

**Н.М.Могилевская<sup>1</sup>, Ж. К.Мирзабаева<sup>2</sup>, Р.П.Джумагульбаева<sup>3</sup>**

*<sup>1</sup>Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби*

*<sup>2,3</sup>Казахский Государственный Женский Педагогический Университет*

## **УРОВНИ ВОСПРИЯТИЯ В ПРОЦЕССЕ АНАЛИЗА ТЕКСТА**

Согласно новой концепции образования большое значение уделяется развитию различных условий для повышения качества знаний.

Вопросы о том, что такое знание, что значит знать и познавать мир, насколько точно и верно человек в состоянии познать самого себя и окружающую действительность, очень важны. Каковы бы ни были различия между языками, мы везде имеем дело с мыслью (знанием), выраженной в языке. И поэтому многие философы отождествляли знания с его словесным языковым выражением, ибо «язык есть непосредственная действительность мысли». Однако из этих слов не следует, что между языком и мыслью, т.е. знанием, стоит знак равенства, поскольку кроме непосредственной действительности есть еще действительность, опосредующая, скрытая от поверхностного взгляда. Как раз ее то и должна понять и раскрыть теория познания – важный раздел всякой развитой философии. Знания, каков бы ни был их источник, выражаются в языке.

Напомним, что в основе любого процесса обучения лежит теория познания, в которой различают две ступени – чувственную и рациональную. «Чувственное познание основывается на сигнальной системе, т.е. на основе сигналов объективной действительности, которые воспринимаются органами чувств человека. Рациональное познание, которое является преобразованием чувственного, его абстрагированной стороной, общей и существенной для всех объектов данного рода, опирается на вторую сигнальную систему – слово, возникающее на начальной ступени абстракции и выражающее ощущения, восприятия и обобщенные представления. Именно слово определяет возможность реализации высшей ступени мыслительной деятельности – логического осмысления и обобщения» [1, 46]. На «слово» и следует делать

акцент. Но оно должно обладать особым значением. Общеизвестно, что в тексте проявляются различные виды значения слова – пережитое, заученное понятийное и ассоциативные, при этом в контексте происходит как бы дополнительная переоценка слова с более конкретным учетом его окружения.

Следует добавить, что при этом работу над текстом следует начать с такого приема, который позволил бы плавно перейти от знакомого еще со школьной скамьи на новый уровень; того, который сохранял бы свою значимость на протяжении всего процесса анализа любого текста. И таковым является выявление «ключевого слова».

Любой вид компрессии текста начинается с «внимательного чтения текста и выделения ключевых слов и предложений. Ключевые слова – это слова, содержащие основной смысл высказывания. Ключевые слова называют новую подтему текста, ... дают и представления о строении абзаца, да и вообще о представлении об абзаце» [2, 185]

Ключевые слова закладывают в сознании студента представление о текстах особого рода на всех уровнях этого понятия. Опыт показывает, что ключевые слова в большинстве своем – новые для студента слова, таким образом формируется потребность в работе со справочной литературой, идущей параллельно с основной работой над текстом.

Выстраиваемая благодаря ключевому слову вертикаль: от заглавия через КЗТ, планы, пересказы к реферату – воспроизведению понятого – придает ключевому слову в представлении студента тот смысл, который он постигает. Студент, таким образом, начинает осознавать, что «значение слова определяется не только соответствием его тому понятию, которое выражается с помощью этого слова (например: движение, развитие, язык, общество, закон и др.); оно зависит от свойств той части речи, той грамматической категории, к которой принадлежит слово, от общественно осознанных и отстоявшихся контекстов его употребления...» [3, 6]

Процесс обучения неразрывно связан с обучением чтению специальных текстов. Процесс изучения начинается с обучения чтению текста, что

предполагает в конечном итоге понимание внутритекстовых связей между коммуникативной задачей текста и темой, подтемами, видами информации, функциями предложений и способами развития информации [4, 147-149]. Потому так много зависит как от навыков прочтения текста, так и от его подбора.

Общеизвестно, что чтение – это особый вид речевой деятельности, направленный на восприятие и переработку информации письменного текста.

Чтение специального текста имеет ряд особенностей, обладая преимуществами такого рода как: обязательная логичность, композиционная четкость письменного текста облегчает его понимание; читающий сам выбирает темп речи, имеет возможность вернуться (при чтении в аудитории с разрешения преподавателя) к непонятным местам в тексте (обычно при чтении незнакомых или непонятных слов возможны ошибки в произношении).

Помимо этого важно помнить, что с точки зрения психологии зрительная память устойчивее слуховой, и постижение информации протекает легче и быстрее. Конечная цель, результат виден на стадии чтения-понимания специфической для конкретной научной области лексики, грамматических форм слов, клишированных фраз для выражения процессов, свойств, форм и функций предметов и т.д.

Чтобы читающий студент смог полно и правильно понять предложение, он должен его воспринять – узнать и осмыслить. А возможно это только при условии, если в долговременной памяти читающего хранится зрительный, звуковой и речедвигательный образ слова (и также, если предложение с подобной структурой учащийся уже строил сам). Чтение содействует формированию особого рода пространства: от первого, ознакомительного до последнего, анализирующего прочитанное, - постепенно заполняемое выработыванием конкретных навыков и умений по мере их усложнения. Простейшим примером в данном случае может служить тема «Словосочетание», которую можно рассматривать специально или в контексте

синтаксиса, что позволит вывести ее на уровень «считывания информации», заключенной в своеобразные блоки внутри предложения.

Языки в силу своей практической направленности особым образом соотносятся с проблемным обучением. При выполнении заданий по языку студенты имеют возможность доступа к огромному количеству электронных материалов, что позволяет объединить текстовые, аудио и видеоматериалы, способствует формированию лингвострановедческой компетенции студентов: интерактивные учебные задания и другие обучающие программы позволяют работать над развитием навыков во всех видах речевой деятельности. Дистанционный доступ к учебным ресурсам дает возможность сделать более гибкой и мобильной организацию обучения, что значительно индивидуализирует, увеличивает объем самостоятельной и творческой работы студентов.

В то же время, ориентация на смысл – воспитательная задача преподавателя. Изучать язык – не значит зубрить слова, переводить тексты, а прежде всего думать – учиться думать обо всем самостоятельно. Удивляться самому явлению приобретения другого языка, возможности иначе выразить мысль. Быть всегда активным, каждый раз видеть прибавку к знанию, полученную на уроке; учиться преодолевать трудности (ибо изучение любого языка – это огромный кропотливый труд), открыть в себе скрытые силы, познавать свои возможности.

Именно правильный подход к работе с текстом вызывает желание не просто пересказать текст, а обсудить заложенное в нем содержание, выразить к нему свое отношение.

В ходе языковой тренировки и речевой практики, сопровождающих работу над текстом, педагогически и психологически важно, чтобы на этом этапе задания по возможности направлялись на решение содержательных, а не только формально-языковых задач, связывались с речемыслительной деятельностью студентов. Этому, по мнению психологов и методистов, удачно содействуют проблемные задачи.

По сравнению с другими видами учебных задач они носят поисковый, учебно-познавательный характер; обучаемые сами с интересом ищут пути получения недостающих им знаний, активизируя, таким образом, мыслительную активность, испытывая удовлетворение от процесса преодоления трудностей и самостоятельности найденного решения.

Речевая задача становится проблемной, если студенты не знают языковых и речевых единиц. Проблемные задачи требуют мгновенного или оперативного решения. Обучающий или обучаемый будет стремиться по-своему решить возникшую проблему; отсюда следует, что одна из главных забот обучающего – предупредить возможное неверное речевое поведение обучаемого и подвести его к предусмотренным речевым действиям.

Одним из важных вопросов, требующих обсуждения, является понятие проблемной ситуации. Давно бытующее в психологии, оно и трактуется преимущественно в психологическом плане: затруднение, при котором субъект не может выполнить задачу известными ему способами и должен найти новый, нужный. Структура такой ситуации содержит познавательную потребность: неизвестное достигаемое знание или способ действия опирается на интеллектуальные возможности человека находить решения. Такое определение учитывает, прежде всего, состояние студента, и в то же время непременно предполагает его взаимодействие с преподавателем. Это последнее усиливает необходимость дидактической интерпретации проблемной ситуации. С точки зрения дидактики проблемную ситуацию можно определить как построенную преподавателем учебную ситуацию, когда предъявленная студентам задача призвана и способна вызвать у них затруднение, преодоление которого становится для них мотивом творческого поиска, потому что учебная ситуация спроектирована с определенной учебной целью. Такое прогнозирование обуславливает руководство преподавателя процессом творчества студентов, контролирует его ход и результаты.

Установка на важность понимания делаемого «для себя» - позволяет студентам сопоставляя результаты, коллективно выбирать и комментировать

один и оптимальный ответ для всех и для каждого. Оппозиция допускается только с аргументами. По мере усложнения заданий, опираясь на приобретенные навыки, студенты учатся переходить на другой оценочный уровень проделанного: от «правильно – неправильно» к «не совсем точно – точнее – точно».

Опыт показывает, что предварительный этап на пути к изучению спецтекстов основан на усвоении студентами механизма структурно-смыслового членения текста, подготовке «узнавания» и первых опытов воспроизведения. Помня, что «при создании и воспроизведении (репродукции) научного текста происходят два типа речемыследелительных действий: свертывание содержания по принципу его генерализации (обобщения) и развертывание содержания по принципу детализации (дегенерализация)» [5, 38], следует работу в этом направлении начать с разъяснения разницы между словом и понятием (термином). Студенты должны четко уяснить что под понятия подводятся не только предметы и их совокупности, но и свойства, отношения, функции, т.е. они обладают большим информационным объемом, чем слово. Не все слова являются понятиями, поскольку понятие есть содержательная категория, соотносимая с определенной областью реальности.

Подготовительный этап позволит студентам составить представление о специальном тексте как об определенном пространстве, организованном по четким законам, подчиняющимся «языковой экономии», компрессии, «информационной сгущенности» и «синтаксическому стяжению». А вся информация, заключенная в данном тексте, подчинена ответу на самый важный вопрос: «О чем этот текст?».

Следует помнить и неустанно повторять студентам, что «один и тот же текст может иметь целый ряд проекций, зависящих от разных доминант. Сохранению тождества текстовой информации при его восприятии различными реципентами способствует адекватное выделение в нем системы ключевых слов, смысловых пунктов, авторских ориентиров» [4,139]. Таким образом, узаконивается право на существование смысловых «зазоров» по ряду причин,

включающих и уровень развития студентов в целом, и знание изучаемого языка, и дальнейшее обучение по специальности и т.п. Сверхзадача в данном случае состоит в своего рода стимулировании самостоятельной дешифровки авторских КЗТ.

Воспроизводя понятие из прочитанного, студент его «проговаривает». Для нефилологов в учебно-профессиональной сфере общения обычно значима монологическая речь двух видов: 1) с заранее заданным содержанием; 2) спонтанная. Первая у них соотносима с письменными и устными жанрами научного стиля, вторая – с устными. Степень важности обоих очевидна; в процессе обучения приоритет отдан первому виду и вполне обоснованно, поскольку он связан с накоплением информации, узнаванием трафаретов ее структур. Однако не остается без внимания и второй вид, обретающий почву во время аудиторной проверки особо сложных заданий и аргументированное отстаивание своей позиции при составлении аннотаций и рефератов на более позднем этапе.

Проблемно-ориентированное обучение – это вид обучения, который направлен на создание и разрешение проблемных ситуаций, на решение нестандартных задач, в ходе которых студенты усваивают новые знания, умения и навыки, профессионально-ориентированные.

Выработка творческого, проблемного подхода к делу способствует формированию профессионального мышления у студентов. Применение инновационных технологий обучения имеет своей целью сформировать у будущих специалистов необходимые творческие способности, которыми являются:

- 1) сформировать проблему как с помощью, так и самостоятельно;
- 2) выдвинуть гипотезу, найти или изобрести способ проверки;
- 3) собрать данные, проанализировать их, предложить методику их обработки;
- 4) сформулировать выводы и увидеть возможности практического применения полученных результатов;

5) осознать проблему в целом, ее аспекты и наметить этапы решения, а при коллективной работе-определить меру личного участия в решение проблемы.

К этому следует добавить:

- 1) Безбоязненную способность работать с текстами любой степени сложности;
- 2) Создание у студентов представления о наличии в специальных текстах нескольких уровней информации;
- 3) Умение ориентироваться на разных уровнях структуры текста в поисках необходимых сведений.
- 4) Осмысление полученной информации и варианты путей ее дальнейшего применения.

Важным аспектом образовательного процесса является системный подход к типам заданий с позиции их индивидуального и коллективного выполнения. Задания, которые рассчитаны для индивидуального выполнения, позволяют «запустить» процесс развития личности обучаемого, состоящий из следующих основных этапов: самоизучение, самонаблюдение, самоанализ, познание своего внутреннего мира, определение собственных возможностей в достижении поставленных задач.

#### Литература

1. Сенкевич М.П. «Стилистика научной речи и литературное редактирование научных произведений» М: Высшая школа.1976.
2. Пособие по научному стилю. Для вузов технического профиля. Издание 2. М: Флинта, 2004.
3. Виноградов В.В. Основные темы лексического значения слова./ Вопросы языкознания. 1953, № 5.
4. Основы научной речи/ Под ред. В.В.Химика. Л.В. Волковой. М.. СПб: Academia, 2003.
5. Салагаев В. Студенческие научные работы. Академическая риторика. А: Раритет, 2007.