

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени
Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра зарубежной филологии

Направление подготовки 45.03.01 Филология

Направленность (профиль) «Зарубежная филология (английский
язык и литература; теория и практика перевода)»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему:

Методика обучения чтению на неязыковых специальностях

Выполнила студентка
4 курса группы ЗФ–401
очной формы обучения
Фурман Влада Егоровна

(подпись)

Научный руководитель
Фадеева Лариса Юрьевна
кандидат филологических
наук, доцент

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой

«Зарубежная филология» _____ Фадеева Л. Ю.

«___» _____ 2022 г.

Тольятти

2022

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени
Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра зарубежной филологии
Направление подготовки 45.03.01 Филология
Направленность (профиль) «Зарубежная филология
(английский язык и литература; теория и практика перевода)»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой _____

(подпись)

(И.О.Ф.)

« ____ » _____ 20 ____ г.

ЗАДАНИЕ

на выполнение бакалаврской работы

Студент(ка) Фурман Влада Егоровна

1. Тема: Методика обучения чтению на неязыковых специальностях
2. Срок сдачи законченной бакалаврской работы 14.06.2022
3. Исходные данные: научная литература, периодические издания, интернет-ресурсы
4. Содержание работы: введение, первая глава, вторая глава, заключение
5. Ориентировочный перечень графического и иллюстративного материала: таблицы
6. Дата выдачи задания «01» февраля 2022 г.

Научный руководитель _____

(подпись)

(И.О.Ф.)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

(И.О.Ф.)

Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени
Святителя Алексия, митрополита Московского»

Кафедра зарубежной филологии

Направление подготовки 45.03.01 Филология

Направленность (профиль) «Зарубежная филология

(английский язык и литература; теория и практика перевода)»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой _____

(подпись)

(И.О.Ф.)

«_____» _____ 20__ г.

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН

выполнения бакалаврской работы

Студентки Фурман Влады
Егоровны

по теме «Методика обучения чтению на неязыковых специальностях»

	Наименование раздела работы	Плановый срок выполнения раздела	Фактический срок выполнения раздела	Отметка о выполнении
1.	Поиск и анализ литературы и других источников, их предварительное изучение, подготовка списка источников	01.02.22	01.02.22	Выполнено
2.	Формирование плана исследования, его содержания и структуры	10.02.22	10.02.22	Выполнено

3.	Написание разделов ВКР	06.05.22	06.05.22	Выполнено
	Введение	01.03.22	01.03.22	Выполнено
	1 глава	25.04.22	25.04.22	Выполнено
	2 глава	06.05.22	06.05.22	Выполнено
4.	Формирование выводов и практических рекомендаций. Написание заключения	11.05.22	11.05.22	Выполнено
5.	Оформление работы	17.05.22	17.05.22	Выполнено
6.	Предзащита бакалаврской работы	18.05.22	18.05.22	Выполнено
7.	Исправление замечаний	01.06.22	01.06.22	Выполнено
8.	Представление бакалаврской работы на кафедру	14.06.22	14.06.22	Выполнено
9.	Получение отзыва от руководителя	11.06.22	11.06.22	Выполнено
10.	Получение справки о проценте оригинального текста	07.06.22	07.06.22	Выполнено
11.	Подготовка доклада и иллюстративных материалов для защиты	14.06.22	14.06.22	Выполнено
12.	Изучение отзыва руководителя. Подготовка ответов на замечания	11.06.22	11.06.22	Выполнено

Научный руководитель _____

(подпись)

(И.О.Ф.)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

(И.О.Ф.)

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
Глава 1. Теоретические аспекты обучения иноязычному чтению в вузе	9
1.1 Чтение как предмет обучения и как психолингвистический процесс	9
1.2 Обзор основных принципов обучения чтению иностранного текста в вузе.....	17
1.3. Роль чтения в обучении иностранным языкам в вузе	25
Выводы по первой главе.....	30
Глава 2. Методика обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению в рамках профессионально ориентированного чтения.....	31
2.1 Отбор тематики для чтения литературы по специальности	31
2.2 Экспериментальное исследование факторов, влияющих на понимание иноязычного текста по специальности	34
2.3. Рекомендации по обучению аннотированию и реферированию студентов неязыковых специальностей	49
Выводы по второй главе	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ СПИСОК	66

ВВЕДЕНИЕ

В современных условиях иноязычное общение становится существенным компонентом будущей профессиональной деятельности специалиста, в связи с этим значительно возрастает роль дисциплины «Иностранный язык» на неязыковых факультетах вузов.

Основной целью профессионального образования в высшей школе является подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного, компетентного, способного к эффективной работе на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Поэтому в первую очередь необходимо учитывать профессиональную специфику при изучении иностранного языка, его нацеленность на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников, то есть необходимо обучать профессионально–ориентированному языку.

Подготовка студентов к использованию знаний по иностранному языку в своей будущей профессиональной деятельности является одной из ключевых задач для неязыковых специальностей вузов, а именно: научить будущего специалиста читать и понимать (без словаря) содержание специализированных текстов.

Несмотря на исключительное внимание в последнее время к устной речи как объекту обучения иностранному языку, чтение является одной из основных задач в программе неязыкового вуза. Возможность непосредственного общения с носителями языка имеют, как правило, сравнительно не многие студенты, возможность читать на иностранном языке - практически все. Вот почему обучение чтению выступает в качестве целевой доминанты.

Чтению принадлежит исключительно важная роль, обеспечивающая будущему специалисту доступ к ведущим источникам информации и манифестирующая основное средство удовлетворения познавательных потребностей обучающихся.

Актуальность исследования методических аспектов обучения чтению определяется возросшей потребностью общества в обеспечении конкурентоспособности специалистов на внутреннем и мировом рынке труда, способных читать литературу по своей специальности на иностранном языке и осуществлять профессиональное межкультурное общение на иностранном языке.

Объектом исследования является процесс обучения чтению на английском языке студентов неязыковых факультетов.

Предметом настоящей работы является исследование эффективных способов обучения аннотированию и реферированию текстов на английском языке студентов неязыковых факультетов.

Цель работы состоит в исследовании методики обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению в рамках профессионально ориентированного чтения.

Написание работы предполагает решение следующих задач:

1. Изучить чтение как предмет обучения и как психолингвистический процесс
2. Рассмотреть основные принципы обучения чтению на иностранном языке в вузе.
3. Определить роль чтения в обучении иностранным языкам в вузе.
4. Выявить, как проводить отбор тематики для чтения специализированной литературы.
5. Исследовать влияние различных факторов на понимание специализированного текста на иностранном языке.
6. Отобрать релевантные методы для обучения аннотированию и реферированию.

Теоретическую базу исследования составляют работы Ахметовой Н. А., Бермана И.М., Величковского Б.М., Гальперина И.Р., Евдокимовой Н.В., Розанова Е.Д., Смирновой Е.В., Фоломкиной С.К., Шатилова С.Ф., Щербы Л.В.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы, анкетирование, метод математической обработки данных.

Материалом для исследования послужили анкеты, тексты для анализа.

Практическая значимость бакалаврской работы определяется возможностью применения методических приемов обучения чтению студентов неязыковых специальностей на занятиях по иностранному языку.

Положения, выносимые на защиту:

1. Чтение литературы по фундаментальным дисциплинам, являющимися основой для дальнейшей специализации, подготавливает студентов к чтению литературы по специальности.

2. Формирование учебных групп следует производить, исходя, прежде всего из учета влияния факторов мотивационной сферы профессиональных интересов, потребностей, мотивов.

3. Навыки аннотирования и реферирования имеют большое практическое значение для будущих специалистов как один из способов смыслового анализа содержания иноязычной литературы.

Данная бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, каждая из которых делится на параграфы, заключения и библиографического списка.

Во введении определяется актуальность работы, ставятся цели и задачи, определяется объект и предмет исследования. Указываются материалы исследования, методы исследования и практическая значимость работы.

Первая глава «Теоретические аспекты обучения иноязычному чтению в вузе» посвящена обзору и анализу литературы по данной теме. В первом параграфе чтение рассматривается как предмет обучения и как психолингвистический процесс. Во втором параграфе рассматриваются основные принципы обучения чтению на иностранном языке. В третьем параграфе исследуется роль чтения в процессе обучения иностранному языку.

Вторая глава «Методика обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению в рамках профессионально

ориентированного чтения» содержит в себе методические разработки по формированию комплекса умений и навыков чтения у студентов неязыковых факультетов. В первом параграфе анализируется процесс поиска и подбора тематики для чтения литературы по специальности. Второй параграф посвящен экспериментальному исследованию факторов, влияющих на понимание иноязычного текста по специальности. В третьем параграфе представлены рекомендации, основанные на проведенном эксперименте, по обучению аннотированию и реферированию студентов неязыковых специальностей, производится анализ и отбор наиболее эффективных и релевантных методов обучения.

В заключении подводятся итоги исследования, приводятся выводы. Библиографический список содержит 56 источников.

Апробация работы:

Тезисы докладывались на III Поволжском педагогическом форуме «Система непрерывного педагогического образования: инновационные идеи, модели и перспективы», на IV Региональной молодежной научно-практической конференции «Поволжский фестиваль студенческой науки» (секция «Современные методы и технологии преподавания иностранного языка»), на методическом коворкинге по иностранному языку «Урок интерактивный – учитель позитивный: развитие функциональной грамотности школьников на уроках иностранного языка с помощью интерактивных методов обучения».

Результаты работы опубликованы:

- Фурман, В.Е., Фадеева Л.Ю. Методика обучения чтению на неязыковых специальностях / В.Е. Фурман, Л.Ю. Фадеева // Педагогический форум. – 2021. – . – № 2. – С. 53-55.

- Фурман, В.Е. Лимерики как средство развития лексического навыка учащихся / В.Е. Фурман // Поволжский фестиваль студенческой науки. – 2021. – С. 130-132.

Глава 1. Теоретические аспекты обучения иноязычному чтению в вузе

1.1 Чтение как предмет обучения и как психолингвистический процесс

Для успешного развития исследований любой области знаний необходимо, прежде всего, однозначно определить предмет исследования, выделив его при этом из общего объекта.

Как утверждает Кузнецов И.Н., это необходимо потому, как различные отрасли наук при одном и том же объекте могут направлять изучение на различные его стороны, почему объект каждый раз будет выступать в качестве отличного предмета изучения [23, с.53].

Поэтому для того, чтобы заниматься исследованием методики обучения чтению на иностранном языке, необходимо, прежде всего, выделить чтение как предмет обучения из общего для ряда наук объекта, то есть чтения как некоторого комплекса. Ведь чтением занимаются и соответствующие отрасли археологии («чтение иероглифов»), и навигации («чтение морских карт»), и множество других наук. На первый взгляд это представляется весьма несложным процессом. Но в случае исследования таких смежных наук, как методика и психолингвистика, разграничение их предметов становится не столь легким.

Эти затруднения нашли отражение в расхождениях при определении предмета методических исследований. Так, например, некоторые методисты считают, что в предмет методического исследования не может входить изучение механизмов формирования языковых навыков. По их мнению, этим должна заниматься психология и психолингвистика; методисты же призваны решать исключительно вопросы обучения, овладения навыками. Но если учесть

то, что овладение навыком представляет собой не что иное, как процесс формирования соответствующих механизмов, то неправомерность такого сужения предмета методического исследования становится очевидной.

Психолингвистика занимается исследованием и описанием речевых механизмов и их функционирования в процессе речи (в том числе механизмов чтения) [45, с.116]; методика – исследованием, разработкой и описанием наиболее рациональных путей формирования этих механизмов, то есть путей формирования речевых умений и навыков (в том числе умений и навыков чтения) [52].

Определенность целей и специфических именно для методики задач исследования позволяет, таким образом, достаточно четко выделить предмет методического исследования.

Выделение любого предмета чтения, как известно, закрепляется его наименованием. Закрепив за предметом термин «чтение», следует попытаться дать ему определенное и однозначное толкование.

В методических работах нельзя отметить единство в определении того, что такое «чтение», хотя исследование обучения чтению по праву занимает ведущее место в методике обучения иностранным языкам [3, с.64].

В таком же положении находятся многие другие методические термины, относящиеся к области речевой деятельности, определение которых в литературе трудно отыскать и которые часто оказываются полисемичными, например «письмо», «письменная речь», «устная речь» и многие другие [56].

Следует отметить, что причины терминологической неупорядоченности не сводятся к небрежности или ошибкам методистов. Эти погрешности коренятся в специфических условиях формирования методической терминологии. Дело в том, что человек начал пользоваться речью и обучаться речи (в том числе – чтению) задолго до появления методики как науки, и интуитивно выделенные им предметы наблюдения и осмысления, связанные с порождением и восприятием речи, давно уже получили свои наименования в

виде донаучных «бытовых терминов». Аналогичную картину можно наблюдать в психологии, где задолго до научных возникли бытовые термины «талант», «способность», «характер» и т.д.

Использование в науке бытового термина безопасно (можно дать старому наименованию соответствующее научное определение), но многие бытовые термины, вошедшие в методическую терминологию, оказались полисемичными.

В полной мере это отразилось в наименовании «чтение». Как описал Бунеев Р.Н., под бытовым термином «чтение» понимают:

1. Восприятие чего-либо написанного или напечатанного буквами (чтение газеты).
2. Восприятие чего-либо написанного или напечатанного знаками (чтение формул).
3. Понимание каких-либо обозначений (чтение чертежей, чтение карт).
4. Произнесение текста наизусть (чтение монолога).
5. Устное изложение чего-либо слушателям (чтение лекции).
6. Определение данных по шкале прибора (чтение показателей прибора).

[5, с.51]

В методике для описания процесса обучения оказались необходимыми и прочие созначения многозначного слова «чтение». Например, при обучении не обойтись без таких его значений как: «чтение наизусть», «чтение фонетических знаков», «чтение сокращений», «чтение математических символов и обозначений» и т.д. Эти бытовые термины настолько укоренились в многовековой практике обучения, что изобретение вместо каждого созначения нового термина было бы неосуществимым.

Именно поэтому необходимо четко и недвусмысленно определить значение главного термина, абсолютное употребление которого

распространено. В методике приемлемым может считаться следующее определение: «чтение» - процесс восприятия и переработки графически зафиксированного текста, результатом которого является его понимание [4, с.42]. Также релевантное толкование термина «чтение» можно найти у С.Ф. Шатилова: «чтение как рецептивный вид деятельности является одним из важнейших средств языковой коммуникации и представляет собой процесс извлечения информации из письменного текста» [48, с.146].

В этих определениях подчеркиваются такие важнейшие характеристики чтения, как принадлежность к письменной форме вербального общения, носящего рецептивный характер, направленность чтения на восприятие, извлечение и переработку информации, содержащейся в тексте, на раскрытие смысловых связей, т.е. понимание текста. Все вышеперечисленные характеристики присущи чтению литературы всех функциональных стилей: и художественному, и научному, и газетно-публицистическому, и официально-деловому [32, с.144].

Определив в таком виде «чтение» как предмет обучения и исследования, можно перейти к основным характеристикам чтения как психолингвистического процесса, указав на те его стороны, которые с точки зрения методики обучения исследователь должен обязательно иметь в виду.

По существенному начальному звену этот процесс может быть охарактеризован как рецепция (рецептивная речевая деятельность) [41, с.221]. Таким образом, чтение в качестве процесса представляет собой «рецептивный способ общения, в ходе которого читающим осуществляется процесс восприятия, извлечения, активной мыслительной переработки разноуровневых внутритекстовых смысловых связей и понимания с разной степенью полноты событий, фактов и сведений из текстов, дискурсов, определение их информативности, новизны, полезности, возможности практического применения» [2, с.163].

В этом сложном психолингвистическом процессе в целях исследования и

для разработки соответствующих методических приемов обучения можно вычленил в качестве составного элемента «технику чтения», под которой понимают сумму приемов, обеспечивающих переработку формальной языковой информации (перекодирование букв и буквенных комплексов, прием и переработку грамматической информации и т.д.) [26, с.184]. В реальном процессе чтения приемы реализуются неосознанно, как операции автоматизированные.

Как всякий психический процесс, чтение характеризуется активностью. По мнению И.М. Бермана, активность является не только обязательным условием проникновения в смысловую сторону текста, но и восприятия его формальной стороны, без опоры на которую понимание текста невозможно [20, с.261]. При этом рецептивная деятельность читающего носит характер встречной активности, что проявляется в виде частичного моделирования процессов порождения текста [38, с. 24]. При приеме и переработке грамматической информации встречная активность проявляется в механизме фразовой стереотипии [27, с.43]. Как считает Бутева В. Е., суть механизма действия фразового стереотипа заключается в антиципации, возникновении из самых первых слов предложения гипотезы о дальнейшем восприятии текста. Простым и самым надежным упражнением, формирующим фразовый стереотип, является обязательное чтение учебного текста вслух за преподавателем, в паузах или синхронно, в зависимости от фонетических навыков студентов [6, с.248].

Чтение представляет собой пилообразный узор сканирования текста слева направо и сверху вниз – либо, наоборот - при чтении восточных текстов. Иногда глаза регрессивно возвращаются к прочитанным местам в случае субъективного непонимания текста и пропускают, не фиксируют взгляд на высокочастотных, например, служебных словах. [2, с.165].

Под воздействием сигналов печатных символов начинается физиологический процесс возбуждения в органах зрения. После этого

зрительное восприятие «теснейшим, внутренним образом связано с развитием внутренней речи и без развития внутренней речи, т.е. без умения молча, про себя нюансировать читаемые слова, придавать им внутреннюю интонацию, этот процесс невозможен» [9, с.66].

Слова, образ которых не закреплён в памяти, в силу отсутствия такого следа и если оно является труднопроизносимым, труднопроговариваемым, то и определение значения его представляет трудности и затрудняет процесс чтения. У человека, только что научившегося читать на неродном языке, этот механизм ещё не сформирован, внутреннее проговаривание реализуется у него в форме шёпотной речи и является предельно развёрнутым. Очень часто при наблюдении за студентами, видно, как они при непонимании вопроса проговаривали вслух некоторые слова, чтобы вспомнить значение слова. Дальнейшее развитие этого механизма идёт по пути свёртывания этапа проговаривания. П. Я. Гальперин определил это явление как скрытую внешнюю речь, или как «внешнюю речь про себя» [10, с.110]. По мнению В. П. Глухова, внутреннее проговаривание возникает при выполнении трудных заданий, например, при решении математических задач, при чтении и переводе иностранных текстов, при запоминании и припоминании словесного материала, при письменном изложении мыслей и пр. Другими словами, внутреннее проговаривание связано с умственными действиями, протекающими в развернутой, еще не автоматизированной форме [11, с.222].

Серьезные исследования в этом направлении были проведены А. Р. Лурией, который доказал, что понимание сложных научно-технических текстов при чтении, требует участия артикуляционного и фонологического анализа. При введении специально организованных затруднений артикуляции нарушалось понимание сложных текстов. Б. М. Величковский считает, что фонологический анализ играет ведущую роль на самых ранних этапах формирования чтения [7, с.99]. В дальнейшем постепенно обучающийся начинает осваивать чтение про себя, которое характеризуется не только

беззвучностью, но и сложной организацией всех процессов восприятия и мышления, позволяющих осуществить быстрое схватывание отдельных графических элементов букв и их синтезирование в целые слова и фразы и понимание смысла читаемого.

Следующим звеном узнавания, считает С. К. Фоломкина, является соотнесение полученного зрительно-слухомоторного комплекса с определенным значением путем сличения сенсорной информации с соответствующим эталоном (следовым образом) в долговременной памяти читающего [46, с.26].

Сенсорно воспринятый материал подвергается дальнейшей смысловой обработке. Важным для понимания слова является зрительное восприятие корневой морфемы. С попаданием её в поле зрения значение этого слова становится понятным, происходит узнавание слова через сличение его с эталоном – совокупностью определенных отличительных параметров сигнала, записанных в памяти.

Однако опытный чтец возмещает недостающие элементы воспринимаемой корневой морфемы и непонимание синтагматических отношений в иноязычном тексте за счет механизма антиципации – опережающего отражения – создания гипотез и принятия решений с упреждением получения полной информации об объекте.

Антиципация – вероятностное прогнозирование – языковая догадка – это понимание речевых структур, которые еще не встречались в речевом опыте читающего [18, с. 70]. Эффективность вероятностного прогнозирования зависит от установки при чтении текста, знания контекста, предварительного запаса «фоновых» знаний, с которым приступают к чтению и восприятию иноязычного текста. Р. Солсо после анализа экспериментальных данных, проведенных Карпентером и Данеманом, приходит к выводу, что с самого начала обработки текстового материала имеет место некоторая особая форма понимания, т. е. извлечения значения. При чтении понимание происходит

практически одновременно со зрительным восприятием и не нуждается в медлительном, основанном на речи коде кратковременной памяти. Возможно, что помимо раннего и не основанного на речи понимания материала, при чтении и других зрительных опытах активизируется богатая цепочка ассоциативных реакций, которая используется для понимания того, что воспринимается [43, с.124].

Быстрота понимания слова зависит от его частотности, знакомости, смыслового контекста, вербального, ситуативного контекста [15, с. 245].

Следующим этапом является выделение смысловых опор для дальнейшего чтения и восприятия текста. На этот этап – выделение смысловых опор - указывают все известные исследователи, но по-разному определяющие их: ключевые слова, смысловые опорные точки, «смысловые ядра», «ключевой знак», дейктический (индексальный), указывающий на смысл, общее содержание текста и др. [25, с.210], [24, с.190]. Смысловыми опорами также служат заглавия статей, тезисы, яркие цветовые данные, имена, географические названия, термины.

Выделенные смысловые опоры помогают догадываться об общем содержании текста. Чтобы достигнуть полного понимания, необходимо уяснить себе отношение зависимости между отдельными словами. Понимание словосочетаний не есть акт суммирования отдельных лексических значений – это логически дискурсивный процесс, устанавливающий семантико-синтаксические отношения. Здесь важно не то или иное слово само по себе – важны идеи, которые эти слова доносят.

Обучение чтению происходит обычно в формате текстовой деятельности, некоторые авторы называют его текстоцентрированной системой обучения.

1.2 Обзор основных принципов обучения чтению иностранного текста в вузе

Помимо общедидактических и методических принципов, на которых строится обучение иностранному языку (ИЯ), каждый вид речевой деятельности предполагает наличие собственных специфических аспектов, детализирующих наиболее благоприятные условия его развития [33, с.46].

Исходными положениями при определении принципов обучения чтению на ИЯ считается, с одной стороны, специфика чтения как речевого умения, а с другой – как цели обучения [28, с.181].

В качестве релевантных принципов обучения чтению на иностранном языке следует выделить:

1. Обучение чтению актуализирует тренинг речевой деятельности;
2. Обучение чтению представляет собой познавательный процесс;
3. Обучение чтению базируется на репродуктивной деятельности;
4. Обучение пониманию в процессе чтения основывается, в первую очередь, на овладении композиционными свойствами языка (его структурными и строевыми элементами);
5. Обучение чтению на ИЯ максимально опирается на имеющийся у учащегося опыт чтения на родном языке (РЯ);
6. Формирование компетенций в области чтения предполагает автоматизацию технических навыков (развитие скорости чтения).

Остановимся на каждом из этих принципов [1, с.14].

Принцип 1 – обучение чтению актуализирует тренинг речевой деятельности. И в методической литературе, и в практике преподавания ИЯ существует тенденция рассматривать чтение, в первую очередь, как средство обучения. В качестве релевантного потенциала данного вида деятельности как средства обучения, чтение с самого начала обучения ИЯ должно, прежде всего, рассматриваться как самостоятельное речевое умение. Исходя из того,

что основополагающим для обучения ИЯ является коммуникативная природа речи, обучение чтению также актуализируется с позиций совершенствования речевых умений. Реализацией акта коммуникации при чтении является понимание текста с последующим извлечением определенной информации. Подход к чтению как виду речевой деятельности означает, что оно всегда должно быть направлено на понимание читаемого.

Как речевая деятельность чтение предполагает разную степень полноты понимания читаемого и извлечение различной информации из текста в зависимости от поставленной задачи, на основании чего и различаются виды чтения. Соответственно и в учебных условиях необходимо развивать у учащихся умение извлекать информацию из текста с разной степенью полноты. Если в реальных условиях задача чтения, осознаваемая или не осознаваемая читающим, складывается под влиянием предполагаемого использования извлекаемой информации, то в учебном процессе она формируется соответствующим заданием. Кроме того, необходимо предусмотреть дальнейшее использование извлеченной информации (прежде всего содержательная сторона текста, а не языковая), так как иначе задание перестанет регулировать характер чтения студента. При этом, с одной стороны, предлагаемое задание должно быть адекватно развиваемому в данный момент виду чтения, а с другой – форма проверки понимания читаемого (степени его полноты) должна соответствовать предложенному заданию.

Степень полноты понимания читаемого, которая будет требоваться от студентов, предопределяет как выбор материала для чтения (оцениваются и содержание и языковая сложность текста), так и методику его проведения. Разные виды чтения требуют различных материалов и различной методики обучения.

Как всякая деятельность, чтение имеет трехкомпонентную структуру: мотив-исполнение-контроль.

Поэтому обучение чтению как деятельности обязательно предполагает создание условий для ее протекания. Чтение должно быть всегда мотивированным, поскольку немотивированное чтение не является деятельностью (оно может быть, например, действием по озвучиванию, если иметь ввиду чтение вслух). Мотивация, потребность общения, в нашем случае – потребность прочесть и понять текст, может быть при этом как естественной (интерес к содержанию текста, возможность убедиться в своих успехах и так далее), так и создаваемой искусственно различного рода заданиями. Само собою разумеется, что чем меньше студенты ощущают искусственность задания, тем успешнее протекает сама деятельность (чтение).

Отсюда совершенно очевидна, во-первых, важность правильного выбора текстов для чтения (привлекательность содержания, доступность в языковом отношении и так далее) и, во-вторых, умелый подбор заданий (их посильность, значимость для студентов, четкость в определении задачи и так далее).

Последнее особенно важно в связи с контрольным компонентом деятельности, поскольку успехи в какой-либо деятельности оцениваются человеком через ощущение удовлетворения или разочарования от полученного результата [16, с.50].

Исполнительная часть деятельности «чтение», как уже отмечалось, должна быть направлена на понимание содержания текста. Из этого следует, что для ее успешного протекания это содержание должно быть новым для учащегося (первое чтение текста).

Контрольный компонент деятельности еще очень мало изучен в чтении. Можно, однако, предположить, что он, с одной стороны, связан с процессом сличения полученного результата деятельности и смысла прочитанной синтагмы, предложения и так далее. С другой стороны – с общим смыслом более широкого контекста.

Контрольный компонент чтения не проявляется во внешней речи (как это отчасти имеет место в устном высказывании, кроме того, реакция собеседника является сигналом его правильности или неправильности). Поэтому он не может находиться под постоянным непосредственным контролем преподавателя; преподаватель может судить о правильности или неправильности результатов деятельности студента лишь косвенно или выборочно.

Из этой особенности чтения вытекают два, важных для методики, положения.

Поскольку контрольный компонент в чтении протекает преимущественно в форме самоконтроля, то для нахождения опор для самопроверки очень важно научить студента опираться на языковую структуру текста. Это положение настолько важно, что его можно выделить как самостоятельный принцип (см. принцип четвертый).

Чтение в условиях обучения должно всегда обязательно сопровождаться контролем понимания прочитанного как эффективным способом формирования самоконтроля учащегося. При этом должны проверяться:

А) степень правильности и точности понимания (в соответствии с поставленной задачей);

Б) умение студента самостоятельно исправить свою ошибку в понимании, опираясь на языковую форму, в которой выражено содержание.

Выдвигая в качестве основного принципа трактовку чтения как вида речевой деятельности на протяжении всего курса ИЯ, повышается его эффективность и как средства обучения, так как «сохранение материала (в нашем случае – запоминание языкового материала) является функцией его участия в деятельности личности» [31, с.13]. Таким образом, если чтение в учебном процессе будет протекать как вид речевой деятельности, то сопутствующий ему мнемический эффект значительно повысится.

И, наоборот, часто соблюдаемая у учащихся установка на запоминание языкового материала при чтении, которую преподаватель нередко специально культивирует и поощряет, «не только может вредно влиять на понимание даже в тех случаях, где других предпосылок для этого нет» [56], но и снижать сопутствующий чтению мнемический эффект. Другими словами, отношение студентов к чтению как к способу овладения языковым материалом текста приводит к тому, что страдают и понимание смысла (содержания) текста, и запоминание языкового материала.

Принцип 2 – обучение чтению представляет собой познавательный процесс. С точки зрения психологии чтение как познавательный процесс запускает мыслительную деятельность, причем особенностью подобного вида активности является направленность на извлечение информации. Исключительно большое значение приобретает содержание текстов для чтения. Для того, чтобы чтение на ИЯ представляло собой познавательный процесс, необходимо, чтобы отобранные тексты содержали интересный контент и были релевантны в духовно-нравственном плане. Соблюдение этого требования ведет к созданию стойкой мотивации у обучающихся. В языковом отношении тексты должны быть доступны и посильны для учащихся.

Принцип 3 – обучение чтению базируется на репродуктивной деятельности. Для чтения доминирующим является зрительный элемент, тесно связанный и находящийся в постоянной зависимости от речедвигательного и слухового компонентов. Особую роль в понимании читаемого играет синтагматическое членение текста, правильное интонационное оформление каждой фразы и расстановка смысловых ударений, которые в тексте большей частью не обозначены. Следовательно, правильные произносительные навыки ускоряют не только овладение технической стороной чтения про себя, но и значительно облегчают процесс понимания. При обучении чтению в первую очередь должны быть выделены

структуры (грамматические явления), одинаково широко распространенные в устной и письменной формах.

Принцип 4 – обучение пониманию в процессе чтения основывается, в первую очередь, на овладении композиционными свойствами языка (его структурными и строевыми элементами). Свободное владение подобными структурами не только обеспечивает возможность смыслового осознания текста, но и значительно оптимизирует сам процесс чтения. Количество строевых и служебных слов лимитировано, и они постоянно воспроизводятся в текстах и в упражнениях в процессе обучения. Однако, практика показывает, именно группа строевых элементов языка усваивается учащимися хуже всего. Причины этого кроются, по-видимому, в том, что в глазах учащихся они не имеют никакой ценности, ничего «не значат». В русском языке – языке синтетического типа – эти слова несут меньшую грамматическую нагрузку и потому ускользают от внимания учащихся при чтении английского текста.

Принцип 5 – обучение чтению на ИЯ максимально опирается на имеющийся у учащегося опыт чтения на РЯ. Рациональное обучение чтению на ИЯ должно быть построено так, чтобы максимально способствовать переносу имеющихся навыков и умений чтения на РЯ.

По мнению С.К. Фоломкиной, наиболее благоприятной для переноса навыков из РЯ представляется следующая последовательность видов чтения и текстов на ИЯ:

А) фасилитативное обучение ознакомительному чтению, базирующееся на доступных в языковом отношении текстах без новых элементов;

Б) последующий тренинг по ознакомительному чтению на материале текстов, содержащих новые элементы;

В) формирование компетенций по изучающему чтению на текстах, не содержащих новых языковых элементов;

Г) обучение изучающему чтению на текстах, включающих новые языковые элементы [47, с.26].

Принцип 6 – формирование компетенций в области чтения предполагает автоматизацию технических навыков (развитие скорости чтения). Следует отметить, что 1) высокий темп чтения является показателем сформированных технических навыков чтения и 2) независимо от фактического времени чтения все виды зрелого чтения характеризуются высокой скоростью обработки материала, благодаря чему сознание обучающегося и может быть сосредоточено на осмыслении читаемого. В этом смысле можно согласиться с утверждением о том, что скорость чтения оказывает прямое влияние на понимание читаемого. Умение читать, не испытывая при этом технических затруднений, не только приносит удовлетворение читающему, но и является гарантией того, что обучающийся будет читать на ИЯ и тем самым совершенствовать это умение.

В начальный период обучения для развития темпа чтения до нормального уровня (140-160 слов в минуту) Садыкова Т.А. рекомендует чтение вслух [39, с.70]. Необходимо обращать внимание на правильное произношение, ударение, деление предложения на смысловые группы, выделение в нем логического подлежащего и сказуемого. Полезно задавать подготовку чтения выделенного отрывка за определенное время на дом. Тогда не будет такого явления, когда студент, прочитав текст вслух, просит разрешения прочитать его еще раз «про себя», чтобы понять.

Для чтения с точным пониманием содержания – студента необходимо вооружить умением самостоятельно раскрывать значение слов и словосочетаний на основе словообразования, обоснованной языковой догадки [22, с.145].

При работе с трудным незнакомым текстом необходимо, прежде всего, подвергнуть его грамматическому анализу, причем анализ формы должен

происходить в тесной связи с ее значением и употреблением в предложении. Благодаря анализу приобретаются навыки быстрой ориентировки в тексте.

При требовании точного понимания текста можно говорить лишь о минимальном пользовании словарем, что достигается накоплением значительного запаса лексики.

Многие ученые подчеркивают, что студента необходимо научить пользоваться словарем [14, с.1]. Необходимо указать, что искомое слово может быть и не выделено в словаре, а включено в гнездо, возглавляемое другим словом, родственным ему. Следует также приучать учащихся обращаться к контексту, чтобы подобрать нужное значение слова. Пренебрежение этим часто приводит к ложному пониманию и «бессмысленным» переводам.

Для быстрого понимания текста полезно развивать «догадку». Чтобы использовать догадку при чтении иностранного текста необходимо иметь навык, которому следует учить студентов, давая соответствующие упражнения. А.А. Рочева в качестве упражнения на развитие «речевой догадки» предлагает давать учащимся переводить предложения, включая в них 2-3 незнакомых слова, которые можно угадать по контексту. Это полезно и при обучении аудированию. [37, с.729]

По мнению Я.М. Колкер и Е.С. Устиновой, развитию догадки могут помочь слова общего корня в родном и иностранном языках. Так, анализ английских текстов показал, что текст общественно-политического характера содержит 16,3%, а технический текст – от 16% до 35% слов общего со словами родного языка [19, с. 52].

Совершенно неправильно стремление некоторых преподавателей взять менее трудный учебник, чтобы повторить школьный материал. Надо, чтобы учебник был построен на оригинальном (а не сильно адаптированном) материале, был бы достаточно трудный, но интересный, чтобы тексты сообщали и чем-то новым и требовали бы серьезной проработки.

Психологически совершенно неправильно брать легкий учебник, т.к. тогда создается впечатление, что в вузовском учебнике нет ничего нового.

Важно, чтобы студенты осознавали важность знания иностранного языка и увидели пользу от его изучения на практике на старших курсах, знакомясь и анализируя профессиональную литературу, которая расширяла бы их кругозор и осведомленность в вопросах, относящихся к их специальности.

1.3. Роль чтения в обучении иностранным языкам в вузе

«Как мудрая пчела собирает с цветов мед, так и ты через чтение приобретаешь исцеления для души» - Ефрем Сирийский [41, с.103].

При современном развитии науки и техники научно-техническая информация приобретает все большее значение. В настоящее время уже не ставится вопрос о необходимости знания иностранного языка специалистами, а лишь о том, как вооружить его этими знаниями. Специалисту необходимо читать литературу, уметь составить и сделать доклад и вести беседу по своей специальности. Знание иностранного языка дает возможность специалисту получать дополнительную информацию о развитии науки и техники в других странах, что повышает его профессиональные возможности.

При обучении иностранному языку в вузе, как правило, уделяется большое внимание чтению. Направленное на получение информации через восприятие готового речевого сообщения, чтение, наряду с аудированием, относится к рецептивным видам речевой деятельности.

Одной из практических целей обучения иностранному языку в неязыковом вузе является формирование у обучающихся умений и навыков чтения на иностранном языке.

В процессе чтения обучающийся получает информацию, обрабатывает её,

в результате в памяти удерживается языковой материал, происходит произвольное запоминание, главным образом при быстром чтении, когда внимание обучающегося направлено полностью на содержание текста. Произвольное запоминание происходит, когда внимание читающего сознательно направляется не только на содержание, но и на языковые средства выражения содержания. Это достигается за счет специальных заданий и упражнений, подготовленных преподавателем на основе текста. В процессе обучения иностранному языку в вузе, понимая важность произвольного запоминания, необходимо опираться на оба вида запоминания [50, с.201].

Существует много видов чтения, как утверждают некоторые специалисты, их более сорока. Но в данной работе будет упоминаться о тех видах чтения на иностранном языке, которым необходимо научить студентов: о чтении с точным пониманием содержания, с общим охватом содержания и поисковом чтении.

Первый вид чтения предполагает полное и максимально точное понимание читаемого. Степень полноты понимания информации как основной, так и второстепенной должна составлять 100%. Так обычно читается литература, представляющая специальный интерес, необходимая для профессиональной деятельности человека. Обучение этому виду чтения является наиболее трудным, так как оно требует не только знания необходимого минимума лексики и соответствующих грамматических явлений, но и умения применять эти знания на практике. У обучающихся присутствует установка на запоминание информации, предполагается умение переводить текст с отраслевым словарем, а также догадываться о значении слов по контексту, понимать логические связи в предложении и между частями текста. С. К. Фомкина рекомендует для такого типа чтения наличие не более 2-3 незнакомых слов на страницу текста.

Студенты могут овладеть трудными конструкциями, присущими научной литературе, только систематически работая над ними как под руководством

преподавателя, так и самостоятельно. Человеку, хорошо знающему грамматику, служебные слова и обладающему достаточным запасом лексики, иногда бывает достаточно посмотреть в словаре одно, два слова, чтобы понять все предложение; и наоборот, бывают случаи, когда все слова известны, а понять предложение студент не может из-за незнания грамматики.

К точному беспереводному пониманию текста мы идем через точный адекватный перевод, который, безусловно, всегда сопровождается определенной активизацией текста, то есть различными видами устной проработки.

Навыки перевода приучают студента к аккуратному обращению с текстом, к его точному пониманию и постепенно приводят к беспереводному пониманию, что и является основной целью. Конечно, нет необходимости переводить каждое предложение, но важно, чтобы в тексте не оставалось ни одного непонятого предложения.

При требовании точного понимания текста можно говорить лишь о минимальном пользовании словарем, что достигается накоплением значительного запаса лексики. При контроле это легко проверить, ограничив студента временем, отводимым на перевод.

Отдавая должное серьезной работе по развитию навыков перевода, как лучшему средству, подводящему к беспереводному пониманию читаемого текста, необходимо еще раз подчеркнуть, что обучение переводу не может являться самоцелью. Ни один специалист, обладая достаточным знанием иностранного языка, не станет переводить все интересующие его статьи. Если ему нужно понять общую линию содержания, доказательства и так далее, то он прибегнет ко второму виду чтения, т.е. к чтению с общим охватом содержания. Требование понять главное, основное предполагает, что читающий может не понять какую-то часть материала или понять ее приблизительно [46, с.5]. В большинстве случаев специалист, читая статью, поняв ее название, увидев чертеж, схему, формулы и несколько знакомых слов, уже может сказать, о чем

данная статья, то есть он схватывает ее общее содержание.

Цель поискового чтения, предполагающего чтение газет и литературы на изучаемом иностранном языке, поиск конкретной информации, быстрое нахождение в тексте определенных данных (факты, цифровые данные и т. д.). От обучающегося требуется выборочное, избирательное понимание. Процент незнакомых слов на страницу примерно такой же, как и в просмотровом – 40% [50, с.203]. Поисковое чтение, предполагает наличие у читающего умения ориентироваться в логико-смысловой структуре текста, выбирать из него нужную информацию по конкретной проблеме, выбирать и объединять информацию, содержащуюся в разных текстах, по определенным вопросам.

На поисковое чтение рекомендуется обращать внимание уже на более поздних этапах обучения, когда требуется просмотреть несколько статей и выбрать, в которых из них имеется материал по интересующему специалиста вопросу для доклада или работы над какой-либо проблемой.

Работая над развитием чтения с общим охватом содержания и поискового чтения, студентам становится легче приобрести навыки аннотирования и реферирования. Составление аннотаций и рефератов предполагает ознакомление с содержанием произведения и способствует тем самым общей задаче обучения чтению оригинальной литературы по специальности [17, с.79].

Итак, к третьему этапу обучения необходимо вооружить студента навыками, которыми он мог бы воспользоваться при самостоятельной работе над литературой, рекомендуемой ему кафедрой. К периоду факультативного курса студент должен овладеть трудными конструкциями, присущими научной литературе, хорошо знать грамматику, служебные слова и иметь достаточный запас лексики – не терминов, которые легко усваиваются студентами, а слов и выражений, употребляемых в научной литературе.

Здесь уместно напомнить указания академика Л.В. Шербы о том, что строевых элементов в каждом языке не так уж много, но усвоить их можно, только работая над соответствующими текстами и выполняя соответствующие

упражнения [49].

Суть чтения как вида коммуникативной деятельности заключается в извлечении информации, заключенной в тексте, в необходимом объеме. При обильном чтении происходит накопление необходимой лексики, которая усваивается и используется при чтении.

Выводы по первой главе

Чтение является и целью, и средством обучения. В качестве цели – это формирование, развитие и совершенствование умения извлекать информацию из текста любого стиля и жанра. В качестве средства – это выполнение разнообразных упражнений.

Чтение представляет собой сложный процесс, сопровождающийся мнемической деятельностью, призванной обеспечивать запоминание языкового материала, что способствует расширению словарного запаса студентов.

Любой вид чтения направлен на извлечение информации из письменного текста. Так, чтение как вид речевой деятельности способствует решению познавательных задач. На основе текстов для чтения происходит формирование речевых умений и навыков обучающихся, способствующих в дальнейшем эффективной реализации коммуникативных задач.

Таким образом, чтобы специалист мог эффективно работать с литературой на иностранном языке, он должен стать зрелым чтецом, научиться пользоваться приемами, которые адекватны конкретной задаче чтения и позволяют ее решать правильно и сравнительно экономно. В том, чтобы научить этому, и состоит одна из функций преподавателя, с помощью которого нивелируются недочеты текста, вызванные тем, что автор мог ориентироваться только на некоего обобщенного адресата, а не на данный конкретный микроколлектив, условия его работы и психологическое состояние его членов.

Иноязычное профессионально ориентированное чтение имеет особое значение в учебном процессе вуза, поскольку современный студент обращается к иноязычному тексту не только при подготовке к занятиям по иностранному языку, но и при изучении спецдисциплин, когда возникает потребность в использовании информации из журналов, газет и других печатных источников на иностранном языке, а также из текстовых материалов в системе Интернет.

Глава 2. Методика обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению в рамках профессионально ориентированного чтения

2.1 Отбор тематики для чтения литературы по специальности

Учебный план каждой из специальностей, по которым ведется подготовка в высших учебных заведениях, включает различные учебные предметы, необходимые данной группе специалистов. Раскрытие внутренних связей между этими дисциплинами является одной из задач педагогики высшей школы.

Согласно действующей программе практическое овладение иностранным языком на неязыковых специальностях вуза предусматривает умение читать оригинальную литературу по специальности с целью извлечения информации [44].

Тем самым программа по иностранному языку предполагает, что студент овладевает иностранным языком как средством, с помощью которого он глубже познает свою специальность.

В вузе обучение чтению специальной литературы на иностранном языке должно рассматриваться как часть профессиональной подготовки будущих специалистов. Но сразу возникает вопрос, что следует понимать под будущей специальностью студентов, с какими собственно специальными дисциплинами следует устанавливать межпредметные связи.

Как известно, специалист, выпускаемый вузом, будет работать в своей области науки или техники весьма длительный период. За это время существенно может измениться не только соответствующая отрасль знания, но и сам специалист может выйти за рамки своей узкой специальности, переквалифицироваться (чего нередко требует сама жизнь) и так далее. При

обучении иностранному языку в вузе данные факторы не могут не приниматься во внимание, что, по-видимому, снимает постановку слишком узких задач типа «английский язык для сварщиков» или «немецкий язык для экономистов».

Нельзя не учитывать, что иностранный язык как учебная дисциплина вуза непосредственно не связан с профилирующими дисциплинами: между английским языком и технологией сварочного производства, или между немецким языком и хирургией не существует причинно-следственной зависимости, имеющей место, например, между физикой и техническими дисциплинами, или анатомией и физиологией человека и различными отраслями дисциплины. В нашем случае характер межпредметных связей является принципиально иным и вытекает из сущности языка как «способа, орудия познания, отражения объективной внечеловеческой (и человеческой, если не ограничиваться рамками индивидуальной психики) действительности в идеальной форме» [35, с.171]. Связь между иностранным языком и научной дисциплиной, изучающей какую-либо конкретную область действительности, состоит, в конечном счете, в овладении той системой языковых средств, которые используются в изучаемом иностранном языке для отражения предметов и явлений, относящихся к этой области действительности.

Таким образом, прежде чем осуществлять отбор языковых (прежде всего лексических) единиц, относящихся к той или иной научной или технической дисциплине, необходимо установить перспективы использования данного специалиста в будущем, возможные пути расширения и изменения сферы его деятельности. В связи с этим ограничение обучения иностранному языку на неязыковых специальностях в рамках узкой специальной тематики представляется неправомерным. Значительно более правильным является, с нашей точки зрения, установление связи иностранного языка с фундаментальными дисциплинами, являющимися основой для дальнейшей специализации.

Для проверки нашего предположения необходимо обратиться к

специальному исследованию, которое провел Е.Д. Розанов [36].

Для проведения исследования с помощью профилирующих кафедр была определена та дисциплина, на которой базируется подготовка студентов по специальности «Экономика и организация химической промышленности». Такой дисциплиной выступила политическая экономия, изучаемая на 1-2 курсах этой специальности. Далее предстояло выяснить, как соотносится английская терминология по политической экономии с терминами конкретной экономики (в нашем случае с терминами экономики химической промышленности). С этой целью Е.Д. Розанов подверг статистическому анализу как литературу по политической экономии, так и по конкретной экономике химической промышленности.

Сначала были выявлены с помощью известных методов лингвостатистики наиболее употребительные, то есть имеющие наивысшую частоту встречаемости термины политической экономии. Затем аналогичное исследование было проведено применительно к терминам конкретной экономики химической промышленности. Сравнение этих групп терминов в плане их совпадения или производности вторых от первых показало, что 23% наиболее употребительной терминологии из области конкретной экономики химической промышленности полностью совпадает с политэкономической, а 29% является производной (термин «производный» Е.Д. Розанов употребляется здесь не в том смысле, который вкладывается в него лексикологией, а в смысле возможности понять данный термин, исходя из другого).

Таким образом, после статистического анализа литературы Е.Д. Розановым следует, что чтение литературы по фундаментальным дисциплинам, являющимися основой для дальнейшей специализации, в значительной мере (более чем на 50%) подготавливает студентов к чтению литературы по специальности, не приводя вместе с тем к опережению теоретических дисциплин и нежелательной «ранней» специализации на 1-2 курсах.

Полученный в ходе исследования результат позволяет сделать важный с нашей точки зрения, вывод: подбирая материал для чтения на иностранном языке для 1-2 курсов, можно успешно использовать тексты по дисциплинам, являющимся основой специализации.

Есть все основания полагать, что подобная закономерность имеет место и применительно ко многим другим вузовским специальностям. Сказанное, конечно, не означает, что материалом для чтения с самого начала, уже на первом этапе, должна быть оригинальная литература, не подвергшаяся адаптации. Необходимая степень последней выявлена в работах других исследователей, и мы здесь этой проблемы не касаемся.

В целом полученные результаты отвечают разрабатываемому педагогами и психологами учению о третьем типе ориентировочной основы действий [40, с.242]. С точки зрения этой теории предметом обучения должно быть не изучение частных объектов (в нашем случае терминов узких специальных дисциплин), а общих всем этим объектам структурных единиц (в нашем случае, терминов фундаментальных дисциплин, к которым восходят терминологии узких специальностей).

2.2 Экспериментальное исследование факторов, влияющих на понимание иноязычного текста по специальности

Профессиональная деятельность специалистов, работающих в различных отраслях науки и производства, в последние десятилетия все более осложняется постоянно возрастающим потоком информации. В этих условиях чтение специальных иноязычных публикаций является неременным компонентом трудовой деятельности специалиста. Столь значительные потребности в получении профессиональной информации, содержащейся в иностранных специальных изданиях, вызывают необходимость разработки высокоэффективных методов обучения чтению на иностранном языке

специалистов разного профиля.

Методика такого обучения должна быть экономичной, целенаправленной и рациональной. Подобная методика может быть разработана лишь на основе детального изучения процесса чтения и понимания иноязычной специальной литературы и, в частности, выявления факторов, в той или иной мере оказывающих влияние на этот процесс. Психологические, психолингвистические и лингвистические исследования, педагогический опыт и наблюдения раскрывают чрезвычайно сложную природу чтения и понимания специальных иноязычных текстов. Несмотря на то, что эффективность чтения определяется в первую очередь языковой подготовленностью читателя, успешному извлечению из текста информации в ряде случаев способствует, а иногда препятствуют, и другие факторы. К ним относятся, например, знание контекста, способности читателя, индивидуальные особенности протекания психических процессов — память, воображение, особенности восприятия и так далее. Существующие в психологической литературе классификации включают в себя, как правило, эти и многие другие факторы. На основании теоретического анализа важнейших факторов, а также исходя из практических целей, целесообразно выделить именно те, которые характерны для читателей-специалистов и могут быть практически использованы в учебном процессе, а именно:

1. Психологические факторы мотивационной сферы (мотивация, потребности, интересы).

2. Субъективно-личностные факторы (знание второго иностранного языка, общий уровень развития, характер профессиональной деятельности).

Исходя из практических целей, необходимо опираться на экспериментально подтвержденные данные, которые указывали бы, на какие факторы конкретно следует опираться при обучении чтению, в какой последовательности идут и почему. В методическом плане, таким образом, важно не только выявить факторы, в наибольшей мере влияющие на понимание

специальной литературы, но и определить по возможности степень воздействия каждого из них. Таковы основные теоретические предпосылки для проведения эксперимента, целью которого является выявление некоторых качественных закономерностей процесса чтения и понимания специальной литературы на иностранном языке.

Экспериментальное исследование включает в себя следующие этапы:

1. Сбор сведений об испытуемых путем опроса.
2. Предэкспериментальный срез с целью определения языковой подготовленности испытуемых.
3. Определение степени понимания испытуемых иноязычного специального текста.
4. Анализ полученных данных.
5. Обсуждение результатов.

В рамках описываемого эксперимента испытаниям были подвергнуты 40 студентов Поволжской академии образования и искусств различного профиля, в той или иной степени проявляющие интерес к чтению иностранных публикаций в своей области. Среди испытуемых были студенты второго курса по направлениям: «Информатика и информационные технологии» (ИТ-201), «Изобразительное искусство» (ИЗО-201), «Экономическое образование» (ЭО-201), а также студенты четвертого курса специальности «Отечественная филология (русский язык и литература)» (ОФ-401). Выбор в качестве испытуемых студентов второго курса обусловлен тем, что учащиеся находятся на ранней стадии формирования своих профессиональных умений. Студенты получают общую подготовку, формируются их широкие культурные запросы и потребности. Изучив особенности данного контингента, можно выбрать для практического использования в учебном процессе те факторы, которые находятся в наиболее тесной взаимосвязи с пониманием специального текста. Четвертый курс был выбран для проведения эксперимента, поскольку студенты находятся на завершающем этапе своего обучения в вузе. У выпускников в

большей степени проявляется интерес к определенной тематике, т.е. уже сформирован круг проблем, представляющих для них особую ценность в связи со специализацией, темой бакалаврской работы и др. Данная категория обучающихся обладает, как правило, определенной профессиональной эрудицией, т.е. у них выработан навык чтения специальной литературы на родном языке. Перед началом эксперимента был проведен анкетный опрос, в результате которого были получены данные о специальности, знании второго иностранного языка, а также некоторые данные, характеризующие широту непрофессиональных интересов и ряд других. Из перечисленного видно, что если на одни вопросы можно было ожидать прямых и четких ответов (специальность), то в других случаях ответы могли носить лишь приближенный характер. Следует указать, что для получения наиболее объективной картины в некоторых случаях предлагалось несколько вопросов, освещающих с разных сторон какой-нибудь один момент. Так, например, в рамках эксперимента была предпринята попытка проверить предположение о положительном влиянии навыка чтения специальной литературы на родном языке на понимание специальных публикаций на иностранном языке. С этой целью испытуемым было предложено указать, читают ли они периодическую литературу по своей специальности на родном языке, а также, какие работы по специальным вопросам они прочитали за этот год. Оба эти показателя характеризуют наличие навыка чтения специальной литературы, однако каждый из них имеет свои особенности. Так, специальные монографии касаются, как правило, узкого профиля работы испытуемых (например, Л.Е. Фейнберг «Лессировка и техника классической живописи», Р.В. Жуков, Н.В. Хлупова «Повышение производительности компьютера с помощью оверклокинга»). В то же время лица, читающие периодику по широким проблемам, обычно получают навык чтения по более широкому кругу вопросов (например, Ха-Джун Чанг «Как устроена экономика», Б.В. Томашевский «Теория литературы. Поэтика»).

При планировании эксперимента было принято во внимание, что общая

языковая подготовленность оказывает определяющее влияние на понимание любого иноязычного текста, в том числе и специальных публикаций. Однако при одинаковой языковой подготовке под влиянием определенных факторов умение читать и понимать специальную литературу на иностранном языке может существенно различаться.

В процессе эксперимента важно было отделить влияние рассматриваемых факторов от влияния общей подготовки в области иностранного языка. С этой целью в качестве первого этапа исследования был проведен предэкспериментальный срез, в результате которого была определена общая языковая подготовленность испытуемых.

Материалы, отобранные для проведения основного этапа экспериментального исследования, представляли собой небольшие тексты (примерно 900 знаков) из ведущих периодических зарубежных изданий последних лет по отраслям науки, в той или иной степени соответствующих специальности испытуемых: Shaw A., Carrigan M. The Art Newspaper, ACM Computing Reviews, The Annual Review of Linguistics, Financial Times. Эти тексты отличались друг от друга различной насыщенностью специальными терминами интернационального характера, отражая этим специфику терминологии, применяемой в различных областях.

В процессе эксперимента испытуемым последовательно предъявлялись для чтения два текста, причем пользоваться словарем разрешалось только при работе над одним из них. Испытуемые должны были, прочитав текст, изложить в письменном виде основные положения и факты, содержащиеся в нем. При этом они были предупреждены, что стиль и качество изложения при оценке работы во внимание не принимаются. Испытуемые должны были также указать, в какой мере прочитанный ими материал соответствует их специальности, а также интересен ли он.

Для того, чтобы можно было анализировать особенности проявления влияния того или иного фактора на чтение в зависимости от общей языковой

подготовленности испытуемых по иностранному языку, а также в зависимости от специализации студентов, вычисления производились для различных «выборок», то есть для различных подгрупп испытуемых. Результаты вычисления приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Сведения об испытуемых

Выборка		Количество испытуемых	Уровень подготовленности по иностранному языку	Оценка умения читать спец. текст без словаря (10 max.)	Оценка умения читать спец. тексты со словаре м (10 max.)	Обобщенная оценка умения читать спец. текст (10 max.)
Все испытуемые		40	37.86% - A2 46.23%- B1 15.91%- B2	5.43	7.57	6.5
Группы с разной языковой подготовленностью	Слабая группа	15	A1-A2	3	7	5
	Средняя группа	19	B1	5	8	6.5
	Сильная группа	6	B2	7	9	8
Группы с разным характером профессиональной деятельности	Отечественная филология	14	28.57%- B2 50%- B1 21.43%- A2	7	8	7.5
	Экономисты	15	6.67%- B2 46.67%- B1 46.67% - A2	5	7	6
	Информатики	3	66.67% - B1 33.33% - A2	5	7	6
	Художники	8	12.5% - B2 37.5% - B1 50% - A2	6	7	6.5

Установлено, что для выборки, состоящей из 40 испытуемых, при чтении без помощи словаря наибольшее влияние оказывают общий уровень развития, знание второго иностранного языка, соответствие содержания текста профилю обучения, далее идут навыки чтения специальной литературы на родном языке, интерес к тексту. При чтении со словарем наибольшее влияние оказывают интерес к тексту и знание второго иностранного языка. Остальные факторы при чтении со словарем практически не фигурируют.

На рисунке 2 и 3 графически представлены результаты исследования для выборки из 40 испытуемых.

Рисунок 2 – Влияние факторов на понимание иноязычной специальной литературы при чтении без словаря, %

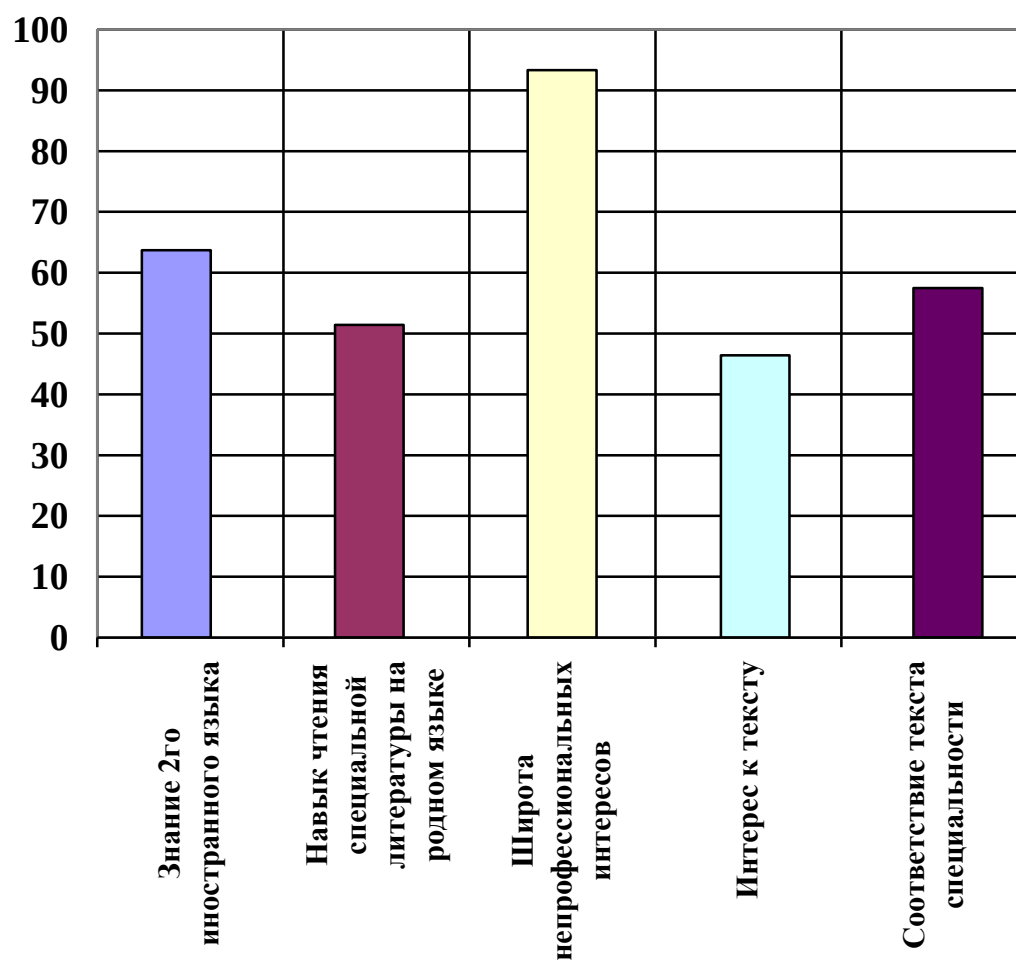
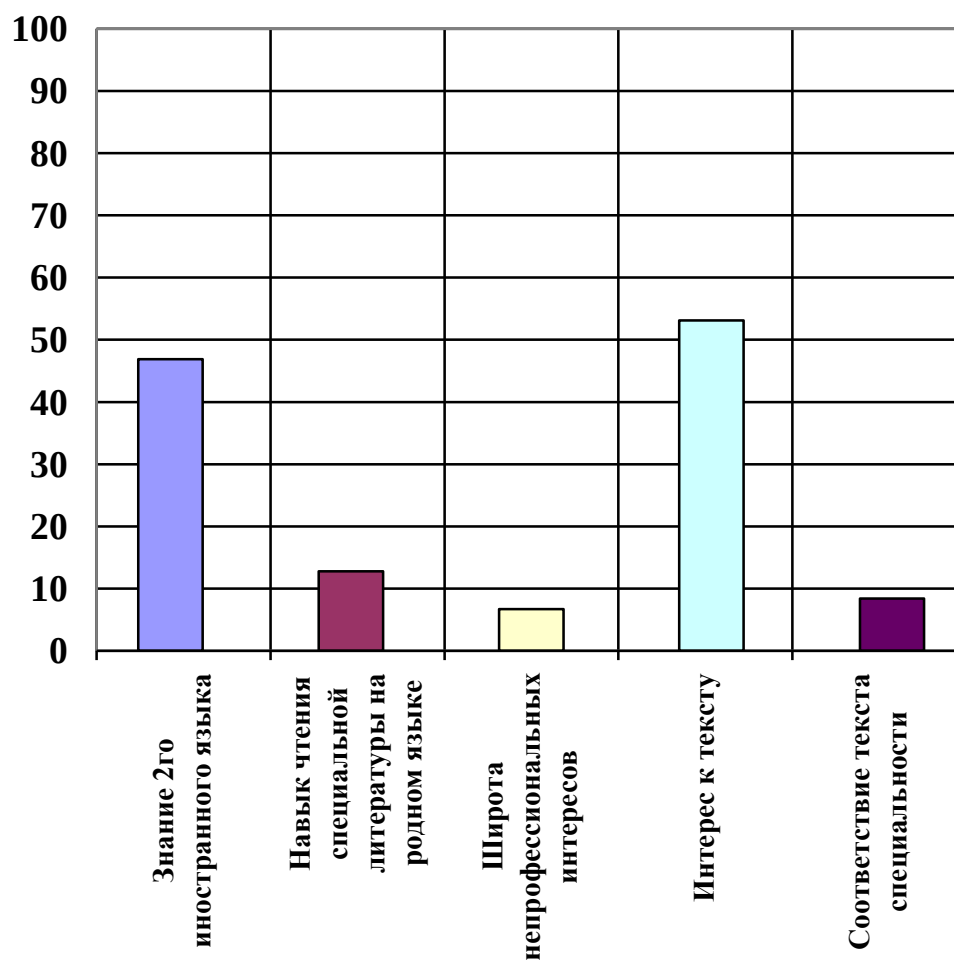


Рисунок 3 – Влияние факторов на понимание иноязычной специальной литературы при чтении со словарем, %



Резкое уменьшение влияния рассматриваемых факторов при чтении с помощью словаря может быть объяснено причинами психологического характера. Действительно, при чтении без словаря создаются условия, в которых читающий вынужден мобилизовать все свои знания, опыт для того, чтобы извлечь информацию из текста: эти условия являются предпосылкой для проявления всех потенциалов личности и обуславливают применение эвристических путей для решения поставленной задачи. С другой стороны, возможность пользоваться словарем очень часто для читателей представляется всеобъемлющим и единственным средством для успешного чтения. При этом вся активность мыслительных процессов направлена на то, чтобы как можно эффективнее использовать словарь. Это стремление ослабляет или полностью исключает положительное влияние других факторов.

В результате во всей совокупности испытуемых явственно выступает влияние потребности в специальной информации, отраженное корреляцией между соответствием текста специализации читателя и его умением читать. По данным эксперимента влияние потребности более значительное, чем влияние навыка чтения специальной литературы на родном языке и интереса. Результаты по всей группе демонстрируют значительное влияние знания второго (в нашем эксперименте – немецкого) иностранного языка на чтение и понимание иноязычных специальных публикаций.

Значительный интерес представляют собой результаты, полученные от более мелких выборок-групп разного уровня языковой подготовленности, а также групп, отличающихся характером профессиональной деятельности испытуемых.

Так, знание второго иностранного языка оказывает весьма значительное влияние на чтение специальных иноязычных текстов без словаря во всех группах, кроме слабой. Очевидно, незнание лексики, грамматических структур, невозможность использования опорных, ключевых слов в английском тексте являлось основным и чрезвычайно серьезным препятствием для успешного

извлечения информации. Все внимание слабо подготовленных испытуемых было направлено при этом на активизацию тех ограниченных языковых знаний, которыми они владели. При чтении этими же испытуемыми специальных текстов с помощью словаря влияние знание второго иностранного языка проявлялось вполне определенно. По-видимому, использование словаря способствует более тщательной работе читателя над формой слова, интенсифицируя процессы узнавания, различения, сличения. При этом создаются более благоприятные условия для возникновения аналогии и ассоциаций со словоформами второго иностранного языка.

Навык чтения специальных текстов на родном языке оказывает наибольшее влияние на чтение иноязычных текстов без словаря при слабой и хорошей языковой подготовленности. Меньшее значение он имеет для испытуемых со средним уровнем знания иностранного языка.

Очевидно, близкое знакомство со спецификой узкоспециальных текстов дает слабо подготовленному в языковом отношении читателю возможность интенсивнее привлекать для понимания специального иноязычного текста элементы, характерные для материалов его узкого профиля – термины, графики, диаграммы и др. Именно этот момент из слабой ступени языковой подготовки дает преимущество такому читателю перед читателем той же группы, не имеющим навыка извлекать информацию с помощью паралингвистических средств. Значительное влияние этого фактора у читателей с хорошей языковой подготовленностью осуществляется, по всей вероятности, на несколько иной основе. В этом случае имеет место широкий перенос навыков чтения специальной литературы на родном языке на чтение иноязычных узкопрофессиональных текстов. У читателей, слабо подготовленных в области иностранного языка, барьером для такого переноса являются недостаточный словарный запас, слабое знание важных грамматических конструкций и так далее.

Анализируя влияние навыка чтения специальной литературы на родном

языке в группах специалистов, отличающихся характером профессиональной деятельности, следует отметить ощутимое влияние этого фактора с чтением без словаря для лиц технических профессий, занятых практической деятельностью.

Для лиц, занятых практической деятельностью (информатики), такое положение можно объяснить тем, что в эту категорию испытуемых входят студенты, чья профессиональная деятельность обуславливает необходимость осведомленности в последних отечественных и зарубежных достижениях в данной отрасли. Так, например, в эту категорию входят студенты специальности «Информатика и информационные технологии». Действительно, эта бурно развивающаяся в последние десятилетия отрасль характеризуется более или менее синхронными усилиями специалистов ведущих стран, работающих над решением довольно четко очерченного круга вопросов. В этих условиях успешная профессиональная деятельность невозможна без непрерывного восприятия узкоспециальной информации из отечественных и зарубежных (чаще всего переводных) источников. Это является важнейшей предпосылкой для осуществления переноса соответствующих навыков чтения специальных текстов на родном языке на чтение текстов на иностранном языке.

У студентов, обучающихся на факультетах «Отечественная филология (русский язык и литература)», «Экономическое образование», «Изобразительное искусство» при чтении со словарем навык чтения специальной литературы на родном языке влияет на полноту извлечения информации из текста примерно одинаково. При чтении со словарем навык чтения на родном языке влияет слабее почти во всех языковых подгруппах.

Влияние широты непрофессиональных интересов на уровень понимания иноязычных специальных материалов характеризуется следующим: при чтении без словаря этот фактор дает устойчивое и сравнительно большое влияние на эффективность чтения, особенно для сильной языковой группы. Очевидно, студенты, не скованные низким уровнем языковой подготовленности, имеют более благоприятные возможности для интенсивного использования своих

дополнительных возможностей в виде разносторонних знаний и умений.

Интерес к тексту оказывает некоторое влияние на чтение иноязычных специальных материалов во всех языковых группах испытуемых, как при использовании словаря, так и без него. При чтении без словаря влияние этого фактора значительнее при хорошей языковой подготовленности, при чтении со словарем его влияние более равномерно во всех группах испытуемых.

Результаты проведенного экспериментального исследования подтвердили влияния ряда факторов на понимание иноязычных публикаций по специальности. Количественные результаты эксперимента позволили определить наиболее действенные факторы.

Представляется правомерным и целесообразным говорить о практическом использовании результатов исследования на старших курсах неязыковых специальностей вузов, а также при работе с аспирантами. Действительно, у студентов старших курсов неязыковых специальностей, а у аспирантов в еще большей степени, проявляется интерес к определенной тематике, то есть уже сформирован круг проблем, представляющих для них особую ценность в связи со специализацией, темой бакалаврской работы, диссертацией и т.д. Данная категория обучающихся обладает, как правило, и определенной профессиональной эрудицией, то есть у них выработан навык чтения специальной литературы на родном языке. Некоторые из этих обучающихся знают в какой-то мере второй иностранный язык, изучаемый ими в школе, вузе, на языковых курсах. Кроме того, обычно, эта группа характеризуется и достаточно высоким уровнем общего развития, сопровождающимся, как правило, определенной широтой непрофессиональных интересов. Налицо, таким образом, практически, все факторы, оказывающие, как показало исследование, положительное влияние на процесс понимания иноязычного текста по специальности.

Рассматривая возможности практического использования полученных данных при обучении чтению иноязычных публикаций по специальности во

взрослой аудитории, необходимо отметить следующее. Естественно предположить, что, например, обучающиеся, обладающие высоким уровнем общего развития быстрее других научатся извлекать научную информацию из иноязычных источников при любой методике обучения. Это же относится и ко всем другим факторам, рассмотренным выше. Если, однако, процесс обучения строится без специального учета влияния наиболее действенных факторов, то эти дополнительные потенциалы обучаемости используются крайне неэффективно.

В то же время, учитывая особенности контингента обучающихся, преподаватель, имеет возможность вести работу над специально подобранными сложными в языковом отношении текстами, успешная работа над которыми обуславливается использованием косвенных факторов. Так, например, студентам, владеющим вторым иностранным языком, могут быть предложены в процессе обучения тексты значительно более сложные, чем те, которые можно было бы им дать, исходя лишь из их подготовленности по основному иностранному языку, в том случае, если в этих текстах содержится достаточно опорных моментов в виде отдельных слов, оборотов, терминов, грамматических конструкций, общих для этих языков.

Положительный эффект такого подхода очень велик. Во-первых, постоянная работа над текстами, содержащими различные опорные моменты, формирует у обучающихся устойчивый навык их эффективного использования. Во-вторых, ускоренное освоение трудных (с точки зрения исходной подготовленности по иностранному языку) материалов оказывает существенное психологическое воздействие, дополнительно стимулирующие активное обучение. В итоге, при этом значительно сокращается путь к чтению иноязычной специальной периодики, что является одной из важнейших целей обучения.

Для того чтобы можно было реализовать изложенные выше соображения в реальном обучении необходимо тщательное изучение особенностей данного

контингента, как с точки зрения его специфических личностных характеристик, так и с точки зрения особенностей профессии и целей чтения. В практике всегда приходится встречаться с действием не одного, а целой совокупности факторов. При этом, исходя из результатов исследования, учитывая профиль обучения студентов и уровень их языковой подготовленности, необходимо выбрать для практического использования в учебном процессе те из них, которые находятся в наиболее тесной зависимости с пониманием специального текста.

2.3. Рекомендации по обучению аннотированию и реферированию студентов неязыковых специальностей

Известно, что методами переработки и передачи информации занимается научно-информационная деятельность. В основе информационной деятельности лежит аналитико-синтетическая переработка документов – изучение и обработка документов для извлечения из них наиболее существенных сведений и их обобщения. Задачи аналитико-синтетической переработки состоят в том, чтобы представить произведение печати в таком виде, который максимально отвечал бы той или иной задаче научно-информационной деятельности. Известно также, что к основным видам аналитико-синтетической переработки относятся составление библиографических описаний, аннотирование, реферирование, научно-технический перевод, составление обзоров. Каждому из них свойственна определенная степень свертывания информации, выражающая определенные соотношения между первичным документом (оригиналом) и вторичным документом (аннотацией, рефератом, библиографическим описанием и т.д.).

Главная задача обучения иностранным языкам на неязыковых специальностях вуза – научить студентов чтению оригинальной литературы по специальности. Реферативная и аннотационная деятельности, как на языке

оригинала, так и на языке перевода, обладает высоким обучающим и контролирующим потенциалом. На начальных этапах освоения переводческих навыков и умений реферирование и аннотирование предложенных к переводу специальных текстов может служить эффективным средством контроля понимания текста на эксплицитном и имплицитном уровнях. Это связано, прежде всего, с тем, что, будучи рецептивным видом речевой деятельности, реферирование и аннотирование предполагает обучение различным видам чтения.

Понимание закономерностей процесса чтения крайне необходимо, если мы хотим сосредоточить усилия на обучении работе с целым специальным текстом, а также методах реферирования и аннотирования, которые строятся на семантической компрессии исходного материала. Цель чтения заключается в извлечении и переработке содержащейся в тексте информации. В результате этого возникает понимание текста, которое состоит из двух последовательных стадий языковое понимание и извлечение смысла. Декодирование смысла связано с целым комплексом сложных мыслительных операций, таких как сравнение, анализ, синтез, обобщение, абстракция и конкретизация. При этом происходит семантическая компрессия текста, т. е. его восприятие путем смысловой группировки и выделения смысловых опорных пунктов. В памяти удерживается лишь «смысловой скелет» исходного текста, его обобщенная речевая схема, т. е. все, что лежит в основе реферативной и аннотационной деятельности.

В процессе экспериментального исследования факторов, влияющих на понимание иноязычного текста по специальности (параграф 2.2 бакалаврской работы), испытуемым предъявлялись для чтения два текста. После их прочтения перед студентами стояла задача изложить в письменном виде основные положения и факты, содержащиеся в каждом из предлагаемых текстов. Таким образом, испытуемым было необходимо сделать аннотирование и реферирование предлагаемого материала - кратко изложить содержание

текста, ответить на вопросы «о чем был текст» и «что говорится в тексте». При анализе работ испытуемых стало очевидно, что не у всех студентов сформированы навыки реферирования и аннотирования.

Лаконично обобщать информацию – непростая задача. Именно поэтому чрезвычайно важно обучать этому студентов целенаправленно. Однако развитию у студентов умений и навыков обобщать, сжимать и кратко излагать информацию в учебном процессе уделяется очень мало времени и внимания.

В данном параграфе речь пойдет о том, как происходит процесс аннотирования и реферирования, какие приемы работы включает основной этап обучения аннотированию и реферированию, а также будет представлен ряд рекомендаций как обучать студентов этим формам обработки источников информации, что нужно для организации и проведения таких занятий.

Аннотирование и реферирование являются важнейшими формами обработки источников информации и отличаются друг от друга, прежде всего, глубиной и степенью полноты отражения содержания информации. При учебном реферировании и аннотировании следует исходить из того, что, несмотря на существующую разницу между рефератом и аннотацией, техника их составления в основном одинакова, с той лишь разницей, что степень обобщения при аннотировании значительно выше. Реферирование — это краткий обзор текста, в котором выделяют главные тезисы и раскрывают содержание, аннотирование — это краткая характеристика текста, которая касается исключительно темы, но не затрагивает содержания.

Не смотря на явное сходство между аннотацией и рефератом, можно выделить и целый ряд отличий.

Во-первых, если по реферату можно составить мнение о содержании, сути излагаемого в оригинале содержания, то аннотация даёт представление только о главной теме и о перечне вопросов, затрагиваемых в нём.

Во-вторых, различен характер подачи материала. Реферат в основном строится на языке оригинала, поскольку в него включаются так называемые

ключевые фрагменты, т.е. отрезки, заимствованные из первоисточника. Это обобщения и формулировки, которые мы находим в первичном документе и в готовом виде переносим в реферат (цитирование). Аннотация, наоборот, в силу своей предельной краткости не допускает цитирования. Тематическое содержание первоисточника здесь излагается «своими словами», иначе говоря, словами, которые представляют собой высокую степень абстрагирования и обобщения материала. Большая степень обобщения всегда связана с оценкой обрабатываемого материала, рассмотрением его с определённых позиций. Поэтому естественно появление в аннотации оценочного элемента, который показывает отношение автора аннотации к излагаемому материалу.

В-третьих, по объёму реферат всегда больше аннотации. Но рекомендации, касающиеся объёма обоих документов, в значительной степени варьируются. Так, для реферата разные авторы считают приемлемыми размеры от 200 до 1200 слов и сокращение текста в 3 или 8 и даже 10 раз. Реферату, состоящему из 10 – 120 слов (7 – 9 предложений), соответствуют оптимальные размеры аннотации от 40 до 60 слов (3 – 4 предложения).

Рассмотрим эти вопросы немного подробнее.

Аннотирование

Аннотирование — это процесс аналитико-синтетической переработки информации первичного документа, целью которого является получение обобщенной характеристики документа, раскрывающей его логическую структуру, наиболее существенные стороны содержания и достоинства [51].

При аннотировании происходит восприятие отдельных слов, словосочетаний, фрагментов предложений или отрывков текста, обобщение разрозненных сведений в одно целое и фиксирование обобщенной информации в форме краткой справки об аннотируемом произведении, то есть сущность аннотирования состоит в том, чтобы понять в общих чертах содержание произведения, обобщить 2-3 основных положения и оформить полученные сведения в краткую справку об этом произведении – аннотацию.

Процесс аннотирования включает ряд последовательных этапов работы, в том числе:

1. просмотровое чтение всего текста с целью получения общего представления о содержании аннотируемой работы;
2. просмотр графических изображений и таблиц с целью уточнения понятого при чтении;
3. выделение основных положений аннотируемой работы;
4. обобщение полученных сведений в связный текст;
5. фиксирование обобщенной информации в форме аннотации.

Из всего разнообразия аннотаций наибольший интерес для практики преподавания иностранных языков представляют аннотации описательного характера или описательные аннотации. К ним предъявляются определенные требования, из которых наиболее характерными является требование лаконичности, однако в текст аннотации для получения более точного представления о содержании оригинала целесообразно вставлять штампы (key-patterns), например, «the article (paper, book, etc.) deals with...», «it is spoken in detail...», «attention is drawn to...», «conclusions are drawn...» и другие. Студенты, использующие перечисленные клише в своих работах, наиболее четко и афористично сумели охарактеризовать представленные для анализа тексты.

Основной этап обучения аннотированию включает ряд последовательных приемов работы, в том числе:

- ознакомление с видами научно-технической литературы (справочниками, журналами и журнальными статьями, каталогами, стандартами, инструкциями и методическими руководствами к инструкциям) и ознакомление с основами аннотирования (сущность аннотирования, аннотациями, их видами и требованиями, предъявляемыми к ним, техникой составления аннотаций и так далее).
- обучение аннотированию (выполнение упражнений на извлечение,

обобщение и фиксирование отдельных положений, наиболее характерных для аннотируемого печатного произведения).

В ходе экспериментального исследования было замечено, что многие студенты уделяли особое внимание переводу заголовков, подчеркивали в текстах предложения с целью добиться общего понимания текстов.

Ниже представлены упражнения, рекомендуемые для студентов для тренировки аналитического процесса обработки информации, предназначенного для резюмирования документов, книг или статей, раскрытия их логической структуры:

1. Упражнения, способствующие развитию общего понимания текста, подлежащего аннотированию, например:

- А) толкование заглавия текста;
- Б) выделение предложений в тексте и их анализ;
- В) отыскивание в тексте ответов на вопросы;
- Г) пересказ содержания текста или его отрывков своими словами.

2. Упражнения, развивающие умение обобщать текст, например:

- А) суммирование сведений отдельных абзацев или отрывков текста;
- Б) суммирование информации рисунков, таблиц и технических характеристик к тексту;
- В) суммирование информации текста, рисунков и таблиц.

3. Упражнения, помогающие фиксировать информацию в форме краткой справки, например:

- А) фиксирование выходных данных текста, подлежащего аннотированию, на иностранном языке;
- Б) фиксирование основных положений текста;
- В) фиксирование вопроса, которому уделено особое внимание.

4. Контроль полученных навыков (в форме самостоятельного составления аннотаций).

Для организации проведения занятий по аннотированию иностранной

литературы по специальности необходимо, прежде всего:

1. отобрать журнальные статьи рекламного характера, некоторые разделы из отраслевых справочников и размножить их в форме фото и ксерокопий;

2. тщательно разобраться в отобранном для аннотирования материале, проследить системность и последовательность изложенного материала, а также отобрать лексику (термины, реалии, клише), вызывающую особые затруднения для понимания при чтении отобранного материала;

3. подготовить подробные планы или методические разработки для проведения факультативных занятий по аннотированию на обоих этапах обучения (подготовительном и основном).

Обучение студентов аннотированию способствует развитию умения обобщать прочитанный материал, систематизировать его и фиксировать в краткой форме.

Аннотирование является подготавливающей базой для обучения реферированию.

Реферирование

По сравнению с аннотированием реферирование является более совершенным методом обработки источников информации: если в аннотации приводится лишь краткий перечень рассматриваемых вопросов, то в реферате излагается существо вопросов и приводятся важнейшие выводы.

Реферирование представляет собой краткое изложение в письменном виде или в устной форме содержания научного труда (трудов), публицистической литературы или текста по теме с раскрытием его основного содержания по всем затронутым вопросам, сопровождаемое оценкой и выводами референта [54].

При реферировании происходит осмысление отдельных положений, представляющих существо содержания оригинала, сокращение всей

малосущественной информации, не относящейся к теме, обобщение наиболее ценной информации в конспектной форме, то есть сущность реферирования состоит в том, чтобы понять полно и точно содержание произведения печати, выделить главную идею и все существенные положения, сократить всю малосущественную информацию, не относящуюся к теме (под темой здесь, прежде всего, понимается название текста оригинала), обобщить наиболее существенные сведения и зафиксировать их в конспектной форме.

Процесс реферирования включает ряд последовательных этапов работы, в том числе:

1. ознакомительное чтение всего текста с целью знакомства с информацией, содержащейся в тексте реферируемого оригинала, и соответствующая ее оценка, позволяющая судить о необходимости детальной обработки оригинала;
2. выделение в тексте оригинала абзацев, содержащих важную информацию, с помощью определенных знаков;
3. изучающее (вдумчивое, детальное) чтение всего текста с остановкой на тех абзацах, которые отмечены соответствующими знаками как содержащие важную информацию;
4. лексико-грамматический анализ непонятных предложений, содержащих, по предварительным данным интересующую информацию;
5. сокращение (зачеркивание, опускание и так далее) всей малосущественной информации;
6. обобщение оставшейся после сокращения информации;
7. фиксирование обобщенной информации в форме реферата.

При анализе работ испытуемых, было отмечено, что многие студенты соблюдали данные этапы работы с текстом - использовали символы, для обозначения важной, по их мнению, информации в тексте, отмечали ключевые моменты, зачеркивали и опускали второстепенную информацию, делили текст на смысловые части и озаглавливали каждую. Как итог – у студентов, которые

работали с текстом таким образом, полученный после реферирования материал отличался высокой степенью качества.

Для выделения информации в тексте, подлежащему реферированию, рекомендуется использовать следующие знаки:

V| - ставится против всех тех строк (абзацев), в которых содержится важная информация;

W| - ставится против тех строк (абзацев), в которых находятся определения, формулировки, выводы;

V~ ставится против всех тех строк, где мало существенной информации, она содержится в отдельных словах, словосочетаниях, фрагментах предложений;

-| - ставится против всех тех строк (абзацев), где совсем нет информации, относящейся к теме

Из существующих рефератов наибольший интерес для практики преподавания иностранных языков представляют рефераты описательного характера или рефераты-конспекты. К ним предъявляются определенные требования, из которых наиболее характерным является требование объективности.

Основной этап обучения реферированию включает ряд последовательных приемов работы, в том числе:

- ознакомление со структурой научно-технических публикаций в плане нахождения важной информации и ознакомление с основами реферирования (сущность реферирования; рефератами, их видами и требованиями, предъявляемыми к ним, техникой составления рефератов и т.д.);

- собственно обучение реферированию (выполнение упражнений на извлечение, сокращение, обобщение и фиксирование наиболее существенной информации).

Ниже представлены упражнения, рекомендуемые для студентов для тренировки способности сокращенно изложить суть основного текста научной

работы (статьи, монографии и т.д.) и извлечь из него требуемую информацию или основное содержание.

1. Упражнения, способствующие развитию точного понимания текста, подлежащего реферированию, например:

- А) постановка поисковых задач;
- Б) деление текста на смысловые отрезки;
- В) озаглавливание каждого отрывка;
- Г) устный перевод отдельных абзацев;
- Д) составление перечня проблем, затронутых в тексте.

2. Упражнения, развивающие умение сокращать текст, например:

- А) сокращение информации, не относящейся к теме;
- Б) сокращение сложных предложений и распространённых простых предложений;
- В) трансформация придаточных предложений, инфинитивных и причастных оборотов.

3. Упражнения, помогающие фиксировать информацию в конспективной форме, например:

- А) фиксирование выходных данных текста, подлежащего реферированию, на иностранном языке;
- Б) фиксирование главной идеи и сути проблемы или методики, изложенной в тексте;
- В) фиксирование наиболее существенных положений и выводов автора.

4. Контроль полученных навыков (в форме самостоятельного составления рефератов).

Для облегчения обучения студентов аннотированию и реферированию целесообразно, по нашему мнению, использовать для работы развернутый двойной лист тетради и разграничить его следующим образом:

Название текста статьи или какого-нибудь другого вида специальной литературы на иностранном языке. Перевод названия, фамилия и имя автора (или авторов) на иностранном языке. Дополнительные данные (название журнала, номер и год его издания, количество страниц, рисунков, таблиц и др.).			
Незнакомые слова с переводом	Перевод всего текста или отдельных абзацев	Реферат (Report)	Аннотация (Abstract)
Сюда пишутся только те слова, которые являются либо терминами, либо не несут важную семантическую нагрузку.	Этот раздел служит черновиком, здесь производятся все манипуляции с переведенным оригиналом или его отдельными фрагментами (сокращаются все малосущественные слова, словосочетания; производятся трансформации придаточных предложений, объединяются два или несколько предложений в одно).	Этот раздел заполняется последним после того, как составлена аннотация и есть общая канва оригинала и сделан полный или частичный перевод. Это чистовой вариант реферата, сюда выносятся только самая важная, уже отредактированная информация.	Этот раздел заполняется сразу после первичного прочтения оригинала и вводится словами: «the article (paper, book, etc.) deals with...», «it is spoken in detail...», «it is shown that ...», «attention is drawn to...», «conclusions are drawn...».

Для организации и проведения занятий по реферированию иностранной литературы по специальности необходимы те же условия, что и для аннотирования. Кроме того, необходимо более тщательно определить тематику подбираемых публикаций и отобрать терминологическую лексику по узкой специальности.

Обучение студентов реферированию способствует развитию умения выбирать наиболее существенную информацию, сокращать ее и фиксировать в конспективной форме.

Таким образом, можно сделать вывод, что студенты, владеющие навыками аннотирования и реферирования, в совокупности с другими факторами, выполнили анализ текстов по специальности более качественно и получили оценку от 7 до 9 из 10 баллов, нежели студенты, которые не следовали ряду последовательных этапов работы, которые включают в себя аннотирование и реферирование.

Зачастую студенты стремятся сделать дословный перевод текста, что приводит к непониманию смысла текста в целом. Отсюда возникает необходимость в таких формах работы с текстами на иностранном языке, которые были бы направлены на понимание смысла читаемого, на развитие умения быстро находить нужную информацию и фиксировать её. Такими формами работы с текстами является проведение занятий по аннотированию и реферированию.

В учебном процессе стоит уделять больше времени и внимания развитию у студентов умений и навыков обобщать, сжимать и кратко излагать информацию.

Выводы по второй главе

Опираясь на исследование, проведенное во второй главе бакалаврской работы, есть все основания полагать, что ограничение обучения иностранному языку на неязыковых специальностях вуза в рамках узкой специальной тематики является неправомерным. Значительно более рациональным является установление связи иностранного языка с фундаментальными дисциплинами, являющимися основой для дальнейшей профессиональной ориентации. Отсюда следует, что чтение литературы по конкретной дисциплине подготавливает студентов к чтению литературы по специальности. Использование текстов по дисциплинам, являющимся основой специализации при подборе материала для чтения на иностранном языке является целесообразным.

В ходе экспериментального исследования влияния некоторых факторов на понимание иноязычного текста по специальности установлено, что формирование учебных групп следует производить, исходя, прежде всего из учета влияния факторов мотивационной сферы профессиональных интересов, потребностей, мотивов. В тех случаях, когда организационные формы обучения предопределяются соблюдением этого принципа, основой формирования групп должны стать другие факторы, наиболее сильно коррелирующие с умением читать иноязычную специальную литературу.

В целях интенсификации процесса обучения чтению необходимо отбирать упражнения из уже имеющихся или специально разрабатываемых, при выполнении которых максимально активизируется полезное действие рассмотренных факторов.

Наиболее действенными средствами обучения иностранному языку являются аннотирование и реферирование. Обучение студентов аннотированию способствует развитию умения обобщать прочитанный материал, систематизировать его и фиксировать в краткой форме, в то время как обучение студентов реферированию способствует развитию умения выбирать наиболее

существенную информацию, сокращать ее и фиксировать в конспективной форме.

В ходе экспериментального исследования факторов, влияющих на понимание иноязычного текста по специальности, выявлено, что не у всех студентов сформированы умения и навыки аннотирования и реферирования текстов, что в совокупности с другими факторами привело к низкой оценке умения анализировать специальный текст (от 3 до 5 баллов из 10). Однако, те студенты, которые следовали основным этапам осуществления процесса аннотирования и реферирования, таким как: толкование заголовка, выделение основных положений аннотируемой работы, использование символов, для обозначения важной и значимой информации в тексте, подчеркивание ключевых моментов текста, опущение второстепенной и маловажной информации, деление текст на смысловые части и озаглавливание каждой из них, выполнили анализ текстов на более высоком уровне и получили оценку от 7 до 9 баллов из 10.

Учебное реферирование и аннотирование, с одной стороны, активизирует навыки различных видов чтения и требует действий по смысловому свертыванию текста, что в свою очередь приводит к мотивированному усвоению иноязычного материала и возникающих при этом лексико-грамматических трудностей, к совершенствованию навыков перевода. С другой стороны, учебное реферирование и аннотирование является эффективным инструментом коррекции и контроля знаний в процессе обучения переводу.

Реферирование и аннотирование являются одними из самых эффективных средств обучения чтению специальных текстов по иностранному языку, так как они обладают как обучающими, так и контролирующими возможностями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Главная цель данной бакалаврской работы заключалась в исследовании методики обучения студентов неязыковых специальностей иноязычному чтению в рамках профессионально ориентированного чтения. Благодаря тщательному изучению теоретического материала, глубинному анализу отобранных источников, а также экспериментальному исследованию все поставленные задачи выполнены, цель работы достигнута.

В первой главе бакалаврской работы чтение было изучено как предмет обучения и как психолингвистический процесс, рассмотрены основные принципы обучения чтению на иностранном языке и определена роль чтения в обучении иностранным языкам в вузе. Программа по иностранному языку предполагает, что студент овладевает иностранным языком как средством, с помощью которого он глубже познает свою специальность. Обучение профессионально ориентированному чтению понимается как процесс, нацеленный на то, чтобы научить студентов пользоваться иноязычной литературой по специальности в профессиональных целях. В связи с этим важнейшей задачей педагога является отбор релевантных материалов для чтения будущим специалистами. Итогом процесса обучения должно стать формирование устойчивых навыков текстовой деятельности.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что иноязычное профессионально–ориентированное чтение, являясь важным средством получения информации, позволяет сформировать компетентность будущего специалиста и сделать его труд высокопрофессиональным и производительным.

Практическая часть бакалаврской работы была нацелена на анализ и отбор наиболее эффективных методов обучения чтению студентов неязыковых специальностей в рамках профессионально ориентированного иноязычного чтения, а также на создание собственных рекомендаций, основанных на

проведенном эксперименте.

В ходе исследования, было выявлено, что рациональным является установление связи иностранного языка с фундаментальными дисциплинами, являющимися основой для дальнейшей профессиональной ориентации. Полученный результат позволяет сделать важный вывод: подбирая материал для чтения на иностранном языке, можно успешно использовать тексты по дисциплинам, являющимся основой специализации.

Количественные результаты «экспериментального исследования влияния некоторых факторов на понимание иноязычного текста по специальности» позволили определить наиболее действенные факторы. Результаты проведенного эксперимента показали, что наиболее значительное влияние на уровень понимания специальных иноязычных текстов без словаря оказывает знание второго иностранного языка, широта непрофессиональных интересов и соответствие содержания текста профилю обучения. При чтении иноязычных текстов с помощью словаря наибольшее влияние оказывают интерес к тексту и знание второго иностранного языка.

Таким образом, можно сделать вывод, что формирование учебных групп следует производить, исходя из учета влияния факторов мотивационной сферы профессиональных интересов, потребностей и мотивов.

Формирование у студентов навыков реферирования и аннотирования различных типов текстов, и в частности научных и общественно-политических, чрезвычайно важно, и преподавателю следует уделять этому особое внимание. В обучении иностранному языку реферирование и аннотирование имеют огромное значение, так как строятся на полном понимании исходного текста. Поскольку в процессе реферирования и аннотирования учащиеся фиксируют основные моменты содержания оригинала, реферирование и аннотирование могут использоваться как один из наиболее эффективных способов контроля понимания прочитанного. Реферирование и аннотирование предполагают также активизацию мыслительных процессов студентов, в частности, развитие логики

и способствует развитию речевых компетенций студентов, как в письменной, так и устной форме. Чем быстрее переработка смысловой информации, содержащейся в тексте, тем выше уровень владения иностранным языком.

В практической части работы предлагается таблица, разработанная с целью облегчения обучения студентов аннотированию и реферированию.

Из вышеуказанного следует, что требования, предъявляемые к уровню владения иностранным языком, становятся все более высокими. Современному специалисту ежедневно приходится сталкиваться со всевозрастающим потоком профессиональной литературы, следовательно, он должен уметь быстро найти интересующую его информацию и ознакомиться с ней. Таким образом, именно чтение на иностранном языке становится одной из базовых компетенций специалиста, позволяющей эффективно осуществлять профессиональную деятельность.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ СПИСОК

1. Аракелян, Т. Ф., Чернышова, С. В. Учет взаимосвязи видов речевой деятельности при обучении чтению //Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2015. – №. 9-5-1-1. – С. 14-15.
2. Ахметова, Н. А., Касаболотова, Г. А. Психолингвистические аспекты процесса чтения как вида речевой деятельности //Концепт. – 2016. – №. 10. – С. 162-166.
3. Бердугина, Р. Н. Чтение как цель и средство обучения иностранному языку в неязыковом учебном заведении. Методы обучения чтению //Научно-теоретические аспекты коммуникативных методик в процессе языковой подготовки сотрудников органов внутренних дел. – 2020. – С. 61-66.
4. Берман, И. М., Белоцерковская, Н. Л., Мегердичев, Г. А. Чтение как предмет обучения и как психолингвистический процесс //Сб. науч. тр. МГПИИЯ им. М. Тореца. – 1974. – №. 85. – С. 36-45.
5. Бунеев, Р. Н. ФГОС и изменение подходов к обучению чтению //Начальная школа плюс До и После. – 2014. – №. 4. – С. 50-54.
6. Бутева, В. Е. Использование стратегий профессиональноориентированного чтения для формирования речевых навыков и умений //Вопросы методики преподавания в вузе. – 2016. – №. 5 (19-2). – С. 244-250.
7. Величковский, Б. М. Когнитивная наука. Основы психологии познания в 2 т. Том 1. – 2019. – 124с.
8. Войнатовская, С. К. Роль чтения в формировании профессионально ориентированной компетенции студентов неязыковых вузов //Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2011. – №. 12-1. – С. 75-82
9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений в шести томах. Т. 2. Проблемы общей психологии //М.: Педагогика. – 1982. – С. 65-68.

10. Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М. – 1981. – 157с.
11. Глухов, В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 231с.
12. Горюнова, Е. С. Критерии отбора текстов для обучения студентов неязыковых вузов иноязычному профессионально ориентированному чтению //Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. – №. 2. – С. 60-64.
13. Евдокимова, Н. В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей. – Ставрополь, 2009. – 43с.
14. Журавлева, Н. Н., Попутникова, Л. А., Орлов, Д. А. Проблема использования словарей и электронного переводческого сервиса при переводе специальной литературы с германских языков //Современные проблемы науки и образования. – 2017. – №. 4. – С. 1-8.
15. Залевская, А. А. Введение в психолингвистику. – М.: Российск.гос.гуманит ун-т, 2000. – 382с.
16. Занюк, С. С. Психология мотивации: теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг //К.: Эльга-Н. – 2001. – 117с.
17. Зорина, Н. Д. Обучение аннотированию и реферированию иностранной литературы по специальности в неязыковом вузе. Автореф.канд.дисс., М., 1973. – 274с.
18. Калинина, Е. В. Развитие механизмов языковой догадки и вероятностного прогнозирования при обучении чтению на втором иностранном языке //Университет XXI века: исследования в рамках научных школ. – 2013. – С. 69-71.
19. Колкер, Я. М., Устинова, Е. С. Обучение русскому языку как иностранному: функционал языка-посредника в свете концепции многоязычия //Иностранные языки в высшей школе. – 2017. – 49с.

20. Комарицкая, Г. В. Концептуализация принципа сознательности в процессе оптимизации качества знаний по иностранному языку в довузовском образовательном пространстве //Омский научный вестник. – 2006. – №. 8 (45). – С. 259-262.
21. Кошарская, Е. В. Средства обучения чтению на английском языке студентов неязыковых специальностей //Проблемы современного педагогического образования. – 2016. – №. 53-5. – С. 114-121.
22. Крупнова, Н. А., Морозов, Д. Л. Обучение иноязычному чтению и аудированию на основе механизма вероятностного прогнозирования //Приволжский научный вестник. – 2016. – №. 2 (54). – С. 145-149.
23. Кузнецов, И.Н. Научное исследование: Методика проведения и оформление. / И.Н. Кузнецов. – М. : Издательско-торговая корпорация "Дашков и К", 2006. – С. 460.
23. Лукин, В. А. Художественный текст: основы лингвистической теории и элементы анализа: учебник. – М.: Издательство «Ось-89», 1999. – 192с.
24. Лурия, А. Р. Язык и сознание. – Издательский дом «Питер», 2019. – 416с.
25. Лутфуллина, Н. М. Чтение как психолингвистический процесс при изучении английского языка //профессиональное лингвообразование. – 2017. – С. 184-187.
26. Магдиев, Р. Т. Обучение нерусских студентов чтению как виду речевой деятельности на русском языке. – 2004. – 45с.
27. Мишина, Е. Ю., Тартаковская, Е. В. Обучение чтению как виду речевой деятельности в процессе изучения языка для специальных целей //Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2014. – Т. 5. – №. 2 (20). – С. 178-186.
28. Молодкина, Е. В. Работа с текстом при обучении студентов неязыковых специальностей профессионально-ориентированному чтению //Lingua mobilis. – 2011. – №. 4 (30). – С. 131-133.
29. Наумова, О. В. Технология обучения чтению и переводу научной и

- технической литературы специалистов неязыковых специальностей //Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. – 2013. – Т. 5. – С. 323-344.
30. Ножкина Т., Прусова Н., Пивоварова И. Общая психология. Учебное пособие. – Litres, 2018. – 31с.
31. Нурмахова, Ж. К. Обучение чтению научно-технических текстов как предмет методического исследования //Гылыми журнал. . – С. 140-152
- 32..
33. Павлова, И. П. Принципы обучения иностранному языку: современная интерпретация //Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2016. – №. 14 (753). – С. 45-63.
34. Попова, И. Д. Критерии отбора текстов при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей //Вестник Камчатского государственного технического университета. – 2012. – №. 22. – С. 1-4.
35. Ремизова, С. В. Психологические особенности изучения иностранного языка и формирования иноязычного сознания //Известия Уральского государственного университета. Сер. 1, Проблемы образования, науки и культуры. 2010. N 1 (71). – 2010. – С. 165-174.
36. Розанов, Е. Д. К вопросу об отборе учебного словаря статистическими методами.— «Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе», М., 1970, вып //Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе. М. – 1970. – №. 6 – С. 307-327.
37. Рочева, А. А. Изучение английского языка: как понять контекст //Гуманитарные науки в современном вузе: вчера, сегодня, завтра. – 2020. – С. 727-730.
38. Савельева, Е. Б., Линева, Е. А. Глава 2. Чтение как эффективное средство обучения русскому языку как иностранному в условиях современного

образовательного процесса //ББК 60 И66. – 2019. – 24с.

39. Садыкова, Т. А. Обучение технике чтения на уроках английского языка в неязыковых вузах //Евразийский Союз Ученых. – 2018. – №. 1-2 (46). – С. 68-70.

40. Семёнов, М. Д. Проблемы построения ориентировочной основы действий третьего типа. – 2011. – С. 241-243

41. Сири́н, Е. Собрание творений. Том 1 / Е. Сири́н. – Барнаул: прп. Максим Исповедник, 2005. – С. 284.

41. Смирнова, Е. В. Применение электронных средств учебного назначения для формирования и развития навыков чтения иноязычного профессионально-ориентированного текста //Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №. 4 (17). – С. 220-223.

42. Солсо, Р. Когнитивная психология:[пер. с англ.]. – Издательский дом «Питер», 2011. – 290с.

43. Тер-Минасова, С. Г., Соловова Е. Н. Иностранный язык» для неязыковых вузов и факультетов: примерная программа //М.: Министерство образования и науки РФ. – 2009.

44. Федорова, О. В. Отечественная психолингвистика: вчера, сегодня, завтра (субъективные заметки об изучении механизмов порождения и понимания речи) //Вопросы языкознания. – 2020. – №. 6. – С. 105-129.

45. Фоломкина, С. К. Зависимость типов упражнений от видов чтения //Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе (Проблемные вопросы обучения чтению). –М. – 1970. – 175с.

46. Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учебно-методическое пособие / С. К. Фоломкина; С. К. Фоломкина; науч. ред. Н. И. Гез. – Изд. 2-е, испр.– Москва: Высшая школа, 2005. – 26с.

47. Шатилов, С.Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе. – Л., 1977. – С. 145-223.

48. Щерба, Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. – Litres, 2021.

49. Щербенко, Л. Р. К вопросу о роли чтения в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе //Наука и практика. – 2016. – №. 3. – С. 201-204.

Источники иллюстративного материала

51. Аннотирование. — Текст: электронный // Myfilology.ru — информационный филологический ресурс: [сайт]. — URL: <https://myfilology.ru//193/annotirovanie/> (дата обращения: 06.06.2022)
52. Джозеф, Дамлау Неврология / Дамлау Джозеф. — Текст: электронный // onlinelibrary.com: [сайт]. — URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/ana.21050> (дата обращения: 06.06.2022).
53. Методика совершенствования речевой деятельности учащихся. — Текст: электронный // studme.org: [сайт]. — URL: https://studme.org/44196/literatura/metodika_sovershenstvovaniya_rechevoy_deyatelnosti_uchaschihsya (дата обращения: 07.02.2022).
54. Реферирование. — Текст: электронный //dissertatcia.com: [сайт]. — URL: <https://dissertatcia.com/poleznoe/glossariy/chto-takoe-referirovanie/> (дата обращения: 06.06.2022).
55. Роль и место чтения в обучении иностранным языкам. — Текст: электронный // studbooks.net: [сайт]. — URL: <https://dissertatcia.com/poleznoe/glossariy/chto-takoe-referirovanie/> (дата обращения: 06.06.2022).
56. Характеристика понятия "письмо" и "письменная речь". — Текст: электронный // vuzlit.com: [сайт]. — URL: https://studme.org/44196/literatura/metodika_sovershenstvovaniya_rechevoy_deyatelnosti_uchaschihsya (дата обращения: 14.04.2022).