

перед читающим ставятся две задачи: определить тематическую направленность текста, понять и осмыслить его в целом.

На втором этапе осуществляются аналитические операции с текстом. Текст разбивается на фрагменты, в нем опускаются неинформативные сведения и определяются способы свертывания. На третьем этапе производится синтезирование свернутой информации. Как мы видим, процесс осмысления имеет место только на первом этапе, но на самом деле он не менее важен и требует повторного чтения. Процесс чтения — сложный мыслительный акт, в ходе которого восприятие письменного текста сопровождается одновременным его осмыслением, установлением связей и отношений между частями текста. Непонимание или ошибочное понимание — это не отсутствие процесса осмысления, а только его отрицательный результат.

В основе реферирования лежит оценка информации первоисточника с точки зрения ее значимости для передачи основного содержания текста. При учебном реферировании эта оценка носит объективно-субъективный характер. Субъективность ее в том, что автором реферата является конкретное лицо, обладающее определенным объемом знаний по проблеме реферируемого источника и определенной направленностью интереса к этой проблеме. Это приводит к неоднозначности оценки информации текста, как основной, так и дополнительной. При чтении появляются индивидуальные качества референта, уровень его квалификации, а также готовность к восприятию данного текста. Эффективность чтения повышается, если референт учитывает жанр, характер и способ изложения информации.

Практика обучения чтению литературы на иностранном языке показывает, что среди многих видов чтения выделяются четыре основных: ознакомительное, изучающее, поисковое, реферативное.

Обучение реферативному чтению является самым сложным процессом, так как задача заключается в формировании навыков не только извлечения, но и обобщения информации. Необходимо подчеркнуть взаимосвязь видов чтения и этапов свертывания информации. Так, первому (предварительному) этапу соответствует ознакомительное и изучающее чтение. Второй этап (аналитический) начинается с изучающего и заканчивается реферативным чтением. На третьем этапе реферативное чтение переходит в реферативное изложение. Наиболее целесообразные этапы работы с текстом: 1) работа по сжатию текста; 2) раскрытие тезиса, аргументирование, комментирование; 3) реферирование. К наиболее распространенным приемам реферирования относится перефразирование (пересказ), которое предполагает перестройку всей структуры первичного текста.

При перефразировании происходит свертывание информации первоисточника на разных уровнях, при этом достигается полнота охвата содержания.

Важным этапом в работе по реферированию служит составление плана. План дает систему ориентиров для развертывания содержания. Следующей фазой является развертывание плана в тезисы (абзацные предикаты). Эти предикаты распределяются по степени их смысловой значимости в соответствии со структурой текста. Реферат строится на предикатах первого и второго рангов, выражающих подтемы текста.

Логический план строится на основе чтения и осмысления текста, выделения опорных пунктов или ключевых фрагментов. При последовательном расположении тем в тексте мы получаем линейно расположенные цепочки ключевых фрагментов. Анализ тематических цепочек дает возможность осуществить логическое членение на коммуникативные блоки. Коммуникативный блок определяется как функциональная единица письменного высказывания, включающая любое количество предложений или абзацев, в которой характеризуется объект высказывания и которая выражает ход развития мысли в тексте.

<http://edoc.bseu.by>

КОНТРАСТИВНОСТЬ КАК ЭЛЕМЕНТ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Л.П. Левченко
БГЭУ, Минск

Обучение английскому или любому другому языку в качестве иностранного можно описать и как процесс создания билингов. Слово *билингв* используется для обозначения любого индивидуума, который попеременно пользуется или может пользоваться более чем одним языком. Для большинства билингов один язык L1 является основным, или первым, другие языки L2 — вторые. Обычно L1 является языком, который впервые освоен в детстве. Таким образом, у большинства людей L1 только один, но у них может быть несколько L2, каждый из ко-

торых предназначен для одной определенной цели, например для чтения научных статей, для использования во время отдыха за пределами родной страны, для извлечения информации по интересующему предмету и т.д.

Таким образом, обучение английскому языку как второму является процессом создания использующих английский язык билингвов, а возникающие при этом проблемы и принципы, лежащие в основе этого процесса, будут отличаться от проблем и принципов, имеющих место при обучении английскому языку как родному.

Необходимость изучения людьми вторых языков столь же древняя, как Вавилон, и, конечно, систематическое обучение языкам возникло в глубокой древности. Однако до сих пор не выработана твердая позиция по вопросу о лучшем методе преподавания. Действительно, существовало и существует много разнообразных методов преподавания иностранного языка как второго. Тем не менее не существует никакой договоренности даже по принципиальным вопросам. Например, всегда ли обучение языку следует начинать с устной речи или на начальных этапах нужно делать упор на чтение? Очевидно, это должно зависеть от обстоятельств, от целей конкретного курса. Однако по этому поводу существуют разногласия: многие отдают предпочтение устному подходу на начальном этапе при всех условиях, но обоснованность такого подхода подвергается сомнению многими учеными.

В практической деятельности в разное время преподаватели иностранного языка как второго брали на вооружение различные теории и методики, многие из которых вылились теперь в форму методов. Так, у нас есть грамматико-переводный метод, натуральный метод, психологический метод, метод периода Реформы, или фонетический метод, прямой метод, устный метод или подход, метод чтения, структурный подход и т.д.

В обучение L2 входит множество различных факторов, поэтому один какой-нибудь метод не подходит для всех случаев; любой универсальный метод должен затрагивать весь круг проблем, связанных с обучением. Вот некоторые из внешних факторов, которые необходимо учитывать:

1) географическое положение, политическая ориентация, экономические условия страны, где происходит обучение;

2) языковая ситуация внутри страны (например, существует ли там один или несколько национальных языков? Много ли в данной стране языков региональных и языков национальных меньшинств? и т.д.);

3) возраст учащихся, их способности, образование, уровень культуры, цель изучения языка;

4) уровень профессиональной подготовки преподавателя, его опыт, культурный уровень и т.д.

5) характеристики L2;

6) характеристики L1 и особенно различия между L1 и L2.

При планировании любого действия в процессе обучения L2 необходимо учитывать эти факторы. Некоторые из них, например общие условия и языковая ситуация в стране, будут влиять на общий характер процесса обучения языку, другие факторы — (3), (5), (6) — повлияют на процесс обучения в частности.

Разработка любого метода предусматривает по меньшей мере три различных вида планирования: “Отбор”, “Последовательность”, “Презентация”. Отбор — поскольку очевидно, что нельзя научить всему сразу, поэтому необходимо определить, что включать в курс обучения; последовательность — это определение очередности изучения материала, его дозирование. Презентация — это способ подачи отобранного и расположенного в определенной последовательности материала. Эти три действия необходимо применять при изучении всех аспектов преподаваемого языка — произношения, грамматики, лексики, а также текстов и ситуации, в которых представлен и обрабатывается материал.

Отбору и последовательности введения лексики всегда уделялось значительно больше внимания, чем отбору и последовательности обучения грамматике. Что же касается произношения, эти процессы часто игнорируются. Однако каждый составитель учебника или преподаватель, связанный с разговорным английским языком, вынужден в самом начале обучения выбрать норму произношения. Необходимо решить, какой вариант английского языка выбрать — американский или британский, — и на это решение повлияют соображения политического и географического порядка, а также произношение самого преподавателя.

Можно производить тщательный отбор как типа произношения, так и лексики. Другими словами, такая методика предусматривает обучение определенным образом упрощенной форме английского произношения, что очень подошло бы для курса обучения, цель которого — обеспечить возможность международного общения, но специально приспособленного к фонетическим возможностям учащихся, говорящих на конкретном L1.

Еще одна проблема связана скорее с областью культуры, чем языка: здесь подразумеваются трудности освоения культуры и культурный рост. Понимание литературы L2 требует в достаточной мере понимания основ культуры, культурного контекста языка и литературы на нем. Трудности, связанные с освоением культуры, и языковые трудности не обязательно взаимосвязаны. Пьеса В.Шекспира, например, для многих иностранцев мо-

жет быть трудной в языковом плане, но если в ней идет речь об общечеловеческих ценностях и ситуациях, то с точки зрения культуры она может оказаться проще, чем, например, произведение Дж.Голсуорси с его глубокими связями с культурной английской средой.

Таковы лишь некоторые сложности и проблемы обучения второму языку. Для ориентации в определенных аспектах этих проблем, для выработки общезначимых принципов необходимо обращаться к дисциплинам, исследующим процесс обучения, с одной стороны, и язык — с другой, — к психологии и лингвистике. Лингвистика должна внести значительный вклад по меньшей мере в две области: в сравнение L1 и L2 и в адекватное описание L2. Изучение языка в терминах лингвистики дает полезную информацию почти для всех аспектов обучения L2. Социальная функция языка, связи между “местными языками” и официальными языками, использование специфических L2, изучение языков с ограниченным применением, билингвизм и языковые контакты, теория и практика перевода — все эти вопросы входят в компетенцию языковеда. Лингвистический анализ открыто ставит эти проблемы и предлагает, чтобы практические методы, направленные на достижение желаемой цели, опирались на глубокое структурное и системное описание английского языка как L2 и на сравнение систем английского языка с приблизительно соответствующими системами L1.

<http://edoc.bseu.by>

ОБУЧЕНИЕ ПИСЬМУ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

М.В. Мишкевич

БГЭУ, Минск

Если в предшествующие десятилетия обучение студентов неязыковых вузов навыкам письма и письменной речи находилось “на задворках” и рассматривалось в качестве вспомогательного средства в процессе преподавания иностранных языков, то в настоящее время оно приобретает все большее значение и выходит на одно из первых мест.

Так, по результатам анкетирования в 2001 году студентов факультета международных экономических отношений БГЭУ, среди различных модулей (курсов), преподаваемых кафедрой иностранных языков, модули “Деловая корреспонденция” и “Академическое письмо” заняли по значимости одну из приоритетных позиций. В связи с тем что студенты все чаще и чаще слушают лекции иностранных профессоров без переводчика, они интуитивно чувствуют надобность навыков конспектирования на иностранном языке, реферирования и аннотирования.

В современных условиях глобализации и развития новых коммуникационных технологий выпускники, работающие на совместных и иностранных предприятиях, в различных международных организациях, ощущают острую необходимость владения умениями и навыками письменной коммуникации для установления контактов с деловыми партнерами и преодоления межкультурных различий.

В этой связи проблема обучения письму и письменной речи представляется сегодня одной из самых актуальных в методике преподавания иностранных языков в неязыковом вузе.

Обращение к этой проблеме вызвало необходимость пересмотра или нового осмысления методических категорий обучения письму.

Следует проводить четкое различие между

1) *обучением технике письма* (средствам обозначения звуков и правилам практического употребления этих средств) и

2) *обучением письменной речи* как отдельному виду речевой деятельности.

Обучение технике письма предполагает овладение обучаемыми *графической и орфографической системой* иностранного языка и предшествует обучению собственно письменной речи. Естественно, что овладение орфографией представляет немало трудностей в силу того, что иноязычная орфография строится, как правило, не на одном, а на нескольких принципах (фонетическом, морфологическом, идеографическом, историко-этимологическом). То обстоятельство, что в современную эпоху электронные орфографические справочники помогают легко обойти орфографические трудности в процессе написания, например делового письма на компьютере, ни в коей мере не снимает задачу научения технике письма.

Обучение письменной речи подразумевает овладение письмом как средством коммуникации. В обучении письменной речи можно выделить два уровня: *репродуктивный и продуктивный*.