

Третьим этапом обучения является овладение собственно диалогом, когда обучаемым представляется значительная самостоятельность в определении того, о чем и как нужно говорить. Конечный речевой продукт можно оценивать следующими показателями:

- соответствие высказывания ситуации;
- обращенность речи;
- разнообразие видов диалогических единств;
- коммуникативное взаимодействие партнеров.

Обучение профессиональной диалогической речевой деятельности как основному виду активного целенаправленного взаимодействия людей в речевой форме требует учета ее психолингвистических характеристик. Анализ структуры речеобразования и основных речевых механизмов в условиях диалогической речевой деятельности позволяет сделать следующие методические выводы:

1. При обучении диалогической речевой деятельности необходимо опираться на теорию поуровневого овладения речью, учитывая ведущую роль потребности в процессе речепорождения. Если в процессе обучения диалогическому общению обучаемый не испытывает потребности говорить, то не создается мотивация и готовность к общению, что в свою очередь, затрудняет создание языковой установки и актуализацию иноязычных средств, поэтому упражнения должны носить коммуникативный характер и обеспечивать мотивацию речевых высказываний обучаемых.

2. Лексико-грамматическое и интонационное оформление высказывания осуществляется в зависимости от ситуативной обусловленности общения, следовательно, для создания комплекса коммуникативных упражнений необходим определенный набор ситуаций, стимулирующих использование обучаемыми отобранных диалогических единств.

3. Обеспечение эффективности иноязычного общения требует наличия у обучаемых (говорящих) навыков и умений, которые могут быть сформированы путем выполнения определенного набора коммуникативных упражнений, разнообразных внутри одного учебного цикла и стереотипных для нескольких циклов на определенном этапе обучения.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ АННОТИРОВАНИЮ

М.А. Романенко
БГУ, Минск

Аннотирование научно-популярного текста является при кажущейся на первый взгляд простоте одним из самых сложных видов письменной речи.

Наряду с реферированием, аннотирование предполагает наличие у обучаемых сформированных навыков осмысления содержащейся в тексте информации, а затем ее интерпретации в виде свергывания, а также знания грамматического материала, необходимого для изложения информации, содержащейся в данном тексте.

Формирование приведенных выше навыков и умений — сложная методическая задача, решение которой обеспечивается лишь в случае наличия у учащихся основы профессиональных и научных знаний. Обычно это продвинутый этап обучения студентов или аспирантов.

Сложность данной задачи состоит еще в том, что у большинства учащихся навыки осмысления и свергывания информации не сформированы на родном языке.

Заложенные на уроках русского языка, они способствуют становлению дальнейшей профессиональной деятельности учащихся, расширяют и обогащают тезаурус.

Первым шагом в обучении аннотированию, как, впрочем, и при обучении другим видам речевой деятельности, является убежденность в том, что учащимся правильно понято предлагаемое задание.

Поэтому обучаемым должно быть предъявлено *определение* аннотации, в котором необходимо обратить внимание на ее *обобщенную* характеристику изучаемого текста с точки зрения содержания, т.е. на ее краткость, а также на ее *функциональную* направленность, т.к. аннотация в очень краткой форме обычно уточняет неясное заглавие статьи, книги, сообщает дополнительные сведения об авторе, а также о форме, содержании, жанре текста. Аннотация включает в себя также назначение данной работы, указывает, кому адресован аннотированный первоисточник.

Обычно такая аннотация размещена на второй странице книги вместе с библиографическими данными.

Существуют и более расширенные аннотации, в которых информация первоисточника предьявляется с меньшей степенью обобщенности.

Учащиеся должны четко представлять, какой вид аннотации им нужно составить, т.к. здесь имеет место различная глубина свертываемости информации. Поэтому при обучении аннотированию учащимся должны быть предьявлены различные виды аннотаций и проведены тренировочные упражнения по их узнаванию.

Переходя непосредственно к обучению аннотированию и реферированию, необходимо перед предьявлением аннотируемого источника поставить перед учащимися задачу определения тематической направленности текста, а затем и понимания смыслового содержания текста в целом. К этому времени у учащихся должны быть сформированы навыки просмотрового, поискового и изучающего чтения. Они должны уметь по заглавию текста определять главную мысль текста, после этого, просмотрев текст, выделять вводную, основную и заключительную части текста, в выделенных частях находить ключевые предложения, содержащие основные положения текста, а затем в предложении выделять основную и дополнительную информацию.

Некоторые исследователи выделяют специальный вид чтения, который так и назван — реферативное чтение. Его задача — выделение основной информации текста с “последующей установкой на передачу ее с разной степенью свертываемости — в виде резюме, аннотации, реферата-обзора” (Гапочка И.К., 1981).

Чтение и осмысление текста завершаются составлением плана. С нашей точки зрения, составление плана является необходимым и обязательным звеном при обучении реферированию и аннотированию.

В.П. Леонов допускает наличие только мысленного плана, но при обучении аннотированию, особенно иностранных учащихся, план обязательно должен быть письменным.

Письменный план отражает первоисточник в его максимально сжатой форме, а также наглядно демонстрирует основные смысловые вехи текста, являясь, по сути, дела примерной схемой аннотации или реферата.

Следующий этап работы — выбор изложения текста аннотации.

В практике обучения иностранных учащихся реферированию и аннотированию наиболее распространенными приемами изложения свернутого текста являются цитирование и перефразирование.

Цитирование — это дословное воспроизведение некоторых фрагментов аннотируемого первичного документа.

Выбираются наиболее значимые с точки зрения читающего смысловые фрагменты текста, которые затем переносятся в реферат или аннотацию.

Перефразирование, или пересказ, представляет перестройку композиционной и синтаксической структуры реферированного текста.

Свертывание текста методом перефразирования происходит путем введения в аннотацию или реферат новых, не использованных автором первоисточника, слов. В ряде случаев это необходимо и оправдано, однако следует учитывать, что при использовании других слов и понятий происходит удаление от авторской интерпретации текста, а значит, возрастает вероятность неправильного истолкования первичного документа, особенно, если, как в нашем случае, реферирование происходит на неродном языке. Нам представляется правильным в иноязычной аудитории, где учащиеся не владеют в высокой степени языком, использовать по мере возможности лексический материал первоисточника, позволяющий наиболее правильную передачу авторской трактовки.

Наиболее важным этапом работы над аннотируемым источником является выбор смысловых единиц. Этот этап процесса может быть эффективным лишь в случае понимания учащимися лингвистики текста, их умения установить, какими структурными единицами выражены фрагменты текста и как они связаны между собой.

Для выполнения данной задачи у учащихся должны быть выработаны навыки вычленения предикаций первого, второго и третьего порядков. Предикации первого порядка выражают основную идею текста. Как правило, сведения этого порядка образуют низкий потенциал свертывания и передаются в реферат или аннотацию путем полного или частичного переноса.

Предикации второго порядка содержит в себе основной тезис текста, а также аргумент в пользу целей сообщения. Обычно информация данного порядка имеет более высокий потенциал свертываемости и часто передается путем лексико-грамматического перефразирования.

Предикация третьего порядка содержит в себе второстепенные элементы, которые не вводятся во вторичный текст.

Для написания аннотации учащимся должны быть известны словесные клише, речевые штампы, которые можно сразу сгруппировать вокруг соответствующих смысловых аспектов (темы, цели, назначения), построив таблицу, которая облегчает выбор средств при свертывании текста.

Нужно обратить также внимание учащихся на грамматическую структуру аннотации. Она, как правило, состоит из простых предложений, которые начинаются глагольными сказуемыми, типа: рассматривается, исследуется, описывается и т.д.

Кроме перечисленных навыков и умений, при написании аннотации учащиеся должны уметь оформлять выходные библиографические данные.

Такова вкратце стратегия методической работы при обучении аннотированию.

В ПОИСКАХ ОПТИМАЛЬНОГО БАЛАНСА

Т.Ф. Солонович

БГЭУ, Минск

Объективные политические и экономические изменения, имевшие место в жизни стран постсоветского пространства в течение последнего десятилетия, оказали самое непосредственное влияние на цели и содержание обучения иностранным языкам на всех уровнях системы образования, в том числе и университетском. Если прежде курс иностранного языка в неязыковых вузах строился в основном вокруг обучения чтению и получению информации из профессионально ориентированных текстов, то в настоящее время ставится задача овладения иностранным языком как средством общения в различных сферах профессиональной деятельности.

В этих условиях методисты, администраторы образования и преподаватели-практики, профессионально связанные с разработкой программ обучения, столкнулись с рядом проблем, одной из которых является поиск оптимального баланса между тремя «разновидностями» иностранного языка, на овладение которыми нацелено обучение, — общеупотребительным языком, языком для специальных, профессиональных целей и языком для учебных и научных целей.

В докладе излагаются результаты анализа ряда программ обучения иностранным языкам в неязыковых вузах, разработанных в России и Республике Беларусь (см., например, издания: Иностранные языки: Примерные и авторские программы для системы высшего образования. М., 1998; Программа дисциплины «Иностранный язык» для неязыковых специальностей БГУ. Мн: БГУ, 1999 и др.), а также обобщается опыт Белорусского государственного экономического университета (БГЭУ) по решению указанной проблемы.

С интенсификацией различных форм международных контактов (международного туризма, программ студенческого и научного обмена, деловых партнерских отношений и т.д.) ощущается более настоятельная, чем раньше, потребность владеть одним и даже несколькими иностранными языками в ситуациях повседневного общения, а именно: уметь вступить в беседу с другим человеком и получить необходимую информацию, спросить дорогу, купить билет на самолет или поезд, поговорить по телефону, рассказать иностранцу о себе, своей семье, об особенностях жизни в своей стране, обсудить какую-либо актуальную проблему и т.д. Поскольку до сих пор школьный курс иностранного языка по-прежнему в должной мере не может удовлетворить данную потребность, базовый университетский курс должен компенсировать недостаток указанных умений и навыков. Не случайно во всех современных программах по иностранным языкам для неязыковых вузов мы находим тематические разделы, отражающие указанные выше ситуации повседневного общения, а также актуальные дискуссионные темы, которые могут вызвать оживленный обмен мнениями («Компьютеры в нашей жизни», «Проблемы семьи и молодежи», «Стиль жизни, увлечения и интересы», «Системы образования в разных странах», «Экологические проблемы» и т.д.). Требование придать обучению культуроведческую ориентацию активно реализуется за счет включения материалов о стране изучаемого языка и обсуждения реалий и культурных традиций иных стран в сопоставлении с особенностями собственной культуры. Такая ориентация содержания курса находится в полном соответствии с еще одной ведущей современной тенденцией — к гуманитаризации университетского образования, связанной с ориентацией на всестороннее развитие личности студента.

Современный университетский курс иностранного языка призван удовлетворить еще одну растущую потребность — готовить студентов к осуществлению учебной деятельности по специальным предметам на иностранных языках, а именно: быть готовым эффективно обучаться под руководством приезжих зарубежных профессоров или участвовать в программах академического обмена за рубежом. Такая учебная деятельность предполагает наличие высокой степени сформированности навыков восприятия иноязычной речи на слух, навыков конспектирования лекций, эффективного чтения и смысловой компрессии прочитанного, т.е. письменного и устного реферирования и аннотирования, умения представить результаты учебных или научных исследова-