

СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ТЕХНИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Павлыш В.Н., Зайцева М.Н. (ДонНТУ, ДЮА, г. Донецк, ДНР)

Tel. (062) 305 23 01 E-mail: pavlyshvn@mail.ru

Abstract: *The present ways of modernization of studying methods for foreign technical text reading of non-language universities during introduction of credit-modulo system is considered.*

Key word: *studying process, modulo, material, information, system.*

В современных условиях научно-технического прогресса для успешной работы специалисты в области техники и технологии постоянно должны изучать зарубежные новшества в своих отраслях, в связи с чем важным качеством передового работника является умение оперативно пользоваться научной информацией в своей профессиональной деятельности. Одним из требований в этом аспекте становится умение инженера читать иноязычные тексты, составляющие основу сопроводительной документации. В настоящее время разрабатываются такие проблемы лингвистического и экстралингвистического плана, от которых в определенной степени зависит значимость полученной информации в формировании профессиональной подготовки студентов.

Некоторые исследователи увязывают навыки оперативного перевода специальных текстов с человеческим фактором, со структурой языка и речи, с деятельностью переводчика в научно-техническом дискурсе, с прагматикой текста и с извлечением текстовой информации [5].

Научный текст - это средство хранения и накопления знаний. Заключенная в нем информация делает его социально значимым. При переводе с одного языка на другой эта социальная значимость должна сохраняться.

Для успешного становления навыков и умений чтения основных видов иноязычных текстов, необходима модель, адекватная целям и условиям процесса обучения иностранным языкам в техническом вузе. Эта модель может быть достаточно эффективной, если осуществлять обучение названным видам речевой деятельности во взаимосвязи на основе проблемного подхода как средства, позволяющего наиболее полно реализовать общность чтения и говорения на психолингвистическом, психологическом, лингвистическом и методическом уровнях.

В каждом научном тексте содержится информация о коммуникативных намерениях и целях автора, его отношении к сообщаемым фактам, социальной и мировоззренческой позиции автора, его научной компетенции. Эта информация составляет коммуникативно-прагматическое содержание текста. Осмысление прагматического содержания и передача его на другой язык является самым сложным уровнем перевода. Поэтому методика обучения переводу специальной зарубежной литературы должна рассматриваться кафедрами иностранных языков как первостепенная и важнейшая задача.

При решении задач совершенствования процесса обучения переводу необходимо учесть такую современную тенденцию развития учебного процесса, как внедрение зачетно-модульной (кредитно-модульной) или рейтинговой системы.

Такая организация учебного материала и учебной деятельности не только в полной мере соответствует идеологии профильного обучения, но и во многом способствует развитию преемственности школьного и высшего образования. Каждый студент может выбрать одну наиболее пригодную организационную схему обучения или комбинировать несколько вариантов, предусматривающих самостоятельную

работу с модулем при использовании технических средств обучения, консультации с преподавателем.

Процесс обучения теории и практики научного перевода можно условно разделить на четыре этапа:

1. Нулевой этап - знакомство со словарями по специальности, словообразование частей речи и грамматических форм.

2. Начальный этап - знакомство с основными моделями словосочетаний правилами их перевода, перевод сложных слов и терминов.

Работа над лексическим материалом будет успешной, если она будет носить упорядоченный характер, а именно, будет построена по логической схеме с постепенным усложнением вплоть до решения творческих проблемных задач. Подготовка по расширению потенциального словаря начинается с интернациональных слов. Научная терминология на основе слов-интернационализмов составляет более 20% общенаучной лексики, ибо, как известно, транслитерация является одним из основных приемов в области технического перевода при передаче наименований новых понятий и явлений.

При работе с данной лексической группой возникают трудности, связанные с ошибочным отождествлением понятий по признаку их графической, грамматической и семантической общности. Проблема «ложных друзей» переводчика является естественным результатом семантической эволюции терминов-интернационализмов в процессе их функционирования в различных языковых средах.

Вторая группа - это производные и сложные слова, которые составляют 25% всех знаменательных слов текста. Принимая во внимание, что в терминологических системах ведущую роль играют словообразовательные элементы заимствованные из греческого и латыни, при переводе их на русский язык необходимо соблюдать правило, координирующее использование приемов транслитерации и ассимиляции составных частей слова. Благодаря умению выделить на основе базовой единицы и словообразовательной модели значение незнакомого слова потенциальный лексический запас студентов увеличивается почти в десять раз.

Поскольку коммуникативные ситуации в технической документации создаются за счет варьирования неизвестного компонента в структуре речевого действия - предмета, средств и способов или условий реализации высказывания,- можно выделить следующие типы устно-речевых проблемных упражнений:

- на усвоение средств и способов восприятия и осуществления речевого высказывания (устно-речевые проблемные упражнения 1);

- на употребление усвоенных языковых и речевых средств, адекватных определённым ситуациям общения (устно-речевые проблемные упражнения 2);

- на расширение и детализацию предмета высказывания (устно-речевые проблемные упражнения 3).

В процессе анализа специальных текстов мы обнаружили в них познавательные ситуации трёх типов в зависимости от выраженности текстового субъекта (предиката) и, соответственно, выделили такие типы проблемных упражнений, которые позволяют разрешать каждую из них:

- на выявление смыслового содержания текста (текстовые проблемные упражнения 1);

- на информационное насыщение предмета (текстовые проблемные содержания 2);

- на расширение и детализацию смыслового содержания темы (текстовые проблемные упражнения 3).

Конкретные виды устно-речевых проблемных упражнений и текстовых проблемных упражнений всех типов используются в зависимости от содержания

каждого из этапов цикла занятий по определённой теме и его задач с точки зрения формирования и совершенствования общих, соотносимых и специфических навыков и умений чтения и говорения.

На первом этапе, целью которого является вхождение в изучаемую тему, преподаватель вводит в устную речь основной текст посредством постановки общей проблемы и фиксации её ключевых положений. Для того чтобы студенты могли принять участие в решении этой проблемы, они должны владеть соответствующими средствами и способами восприятия и порождения иноязычного высказывания. Эта потребность удовлетворяется в процессе выполнения конкретных видов устно-речевых проблемных упражнений 1. Студентам могут быть предложены неполный чертёж, денотатная карта, схема, функционально-смысловая таблица, фрагмент с информационными пробелами и т.д. При этом совершенствуются соотносимые лексико-грамматические навыки говорения и чтения и специфические для говорения речевые навыки выбора.

На втором этапе в процессе чтения текста студенты раскрывают его смысловое содержание с помощью усвоенных в говорении языковых и речевых средств, выполняя текстовые проблемные упражнения 1 на выявление субъекта (предиката), раскрываемого в тексте последовательно, на достраивание субъекта (предиката), изложенного в тексте неполно, односторонне, на домысливание субъекта (предиката), отсутствующего в тексте. При этом совершенствуются соотносимые навыки реализации содержательно-смысловой и логико-структурной программ высказывания в чтении и говорении и специфические произносительно-интонационные навыки чтения.

Предметное содержание текста задаёт определённые ситуации общения, позволяющие обсудить его на третьем этапе в устной форме в виде сообщения, доклада, дискуссии и т.д. с помощью вариативного употребления усвоенных языковых и речевых средств (устно-речевые проблемные упражнения 2). При этом совершенствуются соотносимые навыки реализации коммуникативно-функциональной программы высказывания в говорении и чтении и специфические для говорения навыки комбинирования. В ходе обсуждения формулируются новые познавательные задачи, решение которых требует привлечения дополнительной информации.

На четвёртом этапе происходит информативное насыщение предмета в процессе просмотрового, поискового и ознакомительного чтения текстов и выполнения текстовых проблемных упражнений 2 целевыми установками на расширение и обобщение текстового субъекта (предиката). При этом совершенствуются специфические навыки перечисленных видов чтения.

Последний, пятый этап, предусматривает итоговое обсуждение поставленной проблемы и интенсивное самостоятельное чтение по теме с целью комплексного развития умений чтения и говорения. Эти задачи решаются в процессе выполнения устно-речевых проблемных упражнений 3 на расширение и детализацию предмета высказывания с помощью переноса языкового и речевого материала и предметного содержания темы в ситуации профессионального общения и текстовых проблемных упражнений 3 на дальнейшее углубление смыслового содержания темы с помощью информационного поиска в процессе подготовки и проведения деловых игр.

Упражнения в предлагаемой системе функционально направлены, т.е. каждое упражнение реализует личностные функции чтения, функции текстов: номинативные, обобщающие, познавательные, коммуникативные, целостно-ориентационные, регулятивные. В этом случае следует говорить о коммуникативной установке, которая должна задаваться в любом упражнении и задании. Только в этом случае студент будет обращаться к текстовому материалу, ожидая, что именно он должен выполнить ту функцию, которая отвечает коммуникативной установке определённого плана:

проинформироваться; убедиться в чём-то; проинструктироваться, чтобы действовать именно таким образом; собрать материал для выступления, обобщить информацию и т.д.

Функциональная направленность каждого упражнения в системе, выражающаяся в указании обязательной цели - индивидуального речевого результата действия или деятельности чтения субъекта, тесно связана с его интеллектуальной активностью.

Заключительное занятие предполагает обсуждение нескольких изученных тем с использованием информации, извлечённой из самостоятельно прочитанных студентами текстов, с целью отсроченного контроля прочности сформированных умений профессионально-ориентированного чтения и говорения.

Умозаключение как продукт речевой деятельности чтения осуществляется по всем правилам логики на стадии реализации смыслового решения после того, как студентом на стадии поиска выделены условия, вопрос, найдены в тексте соответствующие данные, выбрана из прошлых знаний или предложенных схем, таблиц необходимая информация, которая могла бы служить посылками вместо пропущенных логических звеньев. Смысловое решение завершается в том случае, когда делается заключение в умозаключении. Учитывая необходимость в упражнениях, тренирующих интеллект, мы хотели бы полностью присоединиться к словам А.А.Леонтьева о том, что «интеллектуальная мыслительная деятельность – необходимый компонент обучения, в том числе иностранному языку».

Одним из инструментов реализации индивидуализации обучения посредством модульного построения содержания образования является система образовательных кредитов.

На практике система образовательных кредитов реализуется в том, что один кредит (примерно 30 - 40 учебных часов) соответствует освоению некоторого модуля содержания образования (аудиторные занятия, самостоятельная работа студентов, зачет, экзамен и т.д.). Использование образовательных кредитов позволяет перейти к накопительной системе формирования усвоенного содержания образования и рейтинговой системе оценки его результатов. Потенциал рейтинговой системы в организации учебного процесса достаточно велик, и это позволяет называть ее рейтинговой системой управления обучением.

Вместе с тем, имеют место и негативные аспекты, которые, тем не менее, не являются фактором, препятствующим внедрению кредитно-модульной системы как современной технологии обучения в университете.

В результате выполненных исследований обоснованы принципы, структура и этапы модернизации учебного материала при переходе от традиционной организации учебного процесса к зачетно-модульной системе организации обучения в университете.

В процессе применения рассмотренной организации занятий выявляется не только содержание изучаемой темы, но и её связи с другими темами. Таким образом, система профессионально-ориентированных устно-речевых и текстовых упражнений приводит студентов к осознанию целостности изучаемого курса в соответствии с логикой познавательного процесса.

Список литературы: 1. Булавкин И.И. Tagebau (Einführungslehrgang).- Донецк, 2002. 2. Басова Н.В., Ватлина Л.И. Немецкий язык для технических вузов.- Ростов-на-Дону: Феникс, 2001. 3. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. - М.: Высшая школа, 1981. 4. Пассов Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. - М.: Русский язык, 1989. 5. Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе.- М.: Высшая школа, 1987. 6. Леонтьев А.А. Мыслительные процессы в усвоении иностранного языка. – М.: ИЯШ, 1975.