

УДК 81'234:168. 522

***М. С. Кульберг***

**ОСОБЕННОСТИ УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ  
ЯЗЫКОВОЙ ДОГАДКИ ПРИ ЧТЕНИИ ТЕКСТОВ НА  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКАХ**

При обучении иностранным языкам на неязыковых факультетах в вузе целесообразно уделить внимание чтению специальных текстов, чтобы студенты в дальнейшем могли читать научно-техническую литературу на иностранном языке без особых трудностей.

"Получение информации посредством чтения является одним из важнейших путей приобретения и пополнения знаний" [8: 123]. Л. В. Тарасенко и О. В. Маркушина подчёркивают, что "учебными текстами для чтения может быть оригинальная монографическая и периодическая, а также художественно-публицистическая литература" [10: 59]. Как считают Г. А. Гринюк и Ю. О. Семенчук, "аутентичные тексты являются источником словарного запаса студентов по специальности, примером использования терминологической лексики в контексте, что помогает конкретизировать значение слов, объяснить и уточнить примеры их использования в соответствии с языковыми нормами и стандартами" [3: 31]. Для формирования у студентов профессионально-ориентированной коммуникативной компетенции следует, согласно Н. В. Стрелок, применить "аналитический подход, который направлен на аналитические возможности интеллекта человека. Путём стимулирования уже существующей склонности к анализу осуществляется языковая догадка, "чувство языка" [9: 54]. Представители прямого метода обучения ИЯ (например, Г. Суит) "требовали связывать прямо и непосредственно слово ИЯ с понятием, минуя слово родного языка. Это положение основывалось на исследованиях младограмматиков о том, что слова родного языка не совпадают со словами изучаемого по объёму значения, выражают разные понятия и т. п." [5: 15]. Кроме того, представители данного метода рекомендовали изучать слова только в контексте, т. е. в составе предложений.

Проблема беспереводного понимания читаемого представляется весьма актуальной, т. к. чтение с пониманием, согласно Г. Е. Веде-лю, "является основной целью в овладении вторым языком в целом, во всяком случае в техническом вузе" [2: 231]. Г. А. Китайгородская придерживается мнения, что "практика преподавания отстаёт от теории ... Широкого внедрения учебно-методических комплексов в практику преподавания не происходит, ... поэтому общая картина в системе обучения иностранным языкам по-прежнему далека от благополучной" [4: 9—10]. В. А. Бухбиндер также считает, что "в практике обучения лексике ещё крайне мало используются разнородные упражнения ситуативно окрашенного характера, что не способствует овладению лексикой учащимися" [1: 67]. При усвоении новой лексики нельзя пользоваться лишь контекстом и отвергать работу над изолированным словом, т. к., согласно И. В. Рахманову, такой отказ ". привёл бы к тому, что учащиеся не узнавали и не понимали бы слова, встречающиеся в других контекстах. Следовательно, работу

над словом в контексте необходимо сочетать с работой над изолированным словом" [7: 141]. Многие лингвисты (И. Л. Бим, И. М. Берман, А. А. Миролубов, Г. А. Китайгородская и другие) уделяли внимание языковой догадке о значении незнакомых слов. Е. И. Пассов цитирует А. М. Рабиновича, который называет догадку "важнейшей движущей силой понимания". "Догадка — не наитие, не некое чувство, появляющееся само собой. Догадка есть результат опыта, речевой практики. Осознание этой практики будет способствовать развитию языковой догадки. Но не только по контексту. П. Хэгболдт называет несколько видов догадки: этимологическая, по сходству, по ситуации. Все виды догадки имеют место в чтении и важны для процесса быстрого понимания текста" [6: 258]. Т. А. Масягина считает, что "следует строить все упражнения в догадке, в сочетании известных и неизвестных элементов" [6: 258].

Согласно Л. Н. Смирновой, для обучения чтению на иностранном языке необходимо использовать "общественно-политические и научно-популярные тексты, содержащие преимущественно знакомый лексико-грамматический материал и способствующие повышению беглости чтения в условиях непосредственного понимания за счёт наличия в них паралингвистических средств (иллюстраций, схем) и структурных элементов, ускоряющих смысловую обработку поступающей информации (подзаголовков, введения и т. д.)" [8: 130]. О. И. Трубицина также придерживается мнения, что у учащихся необходимо развивать умение "антиципировать, т. е. предвосхищать содержание текста за счёт вдумчивого прочтения заголовка и прогнозирования по нему содержания; за счёт беглого просмотра двух-трёх первых предложений или первого абзаца и конца текста; умение вычленять главное при чтении, находить "смысловые вехи", умение сокращать текст за счёт устранения избыточной информации" [11: 137].

Итак, к предтекстовым упражнениям можно отнести следующие:

— Ознакомьтесь с таблицей, схемой, иллюстрацией; предположите, о чём идёт речь в тексте.

— По заглавию определите основное содержание текста.

— Ознакомьтесь с подчёркнутыми словами и придумайте заголовок к тексту (текст без названия).

— Просмотрев текст, выберите вариант заголовка, который по вашему мнению наилучшим образом выражает основную мысль текста.

- Прочтите абзац (текст) и назовите ключевые слова.
- Придумайте название к каждому абзацу.
- Выделите в тексте основную, вводную и заключительную части.
- Прочитайте первый абзац и попытайтесь догадаться, о чём будет идти речь.

—Прочитайте два последних абзаца и предположите, какое содержание им предшествовало.

При чтении текстов на иностранном языке учащиеся часто встречаются с именами известных людей, мифологическими и библейскими персонажами, что "помогает определить субъект отдельных предложений, а иногда всего текста в целом" [11: 138]. "Названия географических пунктов ... знакомят читателя с местом действия, создают необходимую направленность мысли. Опорой для понимания могут служить также знания исторических фактов, встречающихся в тексте" [11: 139]. Здесь можно привести в качестве примера следующие упражнения:

—Просмотрите текст и найдите дату, когда произошло определённое событие, имена, географические названия и т. д.

—Выделите в тексте даты, имена, географические названия, которые послужили вам опорой для понимания, скажите, какая информация вам была уже известна, а какая является новой, расскажите, что вы знаете об упоминаемых странах, городах и т. п.

Кроме того, в тексте может оказаться достаточное количество неизвестных слов, о значении которых можно догадаться по знакомым словообразовательным элементам, сходству с родным или другими иностранными языками, контексту. Понять значение таких слов могут помочь следующие упражнения:

—Просмотрите текст, назовите интернациональные слова и определите сходство и различие их произношения и написания в немецком и родном языках.

—Прочитайте слова и догадайтесь об их значении по знакомым словообразовательным элементам (слова первой и второй групп по сложности понимания, т. е. где имеет место словосложение или конверсия с добавлением словообразовательных элементов — префиксов, суффиксов и окончаний).

—Прочитайте предложения и догадайтесь из контекста о значении выделенных слов (здесь можно использовать синонимы и антонимы, различный контекст, дефиницию, толкование). Сюда можно отнести сложные слова с разрывом в семантической цепи, с переносным

значением, незнакомые основы, при несовпадении понятий, выражаемых словами двух языков, или при отсутствии данного понятия в одном из них.

После предварительной работы наступает этап прочтения текста. Проверить понимание текста можно с помощью вопросов, правильных и неправильных утверждений, тестов на выбор правильного ответа из нескольких. Далее можно продолжить работу над словообразованием, например:

—Образуйте из двух простых существительных одно сложное.

—Разложите сложные слова на несколько простых.

—Образуйте существительные от других частей речи.

— Прочитайте слова и определите по словообразовательным элементам, к какой части речи они принадлежат и т. д.

Нам представляется целесообразным проводить среди студентов естественных факультетов исследование на развитие языковой догадки с целью выяснить, к какой группе сложности принадлежат лексические единицы, и на этой основе разработать упражнения к специальным текстам. В дальнейшем следует, на наш взгляд, исследовать возможные гендерные различия для построения эффективной системы формирования речевого поведения студентов.

### *Литература*

1. Бухбиндер В. А. Методика обучения немецкому языку в средней школе. — К.: Вища школа, 1984. — 201 с.
2. Ведель Г. Е. Психология и основы методики преподавания иностранных языков. — Воронеж, 1974. — 271 с.
3. Гринюк Г. А., Семенчук Ю. О. Відбір навчального матеріалу для формування англомовної лексичної компетенції у студентів-економістів // Іноземні мови. — 2007. — №2. — С. 30-34.
4. Китайгородская Г. А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. — М.: Высшая школа, 2009. — 277 с.
5. Миролюбов А. А. Прямой метод// Иностранные языки в школе. — 2002. — №6. — С. 15-17.
6. Пассов Е. И. Учебное пособие по методике обучения иностранным языкам. — Воронеж, 1975. — 283 с.
7. Рахманов И. В. Общеобразовательное значение изучения иностранного языка // Очерки по методике обучения немецкому языку. — М.: Высшая школа, 1974. — С. 26-37.
8. Смирнова Л. Н. К вопросу об использовании приёмов быстрого чтения в процессе обучения иностранному языку // Обучение иностранным языкам. — СПб.: Каро, 2003. — С. 123-131.

9. Стрелок Н. В. Аналітичний підхід до засвоєння лексики та створення слов-

никового запасу // Обласна конференція "Сучасна професійна іноземна мова та всесвіт". — Одеса: ОНПУ, 2007. — С. 56-58.

10. Тарасенко Л. В., Маркушина О. В. Специфіка курсу іноземної мови // Обласна конференція "Сучасна професійна іноземна мова та всесвіт". — Одеса: ОНПУ, 2007. — С. 58-63.

11. Трубицина О. И. Методика работы с текстом-рассказом на уроках немецкого языка в средней школе // Обучение иностранным языкам. — СПб.: Каро, 2003. — С. 132-147.

