

А.А.Колесников, М.К.Денисов

Обучение формам языкового посредничества (медиации)

Аннотация: в статье описаны основные формы медиации, обучение которым должно осуществляться в рамках средней школы. Даны методические рекомендации по обучению языковому посредничеству в процессе интерактивной, неинтерактивной медиации и медиации смешанного типа.

The article specifies the main forms of mediation which must be taught in secondary and high school. It also describes the formation of mediative skills within the interactive and non-interactive types of mediation, as well as the mediation of combined form.

Ключевые слова: языковое посредничество, обучение медиации, формы медиации.

Language mediation, developing the mediation skills, types of mediation.

В нашей предыдущей статье¹ мы рассмотрели в теоретическом плане специфику медиации как особой формы коммуникации и наметили основные методические проблемы, связанные с обучением этому виду речевой деятельности на уроках иностранного языка. Остановимся теперь более подробно на основных формах подготовки учащихся к медиативной деятельности. Напомним, что в основе нашей классификации лежит предположение о том, что медиация может быть интерактивной, неинтерактивной, а также смешанного типа.

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

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

¹ См.: Колесников А.А., Денисов М.К. Языковое посредничество как особый вид речевой деятельности // Иностранные языки в школе. – 2012г. - №9

профильного обучения иностранному языку (2004) 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 приёмов, 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 её 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 необходимо 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 развёрнутые комментарии. Следует также указывать источники, где школьники смогут найти дополнительную информацию о происхождении и значении тех или иных слов и фраз. Необходимо обратить внимание учащихся и на оформительские особенности комментариев: какую информацию следует давать в сносках (например, краткие комментарии), а что следует вынести в отдельный раздел

(например, развёрнутые справки, история происхождения термина или причины употребления той или иной фразы в речи автора, если это необходимо).

В дальнейшем учащиеся должны самостоятельно определять (с учётом 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 (газетно-журнальных статей, радио- или телепередач; 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 т.ч. с родного языка на иностранный, т.к. уровень подготовки учащихся (B2, B2+) соответствует степени трудности подобного вида работы. В условиях хорошо развитой многоязычной подготовки в гимназиях / лицеях реферирование может проводиться и по модели ИЯ₁→ИЯ₂.

Особая роль в работе над реферированием может отводиться подготовке информативно-индикативного реферата². Это предполагает использование следующего алгоритма:

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

Шаг 2: структурирование текста в соответствии с основной информацией;

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

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, должна представлять собой не разрозненные предложения, а связный текст. Например:

Ausgangstext	Referat
<p><u>DIE ERSTE</u> <u>DEUTSCHLAND WIRD KÜNFTIG VON EINER FRAU REGIERT. ÜBER DEN STAND DER EMANZIPATION IM LAND SAGT DAS ALLERDINGS NICHT SEHR VIEL AUS</u> ... <u>VON JUTTA KRAMM</u> <u>BERLINER ZEITUNG</u> <u>11.10.2005</u></p>	<p>Der Artikel, über den ich referiere, heißt „Die Erste“. Er stammt aus der „Berliner Zeitung“ vom 11.10.2005. Die Autorin – Jutta Kramm – macht zum Hauptthema ihres Beitrages die Perspektiven der Regierung Deutschlands von einer Frau. Der Artikel behandelt zwei Fragen: erstens geht es darum, wie Deutschland künftig von einer Frau regiert wird, und zweitens, ob sich der Stand der Emanzipation im Land geändert hat.</p>

Шаг 2: Учащиеся читают текст с полным пониманием, делят его на логические части, подчёркивают основную информацию в каждой части. В своём 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 внимание, 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 конспектном виде. Развивать умения конспектной записи принципиально важно, т.к. 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, например:

Ausgangstext	Stichwortkonzept	Mündliches Referat
Eine Frau wird Kanzler. Das sagt nichts, aber auch gar nichts über den aktuellen Stand der Emanzipation und des Feminismus in Deutschland. Angela Merkel hat es trotz aller Schwierigkeiten geschafft – und nicht, weil sie mit einem Programm für die Gleichberechtigung angetreten ist. Vielleicht ist es anders nicht zu schaffen gewesen. Ihre historische Aufgabe wäre es, daran etwas zu ändern.	<u>Schlussfolgerung der Autorin:</u> - die Situation mit A.M. sagt nichts über den aktuellen Stand der Emanzipation und des Feminismus in Deutschland; - trotz aller Schwierigkeiten; - kein Programm für die Gleichberechtigung; - historische Aufgabe M. – etwas in diesem Prozess zu ändern.	Die Autorin kommt zum folgenden Schluss: dass eine Frau Kanzler wird, sagt nichts über den aktuellen Stand der Emanzipation und des Feminismus in Deutschland. Angela Merkel schaffte es trotz aller Schwierigkeiten. Das war kein Programm für die Gleichberechtigung. Die historische Aufgabe Merkels sieht Jutta Kramm darin, etwas in diesem Prozess zu ändern.

Пересказ. Этот вид деятельности следует отличать от реферирования, так как он выполняет 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 «непосвящённой» 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 т.ч. использование для этой цели таких приёмов, 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 т.ч. общеучебные умения и ключевые компетенции, например, информационную (работа с дополнительными источниками информацией, 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, реже публицистических (в том числе аудиовизуальных – например, художественных фильмов).

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 нём 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 нём полицейскому, который занимается поисками этого человека;

д) расскажите об услышанной/просмотренной радио-/телепередаче своим друзьям, выделив тот её 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 (обобщённо, 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.

С учащимися полезно составить памятку – опорную структуру аналитического пересказа. Такая структура может выглядеть следующим образом:

Nacherzählung eines literarischen Textes (Plan)

Einführungsphrase	<i>Ich habe den Text ... gelesen. Das ist eine Kurzerzählung, die von ... geschrieben wurde / Das ist ein Romanauszug, dessen Autor ... ist.</i>
Thema und Idee (verallgemeinert)	<i>Die Erzählung ist dem Thema ... gewidmet Diese Erzählung ist über die Idee, [dass die Musik eine wichtige Rolle im Leben des Menschen spielt].</i>
Handlung	-Haupthelden -Ort und Zeit der Handlung

	-Was passiert in der Geschichte? (Knoten der Handlung: Einleitung→Spannung→Konflikt→Klimax→Lösung)
Ausdruckskraft des Textes	
1) die Idee (detailliert)	-In der Erzählung entwickelt also der Autor seine Idee, dass die Musik für jeden Menschen eine große Bedeutung hat. -Im Text beweist er, dass die Musik unsere Welt schöner machen kann -Er macht sich über ... Gedanken -Er teilt uns seine Gedanken ... mit
2) sprachliche und stilistische Mittel	-Um seine Ideen anschaulicher zu machen, benutzt der Autor verschiedene sprachliche und stilistische Mittel -Zum besseren Verständnis der Autorenidee verhelfen / dienen...
a) Erzählperspektive (personales / auktoriales / Ich-Erzählen)	-die personale Erzählsituation schafft für den Leser eine Illusion, er befände sich selbst auf dem Schauplatz des Geschehens oder er betrachte die dargestellte Welt mit den Augen einer Romanfigur, die jedoch nicht erzählt, sondern in deren Bewusstsein sich das Geschehen gleichsam spiegelt. -die Ich-Erzählung hilft dem Leser, die innere Welt des Erzählers und sein Verhalten zum Problem des Werkes zu verstehen, den Konflikt aus seiner Sicht zu betrachten, weil er selbst zur Welt der Figuren gehört. -das auktoriale Erzählen gibt uns die Möglichkeit, das gesamte Geschehen aus unserer Sicht zu überblicken, eine unabhängige Position / eigene Stellung zum Problem zu nehmen. Rede: -Erzählerbericht -direkte / indirekte Rede -der innere Monolog
b) Stilfiguren	Im Text finden und erläutern: Symbole, Metaphern, Alliteration, Anaphern, Kontraste, Epitheta, Vergleiche u.a. ...Also, die Aussagekraft des Textes hilft uns das Thema und die Idee besser zu verstehen und einen großen Eindruck vom Lesen zu bekommen.
Schlussfolgerung	Inwieweit ist das Thema aktuell?

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 (режиссёр, ...);
3. Краткое изложение содержания (30-50 слов);
4. При необходимости, указание целевой группы (для кого предназначена книга, фильм и т.п.);

5. По возможности, другие дополнительные данные: количество страниц, томов, длительность (фильма) и т.п.

В качестве примера приведём аннотацию статьи в жанре литературной критики:

Die Walser-Diskussion ist nicht zu Ende (G. Norbistrath, Westdeutsche Allgemeine Zeitung vom 15.6.2002)

Der Artikel ist eine literarische Kritik des Romans „Tod eines Kritikers“ (M. Walser). Der Autor unternimmt eine kurze, aber vielseitige Analyse des Buches; dabei erwidert er den Kritikern, die das Buch für antisemitisch halten. Der Autor untersucht die Gründe des Misserfolgs des Romans und weist auf seine stilistischen und inhaltlichen Schwächen hin.

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 определённую тему, в соответствии с которой учащийся подбирает (вначале по рекомендации учителя, а в дальнейшем самостоятельно) несколько статей, например – «Проблемы молодёжной 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.

Необходимо отметить также, что на базе реферирования, пересказа, аннотирования и перевода может быть организована работа над разного рода «гибридными» разновидностями неинтерактивной медиации, например, «квази-переводами» [4, с.34]. Сюда можно отнести реферативный перевод, сокращенный перевод, вольный перевод (с элементами пересказа), выборочный, упрощенный и т.п.

При этом нужно учитывать, что данные виды медиации в реальной жизненной практике имеют бóльшую коммуникативную ценность, чем собственно перевод. В рамках достижения учебных целей значимость подобной работы еще более возрастает.

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.

Последовательный перевод является одним из видов устного перевода, при котором переводчик начинает переводить после того, как оратор перестал говорить, закончив всю речь или какую-то часть. Размер переводимого отрезка

речи может быть различным: от отдельного высказывания до текста значительного объема. В условиях старшей школы этот объем целесообразно ограничить уровнем *развёрнутой реплики*. Развёрнутая реплика характеризуется как монотематическое высказывание, являющееся частью общения и предполагающее вербальную или невербальную реакцию.

Обучение последовательному переводу предполагает развитие таких навыков и умений, как выделять ключевую информацию при восприятии текста на слух; письменно фиксировать звучащую речь, выработать собственные способы и приемы ведения краткой записи; передавать на другом языке содержание монотематического высказывания, однократно воспринятого на слух; предвидеть языковые и речевые трудности исходного текста; использовать компенсаторные способы передачи высказывания на другом языке при дефиците языковых средств; гибко переключаться с одного языка на другой; выбирать адекватные лексические и грамматические структуры в языке перевода.

Каждое из этих умений требует особого внимания и отработки. Остановимся более подробно на компенсаторных умениях и умениях письменной фиксации при восприятии речи на слух для дальнейшего её перевода. Это одни из ключевых профессиональных умений устного переводчика.

К способам компенсации дефицита языковых средств при переводе отнесём следующие: понимать значение неизученных языковых средств на основе лингвистической и контекстуальной догадки, использовать переспрос для уточнения непонятого; использовать перифраз, толкование, синонимы; производить эквивалентные замены для дополнения, уточнения, пояснения мысли; использовать паралингвистические средства (мимику, жесты) и др.

К конечным умениям письменной фиксации звучащего текста можно отнести следующие: выделять в аудируемом тексте существенную информацию и записывать её, используя ключевые слова и словосочетания; тезисно записывать

основной смысл текста; фиксировать информацию кратко, наглядно, используя различные приемы сокращения (см. [2]).

Как отмечают некоторые исследователи (Гриневская Л.Е., Зимина О.В., Киселева В.Б.), 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.

Овладение данными умениями будет способствовать более качественному переводу высказываний и более эффективной ориентации переводчика в условиях двуязычной интеракции.

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, с.8]. Этот вид языкового посредничества пока не получил еще своего однозначного обозначения и может быть также назван текстуализацией коммуникативных намерений общающихся, т.е. их преобразованием в текст на иностранном языке.

Именно этот вид языкового посредничества зачастую реализуется в современной профессиональной коммуникации. В методическом плане этот вид медиации дает больше свободы ввиду того, что направление языков в коммуникации взаимное (ИЯ \leftrightarrow РЯ, РЯ \leftrightarrow ИЯ) и требования не такие жестко фиксированные как при переводе, а, значит, можно тренировать такой вид не только в режиме ИЯ \rightarrow РЯ, но и РЯ \rightarrow ИЯ и даже ИЯ₁ \rightarrow ИЯ₂.

Организованная в такой форме работа над данным видом интерактивной медиации может являться хорошей основой для подготовки к следующему виду языкового посредничества.

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

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

Другой вариант игры – проведение деловых переговоров между представителями двух компаний (например, с целью выработать стратегию 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 углублённом изучении иностранного языка. Очевидно, что выполнение подобных задач потребует от учащегося серьёзной предварительной подготовки, работу 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 несёт 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, её переработки и дальнейшего использования в рамках коммуникативной деятельности), а также в полной мере задействуются умения интеракции и медиации.

В качестве примера приведём последовательность работы над конкретным проектом. 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. Прежде всего, они должны ознакомиться с актуальной экологической обстановкой. Для этого школьникам необходимо следующее:

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 её, вырабатывают определённую 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):

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">-Inwieweit ist diese Information glaubwürdig und aktuell?-Warum ist sie notwendig?-Welche Schlussfolgerungen kann man daraus ziehen?-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 т.ч. 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 *профорIENTATIONной компетенции*.

Литература

1. Денисов М.К., Рыбарёва Н.И. Zeit für Zeitung: Material- und Übungsbuch zum Referieren. – Рязань: РГУ им. С.А.Есенина, 2008.
2. Колесникова Е.А. Обучение аудированию с письменной фиксацией существенной информации студентов первого курса языкового педагогического вуза (английский язык). Диссертация ... кандидата педагогических наук. – М., 2009.
3. Латышев Л.К., Технология перевода: Учеб. пособие для студ.лингв.вузов и фак. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
4. Латышев Л.К., Семенов А.Л. Перевод: теория, практика и методика преподавания: Учеб. пособие для студ.перевод.фак.вышш.учеб.заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
5. Новые государственные стандарты школьного образования по иностранному языку. 2 – 11 классы. – М.: Астрель: АСТ, 2004.

Авторы:

1. А.А.Колесников, канд. пед. наук, доцент, заведующий Лабораторией исследования проблем непрерывного образования Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А.Есенина. E-mail: kolesnikow@list.ru

2. М.К.Денисов, канд. пед. наук, доцент Института иностранных языков Рязанского государственного университета имени С.А.Есенина. E-mail: m.denisov@rsu.edu.ru