

дисциплинам с трудноосваиваемым понятийным аппаратом. Исходя из анализа самоотчетов испытуемых, участвующих в экспериментах, нами выявлены следующие примеры ПА: сравнение принципов работы электрической сети с системой водоснабжения, электрического напряжения с напором воды в водопроводном кране, принципов работы коленчатого вала с работой коленного сустава человека в процессе ходьбы. Некоторыми ПА пользуются и специалисты. Особенно большой арсенал таких примитивов можно обнаружить у медиков узких специализаций. Так, например, кардиологи трехчленную мелодию работы сердца за счет появления третьего добавочного тона, который у больных митральным стенозом имеет отрывистый, стучащий или шелкающий характер, ассоциируют со звуками, которые издает перепела (*ритм перепела*). Другая трехчленная мелодия (вместо двухчленной) работы больного сердца, указывающая на тяжелое поражение миокарда желудочков, напоминает стук копыт лошади, скачущей по мостовой, а поэтому у кардиологов ассоциируется с галопом лошади и именуется *сердечным галопом*. Некоторые виды сбоев в ритмах и тональности работы сердца, например, убывающие шумы при недостаточности митрального или аортального клапанов, кардиологи сравнивают со звуком льющейся воды, другие – с выстрелом пушки, третьи – с хлопками. Анализ перечисленных примеров позволяет заключить, что использование в качестве аналогий ПА примитивов обусловлено, по меньшей мере, двумя причинами: 1) трудностью освоения новых объектов, понятий, явлений, процессов или ситуаций из-за нехватки у слушателей когнитивных ресурсов; 2) трудностью вербального выражения некоторых научных явлений, процессов или ситуаций, понимание которых упрощается, если вербальную модель экспликации заменить на образную.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Н.А. Любочко

Белорусский государственный университет транспорта

Н.В. Кулаженко

Белорусский национальный технический университет

На начальном этапе обучения студент встречается с наибольшим количеством трудностей: адаптация к новым условиям жизни, необходимость общения на неродном языке. Преподавателям подготовительного курса приходится сталкиваться с неравномерностью формирования и неоднородностью состава учебной группы. Преодолению этих трудностей помогает интенсификация и индивидуализация учебного процесса. Использование информационных технологий делает занятие более комфортным, поскольку реализуют принцип наглядности обучения, что немаловажно на начальном этапе, когда общение между преподавателем и учащимся затруднено; позволяет представить грамматику в динамике, вовлекает в ра-

боту всех учащихся, т. к. дает возможность одновременно использовать разноуровневые задания и не вызывает психологического дискомфорта.

Учащийся может остановить презентацию учебного материала в любом месте и просмотреть его еще раз, добиваясь более полного понимания каждого пункта, а также корректировать свои действия непосредственно при выполнении грамматического упражнения.

Все обучающие программы включают в себя элемент игры. Это выгодно отличает их от сборников упражнений для обучения и дает возможность разнообразить рутинный процесс выполнения тренировочных и условно-речевых упражнений. Погружаясь в игру, учащийся без напряжения выполняет различные задания, легче усваивает «чужой» язык, что в конечном итоге развивает его коммуникативную компетенцию.

В работе над произношением, постановкой звуков также очень эффективна работа с компьютером. Учащиеся имеют возможность увидеть схему строения речевого аппарата и работу органов при произношении отдельных звуков, работать с фонетическими схемами в зависимости от возникающей у них потребности, не мешая друг другу.

Компьютер помогает разнообразить материал для аудирования. Это могут быть как различные монологи и диалоги, сопровождающиеся иллюстрациями, что облегчает восприятие речи на слух на начальном этапе и вырабатывает навыки обмена отдельными репликами, так и анимационные, художественные и документальные фильмы, способствующие скорейшему пониманию спонтанной речи и активизации речетворческой активности. Учитывая то, что одни виды речевой деятельности в реальных условиях самым тесным образом связаны с другими, необходимо реализовать концепцию взаимосвязного обучения по всем видам речевой деятельности. Сначала вырабатываются умения и навыки строить микродиалоги и короткие высказывания (обыгрываются ситуации «В классе», «В комнате», «В банке», «В городе» и др., лексические темы «О себе», «Моя семья», «Мой друг», «Учеба на подготовительном курсе», «Наш университет»), затем развиваются умения и навыки слушания с записью и частичного устного воспроизведения прослушанного и записанного (добавляются тексты по лингвострановедению «Город, в котором я учусь», «Столица Республики Беларусь», «Погода в Беларуси», «Просветители земли белорусской», «Известные люди» и др.) и на следующем этапе можно реализовать учебно-профессиональную сферу общения: ставить коммуникативные задачи и представлять учебный материал (тексты для изучающего чтения по научному стилю речи, видеоматериал научно-популярного характера по профильным предметам).

Наблюдая за ходом выполнения заданий, преподаватель может диагностировать слабые места учащегося и проработать их более тщательно, подбирать грамматический материал и форму работы индивидуально для каждого студента, учитывая его уровень и предпочтения. Компьютерные тестирующие программы, предназначенные для контроля, могут быть использованы как на занятиях, так и в ходе самостоятельной работы обучаемых.

Таким образом, работа с компьютером помогает оптимизировать процесс обучения, разнообразить подходы к преподаванию русского языка как иностранного и ускорить реализацию коммуникативной, образовательной и воспитательной целей обучения.

О НЕКОТОРЫХ СТРАТЕГИЧЕСКИХ ПРИЕМАХ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ЗНАЧЕНИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Н.Л. Макаренко

Белорусский государственный университет

Любая стратегия, используемая для освоения иностранного языка, основывается на опорных элементах, которые участвуют в процедуре получения «выводного» знания, необходимого для восприятия языка, овладения и пользования языком. «Выводное» знание указывает путь к определению значения слова или высказывания и базируется на так называемых языковых ключах в сочетании с экстралингвистическими знаниями. Можно говорить о трех видах таких ключей.

К первому виду относятся *контекстуальные ключи*. Это и отдельное слово из близлежащего контекста, сам контекст, его часть за пределами предложения и текст целиком. Кроме того, и что важно, к контекстуальным ключам относятся знания о мире. Второй вид – *внутриязыковые ключи* – лежит в плоскости фонологии и орфографии, морфологии, словообразования, а также синтаксиса предложения. *Межъязыковые ключи* как третий вид дают общее представление о происхождении слова по линии первого языка или другого известного обучаемому языку и, как и внутриязыковые, связаны с фонологией и орфографией, морфологией, семантикой.

Разнообразные виды ключей могут использоваться и для ориентации в структуре предложения, и для понимания целого текста. Однако при универсальности таких опор их выбор ограничен: одни и те же ключи могут играть разную роль в разных языках: например, для одних важен порядок слов, для других – морфологическая согласованность и т. п.

Эксперименты показали, что, применяя обычные для родного языка ключи и обнаруживая при этом их несоответствие в изучаемом языке, обучаемые используют универсальные опоры на значение при интерпретации предложений. Для иностранцев «идентификация значения незнакомого иноязычного слова протекает во многом так же, как при встрече с неологизмом в родном языке» [1, с. 154]. Внимание акцентируется на феномене внутренней формы и на используемых при этом опорных элементах.

Уяснить значение неизвестной лексической единицы путем расчленения ее на знакомые элементы – универсальный процесс, о чем свидетельствуют и факты детского этимологизирования, и народной этимологии, и идентификации значения словесных новообразований в родном языке, а также восприятия слов иностранного языка. Рассматривая внутреннюю форму с точки зрения языковой личности, можно считать индивидуальной внутренней формой языковой единицы те опоры, с помощью которых человек «присваивает» определенную языковую единицу, «делает ее достоя-