhologicheskie aspekty lichnosti i deiatel'nosti [Psychological aspects of personality and activity]. *Inostrannye iazyki v shkole*, 1974, no. 5, pp. 80–86.

11. Shatilov S.F. Metodika obucheniia inostrannym iazykam v srednei shkole [Methodology of teaching foreign languages in secondary school]. Eds. N.I. Gez et al. Moscow, Vysshiaia shkola, 1982, 373 p.

12. Gal'perin P.Ia. Razvitie issledovaniia po formirovaniu umstvennykh deistvii [Development of research on the formation of mental actions]. *Psikhologicheskaiia nauka SSSR*, Moscow, 1959, vol. 1.

13. Shadrikov V.D. Problemy sistemogeneza professional'noi deiatel'nosti [Problems of professional activity systemogenesis]. Moscow, Nauka, 1982, 185 p.

14. Kovalenko M.P. Informatsionnaia osnova rechevoi deiatel'nosti v formirovanii leksicheskikh navykov audirovaniia inoiazychnogo monologicheskogo vyskazyvaniia [Information basis of speech activity in development of lexical skills of listening to a foreign language monologue utterance]. Ph. D. thesis. Yekaterinburg, 2003, 162 p.

15. Rutskaia E.A., Serova T.S. Obuchenie perevodcheskomu audirovaniu na nachal'nom etape professional'noi podgotovki [Listening training for future interpreters at early stage]. *Iazyk i kul'tura*, 2012, no. 4 (20), pp. 105–114.

16. Aristova E.A. Razvitie u studentov vuza foneticheskikh i fonatsionnykh navykov inoiazychnoi ustnoi rechevoi deiatel'nosti [Training university students in foreign pronunciation and vocal skills]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2014, no. 9, pp. 111–123.

17. Serova T.S., Kovalenko M.P. Perevodcheskoe audirovanie v slozhnoi bilingval'noi rechevoi deiatel'nosti ustnogo posledovatel'nogo tekhnicheskogo perevoda [Interpreter's listening in complex bilingual speech activity of consecutive technical interpretation]. Ed. T.S. Serova. Perm, Perm National Research Polytechnic University, 2020, 177 p.

18. Goreva T.A., Serova T.S. Formirovanie umenii kommunikativno-rechevogo vzaimodeistvii pri obuchenii inoiazychnomu delovomu obshcheniiu [Development of verbal communication and interaction skills in teaching a foreign-language business communication]. Perm, Perm State Technical University, 2005, 167 p.

19. Goreva T.A., Kavardakova E.L. Spetsifika obucheniia perevodcheskomu audirovaniu budushchikh ustnykh perevodchikov [The specificity of teaching translation listen-

ing to future interpreters]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki*, 2017, no. 5 (71), pp. 193–195.

20. Kovalenko M.P., Serova T.S. Tipologiya uprazhnenii v perevodcheskom audirovani s uchetom ego spetsificheskikh kharakteristik pri obuchenii ustnomu posledovatel'nomu perevodu [Typology of exercises in interpreter's listening based on its specificity in the course of consecutive interpreting training]. *PNRPU Linguistics and Pedagogy Bulletin*, 2019, no. 3, pp. 115–137.

Сведения об авторах

КОВАЛЕНКО Марина Петровна

e-mail: kovalenkomarin@yandex.ru

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

ГОРЕВА Татьяна Александровна

e-mail: goreva.tatyana@list.ru

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

Руцкая Екатерина Александровна

e-mail: re10@yandex.ru

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, лингвистики и перевода, Пермский национальный исследовательский политехнический университет (Пермь, Российская Федерация)

About the authors

Marina P. KOVALENKO

e-mail: kovalenkomarin@yandex.ru

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dept. of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Tatyana A. GOREVA

e-mail: goreva.tatyana@list.ru

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dept. of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)

Ekaterina A. RUTSKAYA

e-mail: re10@yandex.ru

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Dept. of Foreign Languages, Linguistics and Translation, Perm National Research Polytechnic University (Perm, Russian Federation)