

субъект и предикат выражаемой им мысли. Однако второй критерий применим, главным образом, к устной речи. А.Л. Пумпянский убедительно доказал, что в общем случае распределение основной информации (логико-грамматический предикат) и вспомогательной информации (логико-грамматический субъект) зависит от типа речи (устная или письменная речь) и строя языка (например, английский — аналитический, русский — синтетический язык).

В письменной речи, (особенно функционального стиля научной и технической литературы — ФС НИТЛ, для которого этот тип речи является исходным), основным средством выражения логико-грамматического субъекта и предиката является порядок слов (там же). Таким образом, в одних языках (синтетических) порядок слов служит, главным образом, для выражения хода мысли, в других (аналитических) он одновременно выполняет функцию передачи синтаксических связей, что, как известно, связано с утратой флексий и структурным упрощением модели предложения при переходе языков от синтетического к аналитическому типу. Если раньше подлежащее служило только в качестве исходной точки для создания предложения, то теперь современные аналитические языки пытаются превратить его в исходную точку самой мысли. При этом, по выражению А.Вейля, они не требуют жертвы от порядка слов, а пытаются приспособить синтаксис к логическому порядку слов (там же).

3. Наиболее типичным и общеизвестным случаем такого «приспособления» является образование пассива. Результатом взаимодействия синтаксического и логического порядков слов являются также предложения, связанные отношениями конверсного перефразирования, например, «The bottle contains water — Water is in the bottle», и отношениями «пассив — псевдоактив» типа «In fig. 4.9 is shown an example of deletion — Fig. 4.9 shows an example of deletion». Это связано с тем, что, как аргументы пропозициональной функции, члены предложения в ФС НИТЛ подвижны, но при этом особенностью английского языка является высокая степень грамматикализации логического порядка слов. Она состоит в том, что, попадая под действием коммуникативных факторов в начало предложения, дополнения и обстоятельства часто вытесняют подлежащее, принимая его форму, вызывая соответствующее маркирование в глаголе или обуславливая его мену на соответствующий другой глагол. Это обуславливает накопление в английском подлежащем признаков дополнения и обстоятельства, что подтверждается его русскими эквивалентами при адекватном переводе английских предложений на русский язык.

О.В. Луцинская
БГУ (Минск)

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОМУ ПИСЬМЕННОМУ ОБЩЕНИЮ В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ЖУРНАЛИСТОВ

Обучение иноязычному письменному общению является одним из компонентов профессиональной подготовки, в нашем конкретном случае, будущих журналистов. В этой связи специалистам в области СМИ важно овладеть как набором соответствующих знаний, так и рядом умений, достаточных и необходимых для осуществления

эффективной коммуникации на иностранном языке. Кроме того, преподавателю следует определить, какой подход использовать в обучении, чтобы достигнуть желаемого результата, учитывая тот факт, что количество часов, выделяемых на предмет «Иностранный язык» в неязыковом вузе, значительно отличается от количества часов в языковом вузе.

Понятно, что наличие только лишь знаний в области иностранного языка, а именно владение языковой компетенцией, не является достаточным для создания журналистских текстов. В данном случае речь идет о газетных текстах с учетом их жанрового разнообразия. При написании газетного сообщения важно знать и учитывать ряд содержательных особенностей, прежде всего таких, как целевая аудитория (кому предназначена информация); пространственно-временные характеристики; ссылка на другие тексты, то есть использование цитат в газетном сообщении; ссылка на другие, имеющие непосредственное отношение к освещаемому событию, события и др. Иначе говоря, речь идет об анализе и, в дальнейшем, учете категорий дискурса (аудитория, время, пространство, интертекстуальность, интересобытийность и др.) при создании газетного текста. Будущим журналистам также важно владеть предметом общения, то есть тем, что освещается в тексте, на профессиональном уровне и знать разные способы поиска информации.

Кроме того, материал в газетном сообщении необходимо представить в определенном логическом порядке, в этом случае следует знать структуру каждого отдельного жанра. Как известно, разные газетные жанры имеют свои специфические особенности, например, новостные сообщения и информационно-аналитические статьи пишутся согласно принципу «перевернутой пирамиды». Аналитические материалы имеют другую структуру, по-разному пишется и первый абзац, или «лид». Помимо этого, журналистам важно опираться на уже приобретенный опыт в своей профессиональной деятельности, а также учитывать различия журналистской культуры.

Принимая во внимание все вышесказанное, полагаем, что у будущих специалистов в области печатных СМИ необходимо развивать *дискурсную компетенцию*, а значит обучать их с учетом принципов *дискурсного подхода*. Отметим, что под дискурсной компетенцией мы понимаем, *во-первых*, способность анализировать содержание письменного дискурса (газетного текста) с точки зрения отражения в нем субъект-предметных (кто с чем взаимодействует) и субъект-субъектных (кто взаимодействует друг с другом) отношений на основе приобретенных знаний и имеющегося опыта, *во-вторых*, наличие умений репрезентировать экстралингвистические особенности ситуации общения при создании собственного письменного продукта (с учетом его целостности и связности) посредством дискурс-категорий, характерных для определенного типа дискурса.

В рамках дискурсного подхода нами выделяются следующие методические принципы: коммуникативности (в его новом прочтении с учетом особенностей газетного дискурса); когнитивности; учета дискурс-категорий и принцип поэтапного обучения. Последний предполагает как непосредственно поэтапное обучение созданию письменного сообщения, так и учет этапности в методическом аспекте: приобретение знаний, формирование соответствующих навыков и развитие дискурсных умений посредством выполнения разработанных типов, видов и подвидов упражнений.

Поскольку на практических занятиях из-за ограниченности часов невозможно охватить весь учебный материал, преподаватель должен определить, как его распределить максимально эффективно, что оставить на самостоятельное изучение, какие давать студентам задания для контролируемой самостоятельной работы и как с малыми затратами времени организовать весь процесс обучения.

А.А. Маркович
БГУ (Минск)

ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ СЕМАНТИЧЕСКИЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОМПЕНСАТОРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В рамках компетентностного подхода среди составляющих коммуникативной компетенции, наряду с лингвистической, социолингвистической, дискурсивной, социокультурной, выделяется компенсаторная (или стратегическая) компетенция. Компенсаторная компетенция — это готовность и способность студента преодолевать затруднения в процессе общения, используя все доступные компенсаторные ресурсы (знания, навыки, умения, мотивационно-рефлексивный опыт и стратегии по его применению в коммуникативно-проблемных ситуациях) (М.Н. Горанская).

Среди приемов, формирующих компенсаторную компетенцию, можно предлагать студентам упражнения, предполагающие использование контекстуальной догадки, языковой догадки, переноса знания терминологии родного языка, а также мотивировать студентов пользоваться словарями и справочной литературой по специальности.

Овладение терминологической лексикой — важный элемент обучения иностранному языку в неязыковом вузе. Оно происходит чаще всего на основе аутентичных терминологически насыщенных текстов по профессиональной тематике. При работе с профессионально ориентированным текстом на иностранном языке можно предложить студентам составить терминологическую вокабулярную карту, используя материал текста. Терминологическая вокабулярная карта — это графическое представление изучаемого специального понятия через слова и выражения, описывающие это понятие. Расширяя ее в ходе работы над темой, студент постепенно будет дополнять ее другими понятиями и терминами, соответствующими и этим понятиям, составляя терминологическую семантическую карту изучаемой темы. Схематическое представление темы несколькими ключевыми понятиями в их взаимосвязи с расшифровкой этих понятий, соответствующими им терминами и выражениями представляет собой терминологическую семантическую карту темы.

Терминологическая семантическая карта служит в определенной мере подсказкой для студента, ее самостоятельное составление организует и упорядочивает представление студента об основных понятиях изучаемой темы, способствует активизации самостоятельной работы, индивидуализирует подход к изучению материала.

Терминологическая семантическая карта темы может служить планом для монологического высказывания, предоставляя такие компенсаторные средства, как синонимы и синонимические выражения, давая возможность для перифраза. Ее самостоятельное составление позволяет студентам осуществить внутри- и межкузыковой пе-