

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*.

Репродуктивный уровень является первой ступенью формирования навыков и умений. Примером этого уровня может быть правильное воспроизведение обучаемыми заученных речевых образцов.

Продуктивный уровень — это высшая ступень письменного “производства” собственно речевой деятельности. Образцом письменной речи этого уровня является собственное сочинение на заданную тему, а высшим проявлением — писательское творчество литераторов.

Главная трудность при изложении собственных мыслей на иностранном языке — неизбежная *межъязыковая интерференция*, которая порождается родным языком, лежащим в основе мыслительных процессов обучаемых. В целях ее преодоления необходимо использовать соответствующие методические приемы и подготовительные письменно-речевые упражнения, в том числе задания на основные лексико-грамматические и стилистические особенности иноязычной письменной речи.

Письмо как вид речевой деятельности находится в тесной взаимосвязи с чтением. Схожие психические механизмы, лежащие в их основе, зачастую коррелируют, а иногда и полностью совпадают друг с другом. Это следует обязательно учитывать в процессе преподавания иностранного языка.

Тем не менее обучение письму представляет собой более сложный процесс, чем обучение чтению, поскольку письмо — это продуктивный вид речевой деятельности, т.е. порождение собственной продукции, в то время как чтение — рецептивный, имеющий своей целью извлечение информации из письменного текста, т.е. “потребление” чужой продукции.

<http://edoc.bseu.by>

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ И АФОРИСТИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ФАКУЛЬТЕТЕ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ УЧАЩИХСЯ

Е.К. Нурмухамбетов, Т.В. Яцковец

БГЭУ, Минск

На начальном этапе обучения русскому языку как иностранному лексический и грамматический материал строго ограничен рамками программы, и использование в учебном процессе фразеологических и афористических единиц может показаться излишним.

Разумеется, такое мнение достаточно справедливо, если иметь в виду фразеологические единицы, “значение которых совершенно независимо от их лексического состава, от значений их компонентов”. В.В.Виноградов называл такие единицы “фразеологическими сращениями”. Целостная семантическая неделимость фразеологических сращений никак не объясняется и не мотивируется их компонентным составом. **Бить баклуши, у черта на куличках, с бухты-барахты, сбить с панталыку** — эти фразеологизмы понятны лишь носителем языка. Для иностранцев, начинающих изучать русский язык, смысл их скрыт за безэквивалентной лексикой.

Не владея в достаточной степени грамматической системой русского языка и имея ограниченные фоновые знания, иностранные студенты с трудом воспримут и такие распространенные в русской речи фразеологизмы, как **держат камень за пазухой, кровь с молоком, семи пядей во лбу**.

И все же практика работы на подготовительном отделении показывает, что, руководствуясь основными методическими принципами (от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному), введение фразеологических и афористических единиц можно начать и на начальном этапе обучения. Преподаватель может использовать фразеологизмы и афоризмы в различных целях: от иллюстрации фонетических и грамматических явлений, типичных ситуаций общения до обсуждения сходства и различия изучаемых единиц в разных языках, включая дискуссию по ситуативному употреблению той или иной единицы и пониманию ее образного плана.

Опыт работы со студентами-иностранцами позволил выработать определенные критерии отбора фразеологического и пословичного материала для его презентации на начальном этапе обучения. Следуя этим критериям, можно отобрать достаточное количество фразеологизмов и пословиц, не выходящих за рамки лексико-грамматического программного минимума, с одной стороны, и целесообразных с точки зрения обогащения русской разговорной речи — с другой.

Рассмотрим основные из этих критериев.

1. Изучаемые единицы должны обладать лингвокультурологической ценностью. “Поскольку в процессе изучения русского языка подлежит усвоению и современная русская культура, то в плане лексики ее усвоение в