

ОБУЧЕНИЕ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТЕКСТОВ СТУДЕНТОВ ЯЗЫКОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Анализ взглядов на интерпретацию в исследованиях по лингвистике, методике преподавания иностранных языков, русского языка как иностранного позволяет сделать вывод о том, что интерпретация является сложным и многосторонним явлением. Проблемой интерпретации занимались И. В. Рогоцкая, Л. А. Новиков, Л. И. Зильберман, К. А. Долинин, Г. И. Богин и др.

Основная коммуникативная задача, которая стоит перед читающим, заключается в том, чтобы в результате прочтения всего текста извлечь содержащуюся в нем информацию. Для осуществления акта коммуникации письменная речь должна быть не только воспринята как определенная система зрительных сигналов, но и понята.

Основная часть. Проблема текста и его понятия является очень важной в рамках обучения чтению и интерпретации. Текст, его организация, структура, функции начали активно разрабатываться во второй половине XX века. В современной методике он выступает в качестве высшей единицы обучения при овладении иноязычной речью. Основой для подобного утверждения послужил тот факт, что предметом речевой деятельности является мысль. При этом мысль в большинстве случаев передается не одним предложением, а их совокупностью. Принято выделять логико-смысловые единства, полностью подчиненные тематическому принципу. Подобное единство состоит из двух или более предложений, объединенных общей мыслью и развивающих одну и ту же тему. Оно носит название сверхфразового единства. Сверхфразовые единства объединены в субтексты (отрезок текста, состоящий из двух или более абзацев и развивающий одну из текстовых подтем) [2, с. 78]. Они, в свою очередь, и образуют структуру всего текста.

А. А. Вейзе полагает, что назначение любого письменного сообщения состоит в том, чтобы довести до сознания читателя ход мыслей автора, его опыт, наблюдения или взгляды [2, с. 77]. При этом текст строится таким образом, что и логика развития мысли, и форма ее выражения способствуют успешному восприятию передаваемой информации. Однако следует уточнить, что информативность характеризует не абсолютное количество информации в тексте, не общую его информационную насыщенность, но лишь ту информацию, которая, скорее всего, станет достоянием реципиентов (Т. М. Дридзе) [4, с. 113].

Интерпретацию как деятельность можно разделить на две стадии. Первая стадия опирается на аналитико-синтетические навыки читателя при понимании смыслового содержания первичного текста; вторая — на аналитико-синтетические навыки при формулировании смысла первичного текста в процессе порождения вторичного текста. Следовательно, первая стадия заключается в извлечении информации, а вторая — в передаче этой информации в интерпретационном высказывании. Обе выделенные стадии характеризуются своим уникальным набором упражнений, и каждая из них преследует свои цели. Цель первой стадии — достижение полноценного понимания смыслового содержания первичного текста; цель второй стадии — передача извлеченного смыслового содержания первичного текста в интерпретационном тексте с помощью применения определенного набора операций с текстом.

Результатом интерпретаций выступает формирование и развитие определенных умений студентов. Первую группу умений составляют умения прогнозирования содержания текста. Перед началом работы по интерпретации одним из важных вопросов является выбор смыслового подхода к текстовому анализу: глобального (дедуктивного) или локального (индуктивного). Дедуктивный подход характерен для просмотрового чтения и частично для ознакомительного, работа с текстом ведется в опоре на текстовые обобщения на уровне высших рангов (текста, субтекста, абзаца), название, обобщение в конце, соотношение текстового материала с экстралингвистическими средствами. Индуктивный подход начинается от слов и предложений, затем читающий переходит к анализу сверхфразовых единств / абзацев, субтекста и целого текста. Такой подход характерен для изучающего чтения [1, с. 15].

Задачи обучения интерпретации художественных текстов реализуются с помощью специального методического аппарата, который должен иметь комплексный характер: постижение идейного содержания может состояться, если студент имеет необходимые фоновые знания, способен осознать смысловую структуру текста, владеет достаточным запасом слов, усвоил определенные грамматические правила, подготовлен к восприятию образного языка. Он отражает особенности и последовательность обучения интерпретации и включает в себя три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Каждый этап характеризуется своей целью и набором приемов для ее достижения. На каждом из них обучаемые овладевают определенными умениями, необходимыми для эффективной интерпретации на иностранном языке.

Предтекстовые задания направлены на моделирование фоновых знаний, необходимых и достаточных для восприятия конкретного текста, на устранение смысловых трудностей его понимания и одновременно

на выработку стратегии понимания. В них учитываются лингвострановедческие, лексико-грамматические, лингвостилистические и структурно-смысловые трудности художественного произведения.

В текстовых заданиях учащимся предлагается коммуникативная установка, назначение которой — сделать процесс чтения целенаправленным, помочь прогнозировать тему или идею текста, прояснить подтекст, сопоставить факты, выделить деталь или реалии, несущие большую смысловую нагрузку, выявить авторское отношение к героям и событиям; создает условия для прогнозирования содержания текста, для постижения идейно-художественного замысла, главной идеи произведения.

Систему послетекстовых заданий, направленную на проверку понимания прочитанного, целесообразно строить исходя из трех стадий восприятия художественного произведения.

Первая стадия — непосредственное восприятие — характеризуется осознанием только сюжетной линии, поступков героев. Вторая стадия — это восприятие идейного содержания произведения, что связано с осмыслением характеров действующих лиц, выявлением центрального героя. Третья стадия — эстетическая оценка литературного произведения (его содержания и формы). Именно здесь большое значение имеет установка на понимание художественных достоинств произведения. Все эти стадии взаимосвязаны, но их механизмы отличаются друг от друга.

Эффективными являются следующие приемы контроля: а) нахождение в текстах ответов на вопросы, обнаруживающие умение выявлять тематику и проблематику с опорой на определенные ориентиры; б) критическое восприятие предлагаемого плана текста, его полноты, правильности; в) расположение фактов, данных в беспорядке, в соответствии с логикой сюжета; г) тесты на выбор правильного ответа из нескольких предложенных вариантов, устанавливающие умения учащихся разобраться во взаимоотношениях персонажей, в мотивах их поступков.

Для контроля могут быть использованы приемы, которые проверяют также репродуктивные умения обучающихся. Например, умение представить фабулу художественного текста в виде схемы, отражающей порядок следования основных эпизодов текста, или умение выстроить развитие событий в фабульной последовательности в случае расхождения фабулы и сюжета произведения.

Послетекстовые задания должны помочь студентам выявить скрытые от них смыслы [3, с. 26].

Заключение. Работа с художественными текстами должна быть организована так, чтобы их понимание проходило все необходимые стадии и контролировалось по всем уровням. Контроль следует соразмерять со степенью обученности учащихся восприятию художественных произведений. Поэтому его распределение по уровням неравномерно. Умения проникать в образную ткань произведения, в художественные средства, в особенности авторского стиля, специфику его творческой манеры вырабатываются и контролируются постепенно. Поэтапным должен быть контроль и за умением эстетически оценить художественный текст. Целесообразно начинать с выявления эмоционального переживания, возникшего при восприятии эстетических достоинств произведения. В дальнейшем следует выявить (формировать) эстетические суждения учащихся о художественном содержании и художественной форме произведения.

Список цитируемых источников

1. Вейзе, А. А. Теория и практика порождения вторичного текста в курсе вузовского обучения иностранному языку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / А. А. Вейзе. — Минск, 1993. — 435 л. — Библиогр.: С. 411—433.
2. Вейзе, А. А. Реферирование технических текстов / А. А. Вейзе. — Минск : Выш. шк. — 1983. — 128 с.
3. Ермолаева, Л. М. О системе текстов в учебном пособии / Л. М. Ермолаева // Вопросы анализа специального текста : межвуз. темат. науч. сб. — Уфа, 1979. — № 4. — С. 81—86.
4. Клычникова, З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке : пособие для учителя / З. И. Клычникова. — М. : Просвещение, 1983. — 207 с.

UDC 81.25

M. Dashko

State educational institution "Gymnasium № 5 Baranovichi", Baranovichi

THE ASSOCIATIONS AS THE REFLECTION OF CONCEPTUALIZING THE NATIVE AND NON-NATIVE ENGLISH SPEAKERS' VOCABULARY

Introduction. Our everyday life is always full of the great amount of visual information, which people get from various kinds of sources. Due to the wide spreading of information technologies, the Internet influences the quality and quantity of the data we get and the inevitable reaction to it. Obviously, you have an association to any information, be it a spoken word or a sequence of visual pictures. Your reactions are very often numerous associative chains to anything, following you all your life. Nowadays, a great majority of our planet's inhabitants are not