

минимум, позволяет развивать компьютерную грамотность, формировать устойчивую мотивированность и стимулировать мыслительные способности обучающихся, разнообразить учебный процесс, обеспечить доступ к неограниченному количеству аутентичных текстов на изучаемом иностранном языке.

Л. М. Надумович

ОБУЧЕНИЕ РЕФЕРИРОВАНИЮ НА МАТЕРИАЛЕ ТЕКСТОВ НАУЧНОГО СТИЛЯ

Проблемы формирования коммуникативной компетенции в обучении языку специальности относятся к числу активно обсуждаемых, но недостаточно разработанных в методике русского языка как иностранного.

Профессиональная сфера коммуникации является основной для иностранных студентов старших курсов и магистратуры. Подготовка к общению в этой сфере предполагает развитие навыков и умений, необходимых для написания разного рода научных работ – от реферата до диссертации. Главная задача преподавателя РКИ – помочь студентам овладеть научной речью, то есть слышать, читать, записывать, воспроизводить на иностранном для них языке учебный материал по специальности.

Относительно учебных текстов заметим, что на начальном и среднем этапе обучения (уровни минимальной и пороговой достаточности – подготовительный факультет учреждений высшего образования Республики Беларусь) учащимся предлагаются учебные тексты, специально составленные преподавателем. В конце среднего этапа обучения и на основном этапе обучения (уровень коммуникативной насыщенности и профессиональной достаточности) можно работать с текстом учебника по специальности студента. На завершающем же этапе (уровень полного, свободного и компетентного владения языком) наибольший интерес у учащихся вызывают статьи, близкие к их специальности, так называемые профессиональные тексты.

Если на начальном, среднем и отчасти на основном этапах обучения мы имеем дело с учебно-научной речью, то на завершающем этапе обучения – с собственно научной речью.

Обучение речевой деятельности студентов на завершающем этапе складывается из обучения реферированию, аннотированию и рецензированию на материале оригинальных научных текстов.

Реферирование является одним из видов учебной переработки текста. Цель учебного реферирования – научить студента извлекать информацию и владеть ею.

Ввиду того, что для составления реферата нужна только главная информация, содержащаяся в статье, то процесс переработки текста студентом связан с осознанной оценкой информации (нужная / ненужная, главная / второстепенная). Видится целесообразным отказаться от взгляда на реальный текст лишь как на вместилище лексики, грамматики и др.,

а рассматривать его как средство, определенным образом приспособленное для целей передачи данной информации (предметного знания). В методике преподавания языка это означает суметь рассмотреть тексты как такие продукты знаковой активности человека, которые проявляют правильную последовательность и регулярность в способах передачи информации, что и дает возможность их типизировать, строить тексты-типы и использовать их в обучении как тексты-эталоны. Методическое значение текстов-типов и текстов-эталонов заключается в том, что в учебной работе на уровне текста (на основном и завершающем этапах) они выполняют ту же функцию, какую выполняют модели (речевые образцы) и подстановочные таблицы в учебной работе на уровне предложения (на начальном и среднем этапах).

С точки зрения организации содержания текст – это определенная план-схема, элементы которой основаны на архитектонике подтем. С опорой на структуру текста и идет прогноз содержания при восприятии.

Можно выделить две стороны структуры текста: композиционное построение текста и тематико-аспектное построение информации текста. Подбор, описание и типизация текстов, поэтому также реализуются по двум направлениям – *композиционному* и *предметно-содержательному*.

Композиционная сторона обращает наше внимание на роль элементов информации в тексте, предметно-содержательная сторона – на внутреннее построение темы, связи образующих ее аспектов.

Описание и типизация текстов относительно ролей элементов информации приводит к построению композиционной план-схемы текста. Композиционная план-схема – это указание на наличие трехчастного строения статьи (вводная, излагающая, заключительная) и перечень крупных тем, типичных для каждой из этих частей. Центральная часть статьи получает роль «изложение содержания». Знание композиционной план-схемы студентом позволяет ему быстро локализовать элементы информации в тексте. Композиционная план-схема может быть более подробной в отношении как количества частей, так и количества перечисленных тем и их порядка. Она представляет собой определенный тип или образец для многих текстов.

Описание и типизация текстов относительно построения темы приводит к выявлению содержательной план-схемы текста. О содержательной план-схеме есть смысл говорить только тогда, когда тема рассматривается во многих аспектах и можно наблюдать их комбинирование, а в переходах от одного аспекта к другому видеть прием ведения темы. Поэтому целесообразно говорить лишь о содержательной план-схеме центральной части, темы же других частей остаются неразвернутыми. Например, указания на литературу бывают обычно краткими, обслуживаются минимальным количеством слов, по содержанию просты. Центральная же часть, основная тема, безусловно, имеет сложную структуру. Внимание студентов должно быть обращено на то, что лежит на поверхности и может служить сигналом для более глубоких и менее явных явлений. Таким сигналом является

лексика, отношения между словами, указывающими на движение темы. Содержательная план-схема научных текстов должна быть представлена как схема переходов от одного вида лексики к другому.

Таким образом, наблюдения учащихся за лексикой и умение производить с ней сначала простые операции (выделение признаков классов, группирование, фиксирование следования в тексте по классам и др.) являются материальной основой выработки первичных умений обработки текста на элементарном уровне, на которых базируются и более сложные умения по переработке информации текста.

А. И. Новикова

ТРУДНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ОБУЧАЮЩЕГО АУДИОТЕКСТА И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ КУРСЕ

Методисты не расходятся во мнениях, утверждая, что навыки аудирования можно формировать на материале изолированных слов, словосочетаний, разрозненных предложений, в то время как в качестве единицы обучения аудированию как виду речевой деятельности выступает аудиотекст. Являясь многоуровневым языковым и смысловым образованием, как и письменный текст, он представляет собой источник информации, иллюстрацию функционирования языковых единиц в их естественном окружении, матрицу для его репродуцирования. Все эти характеристики аудиотекста, взятые вместе, обеспечивают ему большой дидактический и методический потенциал.

Сам процесс аудирования звучащего текста на подготовительном курсе (ПК), под которым мы подразумеваем его восприятие, осмысление и понимание, вызывает у иностранных учащихся ряд трудностей, связанных с лингвистическими особенностями аудиотекста, его структурно-смысловой организацией, условиями коммуникации.

Лингвистическая группа трудностей касается фонетического, лексического и грамматического планов аудиотекста. Среди трудностей фонетического порядка особенно частотны следующие: а) фонематические, обусловленные расхождением графического облика слова с его акустической реализацией; б) интонационные, не совпадающие с нормами родного языка реципиента; в) ассимилятивные моменты звучащего речевого потока; г) подвижное ударение и другие. Лексические трудности вызваны присутствием в аудиотексте омонимов, паронимов, многозначных слов или просто неизвестных учащимся слов. Грамматические трудности связаны чаще всего с недостаточным уровнем освоения на ПК тех или иных явлений грамматики, которые могут быть в тексте, воспринимаемом на слух.

При рассмотрении группы трудностей, связанных со структурно-смысловой организацией аудиотекста, мы обращаем внимание на: а) его тематику; б) предметно-фактологический план; в) логику изложения; г) понимание главной идеи, мотивов, движущих действующими лицами.