

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ

Введение

Целью данного пособия является:

1. Изучить чтение как самостоятельный вид речевой деятельности и как средство формирования навыков и умений, выяснить какое из этих двух чтений преобладает в современной методике и почему
2. Рассмотреть различные виды чтения, определить их место на различных этапах обучения языку
3. Определить критерии отбора текстов
4. Выяснить, из каких этапов должна состоять работа над домашним чтением
5. Составить и описать классификацию упражнений по работе над текстами

Чтение - это самостоятельный вид речевой деятельности, который входит в сферу коммуникативно-общественной деятельности людей и обеспечивает письменную форму общения.

Чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, поскольку оно связано с восприятием (рецепцией) и пониманием информации, закодированной графическими знаками. Чтение выделяет содержательный план (т.е. о чем текст) и процессуальный план (как прочитывать и озвучить текст). В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном - сам процесс чтения, т.е. отнесение графем к фонемам, становление целостных приемов узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха, перевод во внутрь внешнего проговаривания, сокращение внутреннего проговаривания и установление непосредственной связи между «семантическим» и графическим комплексами, что находят выражение в чтении вслух и про себя, медленном и быстром, с полным пониманием или с общим охватом.

Задачи обучения чтению, как самостоятельному виду речевой деятельности, заключаются в следующем: научить учащихся извлекать информацию из текста в том объеме, который необходим для решения конкретной речевой задачи, используя определенные технологии чтения.

Чтение может выступать и как средство формирования и контроля смежных речевых умений и навыков, поскольку:

- Использование чтения позволяет учащимся оптимизировать процесс усвоения языкового и речевого материала;
- Коммуникативно-ориентированные задания на контроль лексики и грамматики, аудирования, письма и устной речи предполагают умение читать и строятся на основе письменных текстов и инструкций;
- Упражнения на формирование и отработку всех языковых и речевых навыков также строятся с опорой на текст и письменные установки к упражнениям и заданиям.

Чтение имеет большое познавательное, воспитательное, общеобразовательное и практическое значение, особенно для развития профессиональной компетенции. В связи с этим повысились требования к содержанию учебных текстов:

- воспитательная ценность. Тексты должны воспитывать

ценности гуманистического общества, ответственность специалиста за результаты и последствия своей деятельности;

- познавательная ценность и научность содержания текстов, страноведческая направленность, профессиональная ориентация;
- соответствие содержания возрасту и интересам учащихся, уровню их обученности, интеллектуальным и познавательным запросам.

Разный уровень понимания текста и предъявляемые к нему требования позволили ученым разработать классификацию видов чтения.

В основу каждой из них кладутся разные принципы. Так, одни авторы разделяют чтение на виды по психологическим особенностям их восприятия: переводное – беспереводное, аналитическое – синтетическое; другие авторы – по условиям их выполнения: самостоятельное или несамостоятельное, подготовленное – неподготовленное; по обилию прочитываемого: экстенсивное – интенсивное и др. В настоящее время получила распространение классификация чтения, предложенная С.К. Фоломкиной, на изучающее, ознакомительное, просмотровое и поисковое.

Понимание основного содержания прочитанного. По-английски это звучит как *reading for gist*, *skim reading* или *skimming*. В отечественной методике также используется термин **ознакомительное чтение**. Текст прочитывается как можно быстрее с целью понять основное содержание и общую структуру текста или выбрать главные факты.

Для этого вида чтения достаточно понимание 70% текста; главное – это умение выделить и понять ключевые слова. При обучении этому виду чтения необходимо научиться обходить незнакомые слова и не прерывать чтение, если такое встречается. Нужно также учиться догадываться о значении ключевых слов из контекста. Необходимо также помнить, что здесь не нужно фокусировать внимание на грамматических структурах текста и анализировать их. Главное – это уметь обобщить содержание текста, т.е. синтезировать основную коммуникативную задачу текста – какую информацию он дает и какие мысли являются наиболее важным.

Как показывает опыт, многие обучаемые не владеют этим способом чтения на иностранном языке, т. к. сразу же начинают пытаться

перевести текст и застопориваются при виде первого незнакомого слова. Эти "вредные" привычки должны быть преодолены. Как правило, любое первичное чтение учебного текста во многих современных учебниках носит ознакомительный характер, и первое задание перед чтением дается на понимание общего содержания текста или его ключевых моментов. При выполнении этого задания не нужно прибегать к переводу или лезть в словарь за неизвестными словами. Один из способов борьбы с этим - установить жесткие временные рамки на чтение текста, а преподавателю рекомендуется не отвечать на просьбы учащихся объяснить неизвестные слова на этом этапе чтения.

Извлечение необходимой информации. По-английски это звучит как *reading for specific information* или *scanning*. В отечественной методике также используются термины поисковое (при поиске конкретной информации) и просмотровое чтение (при беглом просмотре текста с целью выяснить, содержит ли этот текст какую-либо полезную читателю информацию).

При поисковом чтении текст прочитывается с целью нахождения относительно небольшого количества информации для последующего ее использования в определенных целях. Это может быть дата, время, часы работы, имена и названия, или более развернутая информация в виде описания, аргументации, правил, оценочных суждений. Классический пример задачи поискового вида чтения - найти номер платформы поезда в расписании поездов на вокзале.

При просмотровом чтении читатель собирает информацию о полезности текста, о том, понадобится ли ему эта информация для использования в дальнейшем, например, какой музей будет интереснее всего посетить. Для этого достаточно познакомиться со структурой текста, прочитать заголовки и подзаголовки, отдельные абзацы.

Этот вид чтения подразумевает поиск конкретных ключевых слов и нахождение по ним той части текста, где содержится необходимая информация. Чтение же всего текста - лишняя трата времени. Поэтому при обучении этому виду чтения также необходимо строгое ограничение времени для выполнения задания.

Полное понимание прочитанного. По-английски это звучит как *reading for detailed comprehension* или *reading for detail*. В отечественной методике также используется термин изучающее

чтение. Этот вид чтения предполагает полное и точное понимание всех основных и второстепенных фактов, их осмысление и запоминание. Учащийся должен уметь оценить, прокомментировать, пояснить информацию, сделать из прочитанного вывод. Предполагается, что для овладения этим видом чтения учащийся должен уметь догадываться о значении слов по контексту, понимать логические связи в предложении и между частями текста.

Синтетическое и аналитическое виды чтения

Синтетическое чтение – чтение, при котором внимание читающего полностью или главным образом сосредоточено на содержании, причем это содержание воспринимается синтезировано и быстро.

Аналитическое чтение – чтение, при котором внимание читающего частично отключается на языковое оформление текста, отсюда это чтение протекает гораздо медленней.

Синтетическое чтение учит пониманию простых текстов, без применения анализа и перевода. Аналитическое чтение служит средством понимания более сложных текстов, включающих отдельные трудности, которые могут быть преодолены только с помощью чтения и перевода. Раньше считалось, что начинать обучение надо с аналитического чтения, т.к. оно является базой для синтетического. Но такой подход оказался неэффективным, т.к. в этом случае учащиеся не учатся читать без словаря, не доверяют своим знаниям, переводят весь текст подряд, даже простые предложения, не умеют пользоваться языковой догадкой.

Начинать учить синтетическому чтению оказалось эффективнее, т.к. учащиеся овладевают умением понимать отрывки из текста, не прибегая к помощи словаря. Незнакомый языковой материал может встретиться и в процессе синтетического чтения, который не должен препятствовать пониманию. Предпосылки понимания в этом случае обеспечиваются следующим:

- Прочным владение языковым минимумом, в результате чего небольшое количество незнакомых слов вступает в знакомое окружение;
- Умением выделить незнакомые слова и понять их либо на основе контекста, либо на основе словообразовательного анализа;

- Умение опустить маловажные для понимания читаемого моменты.

Тексты для синтетического чтения строятся на знакомой для студентов лексике, в них включают до 5-7% незнакомых слов, которые могут быть самостоятельно поняты учащимися без обращения к словарю – в опоре на раскрытие значения по словообразованию, совпадению семантических структур, логическому контексту и языковой догадке.

Объем незнакомого материала для аналитического чтения должен составлять 2% от знакомого.

Нельзя себе представить, что анализ появляется только тогда, когда появляются незнакомые слова. Оно может возникать и при беспереводном понимании текста, например, при установке на выделение каких-либо языковых особенностей текста или содержания. Аналитическое восприятие может возникнуть в связи с предварительной работой над текстом. Существенным признаком аналитического чтения является наличие аналитической установки в процессе самого чтения, т.е. детализирующее восприятие.

В процессе чтения с элементами анализа студенты учатся преодолевать языковые трудности и, таким образом, постигать содержание текста.

Взаимосвязь синтетического и аналитического чтения проходит через все этапы аналитического чтения. Анализ никогда не существует отдельно от синтеза. По сути, мы чаще сталкиваемся с синтетическим чтением, потому что процесс чтения проходит 3 фазы восприятия: первичный синтез, анализ и вторичный синтез. Учащиеся читают новый текст и, опираясь на известный языковой материал, выясняют его общий смысл. Затем они анализируют неизвестные языковые единицы, а потом снова происходит синтетическое чтение, т.к. в результате анализа созданы предпосылки для непосредственного понимания читаемого. Понимание на этой ступени, естественно, более глубокое и точное, благодаря анализу.

Переводное и беспереводное виды чтения.

Указанные виды чтения особенно тесно связаны с уровнем овладения иностранным языком учащимися. Часто путают понятия «переводного и беспереводное чтение» и «синтетическое и аналитическое чтение», ставя между ними знак равенства. Между тем

психологически это совсем разные явления.

Объем понятия «аналитическое чтение» шире объема понятия «переводное чтение». В случае аналитического чтения существенным признаком является детализирующее восприятие текста. Переводное чтение имеет место тогда, когда учащийся вынужден для понимания читаемого переводить весь текст, а не отдельные трудные для него места. В этом случае нельзя говорить о чтении в собственном смысле слова. Беспереводное чтение, а вернее – понимание читаемого, может иметь место на любом этапе обучения. Для этого текст должен быть доступен обучающимся по содержанию и форме, т.е. содержание текста должно соответствовать возрастному, культурному и интеллектуальному уровню обучаемого, а в языковой форме не должно быть ничего, что бы вызвало особые затруднения и требовало перевода. Поэтому одним из условий беспереводного чтения является предварительная работа над языковым материалом.

Подготовленное и неподготовленное виды чтения.

Готовность учащихся к чтению – это общее психическое состояние обучаемого, выражающееся в возможности совершать данную деятельность. Сюда входит знание фонетических трудностей языка, пользование логическим и эмфатическим ударением, знание лексики, грамматики и стилистики языка. Во-вторых, она определяется отработанностью механизма чтения, точностью звукобуквенных соответствий и скоростью чтения. В-третьих, готовность в области чтения определяется общей культурой учащегося, его возрастными особенностями, знанием большого контекста, обеспечивающих ему понимание содержания отрывка.

Готовность может быть общей и специальной к прочтению именно данного текста. Специальная готовность достигается работой, предшествующей чтению текста. По наличию этой работы мы и различаем подготовленное, частично подготовленное и неподготовленное чтение.

Определенные трудности есть в каждом тексте; преодолеть их можно с помощью двух основных способов:

1. Эти трудности могут быть сняты до того, как учащиеся приступили

к чтению текста путем его адаптации или проведения соответствующих объяснений и упражнений перед чтением или путем сочетания этих путей.

2. Эти трудности могут быть совсем не сняты или частично сняты до чтения текста. В данном случае трудности, препятствующие пониманию, придется полностью или частично преодолеть обучаемым в самом ходе чтения под руководством преподавателя путем анализа не понятых мест текста или с использованием словаря.

Домашнее чтение

Чтение оригинальной художественной литературы на изучаемом языке способствует развитию устной речи, обогащает словарный запас, знакомит с культурой и литературой страны изучаемого языка, развивает аналитическое мышление. Поэтому уроки домашнего чтения необходимы в учебном процессе. Эти уроки бесспорно ценны: во-первых, потому, что учащийся соприкасается с современным живым языком, а не условно-учебным; во-вторых, есть возможность высказать свое мнение и дать оценку произведению, героям и ситуациям. Но чтобы чтение было увлекательным и в то же время развивающим речевые навыки, необходимо проводить работу над текстом, как перед чтением отрывка, так и после, чтобы помочь учащимся понять текст и активизировать новые языковые явления. Следовательно, учителю нужно знать различные упражнения по работе с текстами.

Под домашним чтением мы понимаем дополнительное по отношению к обучаемому, постоянное и обильное чтение с целью извлечения содержательной информации. Для того чтобы это чтение было постоянным и обязательным, оно должно быть посильным. Поэтому тексты должны быть из художественной, общественной, политической и научно-популярной литературы, содержащие преимущественно знакомый учащимся лексико-грамматический материал.

По характеру понимания, читаемого — это *синтетическое чтение*, так как языковая форма текстов в данном случае не требует от читающего значительных мыслительно-волевых усилий для ее раскрытия, и основное внимание читающего направлено на извлечение информации, зашифрованной в тексте. По способу чтения

— это *чтение про себя* или в идеальном виде — *визуальное чтение*, «как наиболее совершенное и зрелое чтение».

По месту и времени чтения — это вне классное, *домашнее чтение*. Итак, главное назначение домашнего чтения — получение информации из текстов на иностранном языке. Вместе с этим систематическое и планомерное домашнее чтение является важным источником и средством увеличения лексического запаса и развития навыков устной речи учащихся.

В развитии умений и потребностей язычного чтения, формировании у обучаемых психофизиологических механизмов чтения как деятельности, процесса, а также в совершенствовании устно-речевых навыков обучаемых на основе прочитанного, домашнее чтение призвано сыграть ведущую роль.

В развитии умений и потребностей язычного чтения, формировании у обучаемых психофизиологических механизмов чтения как деятельности, процесса, а также в совершенствовании устно-речевых навыков учащихся на основе прочитанного домашнего чтения призвано сыграть ведущую роль.

Домашнее чтение позволяет учащимся приобщиться к чтению на иностранном языке как к реальной речевой деятельности.

Самостоятельное чтение посильной для учащихся иноязычной литературы должно стать неотъемлемым, равноценным компонентом всего педагогического процесса обучения иностранным языкам. Обильное чтение про себя даст возможность пропустить через сознание учащихся в единицу времени значительное количество языковых комбинаций — грамматических структур и лексических сочетаний.

В процессе обучения иностранному языку чтение является одним из важнейших источников языковой и социокультурной информации. Использование книг для чтения позволяет не только превратить процесс изучения иностранного языка в увлекательное занятие, но и помогает учащимся познакомиться с современными реалиями страны изучаемого языка. Уроки домашнего чтения бесспорно ценны: во-первых, потому, что учащийся соприкасается с современным языком, а не условно-учебным; во-вторых, есть возможность высказать свое мнение и дать оценку произведению, героям и ситуациям.

Со стороны цели в организации домашнего чтения в настоящее

время обозначились две тенденции:

- 1) чтение с целью понять текст, т. е. собственно чтение;
- 2) чтение как подготовка к беседе по прочитанному.

Это второе направление не является главным и постоянным в характеристике чтения как вида речевой деятельности. Оно привнесено в чтение практической направленностью учебного процесса обучения иностранным языкам на развитие устной речи.

Некоторые методисты указывают, что домашнее чтение должно быть упражнением именно в чтении и что его не следует осложнять другими видами языковой деятельности, например обсуждением на иностранном языке. Однако в настоящее время отказ от материала домашнего чтения как источника развития устной речи вряд ли был бы целесообразным. Именно во время беседы по текстам, прочитанным дома, учащиеся легче всего «освобождаются от оков учебных тем» и свободнее выражают свои суждения и эмоции.

Чтение – один из главных языковых навыков, которые обучаемые должны освоить в процессе изучения иностранного языка. Чтение – не только цель обучения как самостоятельный вид речевой деятельности, но и средство формирования навыков. Читая текст, человек повторяет звуки, буквы, слова и грамматику иностранного языка, запоминает написание слов, значение словосочетаний, и, таким образом, совершенствует свои знания изучаемого языка. Поэтому чтение является и конечной целью, и средством, чтобы достичь эту цель.

Критерии отбора текстов для чтения

Важное значение имеет содержательная сторона учебных материалов, предназначенных для чтения. Именно содержание таит в себе потенциальную возможность пробудить у учащихся положительную мотивацию, вызвать потребность в чтении на иностранном языке.

Нет необходимости, чтобы тематика их соответствовала лексико-разговорным темам, изучаемым на данном этапе. Лишь на начальном этапе тексты содержат только тот языковой материал, который предварительно усвоен учащимися и употребляется ими в

устной речи. При этом количество комбинаций из этого материала крайне ограничено. Содержание текстов для чтения почти тождественно содержанию устной речи. На последующих этапах, по мере расширения объема языкового материала увеличивается количество возможных комбинаций, что сказывается на содержании текстов для синтетического чтения. Содержание этих текстов охватывает все новые и все более разнообразные ситуации, не всегда связанные с тематикой устной речи. Они могут содержать также и незнакомый словарный материал, о значении которого можно догадаться либо на основе словообразовательного анализа, либо в результате точного контекстуального значения слова, либо по сходству со словом в родном языке.

Пригодность текстов или их частей для речевой практики может определяться такими, на пример, *критериями*:

- 1) яркой и занимательной фабулой текста или отрывка;
- 2) эмоциональностью и образностью изложения;
- 3) актуальностью материала;
- 4) тематической близостью предмета изложения к жизненному опыту и интересам учащихся;
- 5) возможностью столкновения точек зрения и суждений, дающих повод для дискуссий;
- 6) возможностью различных ситуативных трансформаций содержательной стороны текста или отрывка.
- 7) воспитательная ценность. Отбирать текст необходимо с позиций того, какие нравственные проблемы поднимаются в них, как они решаются. Этим критериям отбора удовлетворяют художественные тексты страны изучаемого языка. Сторонники литературно-страноведческого подхода доказывают, почему именно художественная литература наиболее предпочтительна для чтения и дальнейшего обсуждения на уроке.

Выбор художественного текста в качестве основного предмета домашнего чтения не случаен.

Отличительной особенностью художественного текста (по сравнению с нехудожественными), как известно, является то, что художественная литература направлена в первую очередь на познание человека, что соответствует познавательным устремлениям большей части молодежи.

Использование научно-популярной и другой нехудожественной

литературы для «углубленного» домашнего чтения требует наличия определенного уровня фоновых знаний, специального настроения, а иногда и сформированности интереса к теме изложения, в то время как информация, содержащаяся в художественном произведении, не зависит в такой же степени от подготовленности читателя к восприятию текста.

Целесообразность использования художественного материала подтверждается еще и тем, что методически более оправдано читать произведения в продолжениях, а не отдельные тексты. При чтении серии отрывков одного произведения непонимание отдельных моментов текстового фрагмента может компенсироваться на уроке во время обсуждения прочитанного, что облегчает в свою очередь восприятие следующего отрывка.

Следующим аргументом в пользу художественных произведений как основного материала для домашнего чтения является своеобразие их композиционного построения, которое обладает, с одной стороны, силой эмоционального воздействия на читателя, с другой — способствует лучшему пониманию прочитанного.

Одной из основных черт художественного произведения считается фабульность. Читатель ждет разрешения конфликта. Волнение, связанное с интригой, заставляет его сосредоточить внимание на мотивировке поступков героев. Все компоненты сюжета художественного произведения способствуют правильной направленности понимания дальнейшего изложения, а следовательно, стимулируют и языковую догадку.

Художественные и нехудожественные тексты, как известно, различаются между собой и внутриязыковыми признаками, а именно, особенностями отбора и употребления языковых средств. Нехудожественные тексты представляют систему языка ограниченно. В таких текстах преобладает отвлеченная и терминологическая лексика, слова, тяготеющие к однозначности. Представляется, что чтение такого рода литературы в рамках домашнего чтения в плане увеличения словарного запаса будет не столь эффективным в сопоставлении с чтением художественных текстов, отличающихся большим лексическим и грамматическим своеобразием. К тому же в чисто рецептивном плане чтение художественных произведений в продолжениях обеспечивает достаточно частую повторяемость

лексических единиц в новых контекстах и комбинациях и знакомых грамматических конструкций с новым лексическим наполнением. Повторяемость лексики в художественных текстах создает условия для ее активного употребления в послетекстовых упражнениях.

Лексика художественных текстов, в отличие от нехудожественных, тесно соприкасается с общеупотребительным словарем разговорного языка. Поэтому возможность достижения неразрывной связи обучения чтению и говорению на базе художественных текстов в рамках углубленной программы по домашнему чтению очевидна.

Использование художественных текстов неотделимо от страноведческого аспекта преподавания иностранных языков.

Наряду с решением основных речевых и лингвистических задач домашнее чтение, построенное на произведениях художественной литературы, может способствовать осуществлению важной образовательной цели — введению учащихся в мир культуры страны изучаемого языка.

Ведущим принципом отбора художественных произведений при таком подходе является их общеизвестность в среде носителей языка. Это должны быть такие произведения, которые принадлежат к массовым фоновым знаниям представителей данной культурно-языковой общности.

При этом необходимо помнить о принципе языковой доступности, который достигается широким использованием разработанной методики адаптации текстов в учебных целях.

При чтении художественных произведений важно сориентировать учащихся в месте и времени развертывания событий, чтобы у них сложилось представление о культурно-национальной специфике отдельных районов страны, а также о той исторической эпохе, на фоне которой развиваются события.

Таким образом, рассмотрение вышеназванных характеристик художественных текстов дает основание утверждать, что в курсе углубленного обучения иностранным языкам домашнее чтение целесообразно проводить на произведениях художественной литературы страны изучаемого языка.

Этапы работы над текстом.

Существуют различные точки зрения по поводу того, какие этапы работы над текстом необходимо включить в учебный процесс, какие наиболее эффективны. Естественно, что выбранные виды работы зависят от целей, которые мы ставим перед чтением.

Обычно выделяются 3 этапа работы над любым текстом: **дотекстовый этап** (предречевые упражнения), **текстовый этап** (контроль понятия содержания), **послетекстовый этап** (контроль понятия важных деталей текста, анализ и оценка). Очевидно, что послетекстовый этап будет присутствовать в том случае, когда текст рассматривается не столько как средство формирования умений читать, сколько для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, а проще говоря, умений говорить и писать на иностранном языке.

Виды упражнений.

Методисты и учителя предлагают много видов заданий для работы над текстами. Естественно, что виды работ зависят от того, какую цель мы ставим перед домашним чтением. Если это чтение ради чтения, то задания будут ориентированы только на контроль содержания. Если мы хотим, чтобы у нас состоялась и беседа по прочитанному, по проблеме текста, то, кроме заданий, упомянутых выше, добавляются еще и другие, чтобы учащиеся могли высказать свое мнение, переходя, постепенно от подготовленной к неподготовленной речи.

Нет согласия между методистами и в необходимости предтекстовых упражнений, направленных на работу с лексическими и грамматическими структурами, использованными в тексте. Одни авторы считают, что такие упражнения обязательны и они должны предшествовать обсуждению самого текста, поскольку тем самым у учащихся обогащается словарный запас и подготавливается база для дальнейшего говорения по проблеме. Другие авторы считают, что чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, а не средство для обучения устной речи, поэтому предварительная работа над словами здесь будет лишняя.

Кроме всего, вид упражнений зависит и от возраста учащихся, от уровня их подготовленности. Так, в языковом вузе происходит

совершенствование навыков прочтения художественного текста. Студенты учатся:

- воспринимать особенности формы и содержания художественного произведения (сюжет, жанр, форму презентации, идею, композицию);
- понимать как явно выраженную информацию, так и скрытую;
- извлекать лингвистическую, лингвострановедческую и идейно-образную информацию;
- делать выводы о событиях и персонажах;
- проникать в суть словесно-художественного замысла писателя, его творчества в целом;
- проводить лингвостилистический анализ текста с использованием литературных терминов.

Чтение художественных произведений совмещается с изучением литературоведческих статей и последующем обсуждении выдвинутых в них положений. Происходит дальнейшее расширение лексического запаса за счет активизации слов и выражений, относящихся к области литературной теории. При фронтальном и индивидуальном контроле может использоваться как устная речь, так и письменная (перевод трудных фрагментов, их анализ, аннотирование, реферирование).

Предтекстовые упражнения (работа над словами и грамматикой, использованные в тексте).

1. Найти, выписать и перевести предложения с определенными словами.
2. Найти пары: слово и его дефиниция. Учащимся даны 2 колонки, их задача соединить пары стрелочками.
3. Выбрать антоним слова из предлагаемых.
4. Выбрать синоним слова из предлагаемой группы.
5. Объяснить слово или фразу, идиому, не переводя ее.
6. Соединить пары слов по смыслу.
7. Работа над словообразованием.
8. Работа с предлогами.
9. Выписать и перевести предложения с определенной грамматической структурой: пассивным залогом, инфинитивом, косвенной речью и т.д.
10. Перефразировать предложения, используя определенную грамматическую структуру.

11. Перефразировать предложения, заменив выделенное слово или выражение на синоним, использованный в тексте.
12. Составить предложения с определенными словами, чтобы стало ясным их значение.
13. Перевести на английский слова и выражения, используя лексику текста.
14. Частичный перевод предложения, где учащимся остается перевести на английский только одно слово, данное в скобках.

Контроль понимания общего содержания

Все перечисленные задания максимально об легчены, в них все внимание сконцентрировано только на содержании. Они могут по указанию учителя выполняться как в устной, так и в письменной форме.

Эта система контроля должна быть как можно больше ориентирована на самоконтроль читающего. При этом контрольные задания могут быть сообщены читающему или до чтения или после него.

Контрольная обратная связь осуществляется в процессе чтения и способствует более полному осмыслению информации текста.

1. озаглавить главные смысловые части текста;
2. найти (выписать) предложения, выражающие главную мысль отдельных частей текста;
3. прочитать (выписать) те фрагменты из текста, которые характеризуют того или иного героя;
4. найти (выписать) предложения, подтверждающие или отрицающие определенное мнение;
5. перечислить последовательно всех действующих лиц;
6. назвать по порядку все места действий, названные в тексте;
7. продолжить (окончить) рассказ одной-двумя фразами на иностранном языке;
8. ответить на вопросы, ответы на которые учащиеся могут найти в тексте;
9. угадать и описать ситуации, в которых автор употребляет ту или иную лексическую единицу, сочетания слов или целое предложение.
10. Согласиться или не согласиться с высказываниями в соответствии с содержанием.
11. Учитель называет 2—3 предложения. Нужно выбрать

утверждение, соответствующее содержанию, и повторить его.

12. Пересказать текст, сокращая его и выбирая главное. Возможен пересказ по плану или по ключевым словам.

13. Написать вопросы, ответы на которые послужат пересказом текста

13. Перевести отрывок на хороший русский

Контроль понимания важных деталей текста и его оценка

Понимание текста — лишь часть задания, подготовка к следующему этапу — к беседе по прочитанному. В сущности этот второй подход к контролю чтения скорее является упражнением в устной речи, нежели в чтении. Обсуждение предполагает понимание содержания текста; понятое содержание служит базой для построения бесед, сообщений, моделирования ситуативно-обусловленных речевых актов, высказывания суждений, выражения отношений, эмоций и т. п. Упражнения для организации беседы по прочитанному должны представлять собой последовательную серию заданий, направленных на постепенный переход от подготовленной речи к речи неподготовленной. Эта система упражнений должна быть всячески ориентирована на выяснение взаимоотношений действующих лиц, на вскрытие и оценку мотивов их поступков. Здесь возможны такие задания:

1. передать содержание отдельных эпизодов из текста.
2. рассказать, как действовал герой повествования в сложившейся ситуации;
3. инсценировать поведение (поступок) тех или иных героев.
4. охарактеризовать того или иного героя по повествованию: внешность и характер.
5. охарактеризовать время, место и обстоятельства действия;
6. объяснить намерения автора;
7. ответить на вопросы с изложением в ответе собственной точки зрения по затронутому вопросу.
8. прокомментировать, событие, эпизод или поступок, содержащиеся в тексте;
9. организовать беседу-дискуссию в связи с оценкой событий или поступков героев текста;
10. дать развернутую оценку поступкам героев, изложенным в тексте;
11. выразить главную идею текста одним предложением;
12. рассказать о своих впечатлениях о тексте, оценить его. Сказать,

что понравилось, что нет и почему.

Послетекстовый этап

Творческие задания.

1. Попытаться представить поведение героев в изменившихся обстоятельствах, например, несколько лет спустя или спросить, чтобы стало с героями, если бы что-то не произошло;
2. Пересказать текст от лица различных персонажей. Здесь учащимся можно даже пофантазировать, ведь в тексте не может содержаться вся информация о поведении и местоположении того или иного героя;
3. Предложить картину-иллюстрацию к тексту, не рисуя ее, а просто описать, что там будет;
4. Написать свои вопросы к персонажам, если бы была возможность оказаться там.
5. Рассмотрев иллюстрацию к тексту, написать сочинение на тему «Что чувствует герой (героиня) в данный момент»
6. Написать рекламную брошюру какого-либо места из текста или заведения
7. Написать краткую аннотацию к книге, которая могла бы послужить вступлением.
8. Написать письмо герою или героине книги, предупреждая его (ее) о том, что может случиться.
9. Дать совет герою (героине)..
10. Написать сочинение о своем любимом персонаже;
11. Сравнить персонажей книги, которые там явно противопоставлены друг другу или с персонажем ранее прочитанной книги.
12. Взяв за основу ситуацию текста, написать собственный текст в другом жанре.
13. Подобрать / отобрать пословицы, которые наиболее точно подходят по смыслу к данной ситуации и наиболее точно передают идею текста.

Заключение

Подводя итог, можно сказать, что:

1. Чтение - не только средство обучения языку, но и самостоятельный вид речевой деятельности. Поэтому нельзя его

- подчинять устной речи, нужно отдельно учить пониманию текста.
2. Процесс обучения чтению складывается из обучения разным видам чтения.
3. Для каждого вида чтения необходимо развивать соответствующие умения.
4. Обучать чтению необходимо, применяя соответствующие упражнения: время, отводимое на их выполнение, постоянно сокращается.
5. Умение выделить из текста наиболее важные элементы – основа обучения чтению. При этом необходимо знание структурно-смысловой организации текста.
6. Индивидуальные задания являются положительным фактором для повышения интереса студентов к обучению.

1. An extract from the novel by Lois Lowry *The Woods at the End of Autumn Street*.

“Jess?”

“What?”

It was always easier, for some reason, to talk to Jessica in the dark. She became maternal in darkness, her voice from the bed beside mine very often gentle and kind, urging me to go to sleep, reassuring me when I woke frightened from a nightmare.

“I don’t want mama to have a baby. Or else I want it to be a girl.”

She sighed, the embroidered sheets rustling in the summer night as she turned.

“Don’t be silly, Elizabeth. She’s already going to have a baby, and you can’t do anything about that. And she wants it to be a boy. Everybody wants it to be a boy. We already have two girls.”

“If she had a girl, we could name it Felicia, “I suggested. I knew that would entice Jess. She named all her dolls Felicia. She wanted her own name to be Felicia, instead of Jessica Kathryn.

She was quiet for a moment, thinking. “Felicia June,” she said dreamily. “Because it’s going to be born in June” she added, explaining, but I knew her explanation was a lie. The June was for June Allyson. Jess had June Allyson pictures, cut carefully from movie magazines, hidden in her bureau drawer, under the rolled white socks. Jess wasn’t allowed to have movie magazines, but the hired girl, Lillian Chestnut, who did the laundry, had hundreds. Jess and I had once sneaked there on Lillian’s day off, had examined all of her belongings, and Jess had stolen the pictures.

“Can’t” said Jess suddenly, from her bed, snaking off the fantasy of Felicia June.

“It’s going to be a boy. All the baby blankets are blue. It’s going to be named Gordon James, Junior, for Daddy.”

I buried my face in my pillow. I heard my own muffled voice say, “Then Daddy will die”.

“What? Take the pillow out of your mouth.”

“Daddy will die if it’s a boy,” I said distinctly.

“What on earth are you talking about? That’s preposterous.” Preposterous was one of Jessica’s favourite words.

I told her the secret I had known for several weeks. “It’s nature’s way. Nature makes boy babies be born when there’s a war, and then the men get

killed.”

“Preposterous,” she said again, but her voice was uncertain. “Who told you that?”

“I heard Judge Crandall tell Grandfather,” I whimpered. “And Grandfather said: ‘Yes.’” I burst into tears. “hold my hand, Jess.”

She reached across the gap between our beds, in the darkness, and our hands found each other. Hers felt warm and firm and comforting. But after a second she let mine go, sat up, and said “Elizabeth! Why is your hand sticky?”

“I was licking it.” I had been. I had wiped my nose on it, too, but I didn’t want to tell her that. “I was wondering what I taste like.”

She turned on the light angrily, got out of bed, and went into the bathroom. I could hear her washing her hands. I could hear that she was using soap.

“You’re disgusting,” she said, when she came back. She arranged her nightgown tidily around her legs, pulled the sheet up, and turned off the light again.

I sighed.

“Jess, I could be the boy.”

“What?” she was still angry at me, about the hand. “I really want to be a boy. If I could be the boy then the baby could be a girl.”

“You can’t do that. You can’t change what you are.”

“I could. I could wear boys’ clothes and I could cut my hair off. Everyone could call me Gordon.”

Jessica took a very long deep breath. “Elizabeth, I want to go to sleep. You can’t be a boy.”

“Why not?”

“Because right now you are six, and when you are six you can wear boys’ clothes and look like a boy. But when you are older you are going to get breasts.”

I knew that. I had forgotten about it. I didn’t like the idea very much.

I reached up under my nightgown with my sticky hand and rubbed my chest. Nothing but ribs. Reassuring. I left with interest my heartbeat for a while: a soft thud feeling, regular and hypnotic and something no one else knew about but me.

“Good night, Jess,” I whispered, but she was already asleep, breathing softly. I realized then, for the first time, that her dreams would always be different from mine.

I. Read the text, study the meanings of the following words and word combination and define their contextual meaning. Give your own sentences to illustrate it.

1. to become maternal
2. to urge smb. to do smth.
3. to reassure smb.
4. to sneak
5. to shake smth. off
6. to be preposterous
7. to whimper
8. to burst into tears
9. to be sticky
10. to be disgusting

II. Fill in the blanks with the words given below that go with the meaning of the sentences:

1. The girl was ... to go to sleep.
2. I knew that would ... Jess.
3. Jessica became ... in the darkness.
4. Jess and the girl once ... there on Lillian's day off.
5. The girl woke ... from a nightmare.
6. The girl heard her own ... voice.
7. ... was one of Jessica's favourite words.
8. The girl ... and then burst into tears.
9. The girl's hand was ... because she was licking it.
10. Elizabeth didn't said that she had ... her nose with her hand.

Preposterous, sneaked, frightened, whimpered, wiped, unred, sticky, entice, maternal, muffled.

III. Give synonyms to the following words:

easy, gentle, kind, to urge, to suggest, to add, distinctly, preposterous, to whimper.

IV. Give antonyms to the following words:

to reassure, to be frightened, to be quiet, carefully, to be allowed, to be filled with, muffled, disgusting, to be asleep, to turn the light off.

V. Give the facts from the text to confirm or disprove the following statements:

1. The girl sometimes felt frightened from a nightmare and needed help.
2. Elizabeth was happy because her mother was going to have a baby.
3. Jess's parents did not allow her to have movie magazines.
4. The girl was unhappy because her parents didn't pay much attention to her.
5. Jessica didn't mind Elizabeth's hand was sticky.

VI. Explain and comment on the following:

1. Elizabeth felt rather lonely in her family.
2. The girl needed more care and sympathy.
3. Elizabeth's parents were strict to her.
4. The girl suffered from misunderstanding.
5. Trying to find the way out Elizabeth suggested she would become a boy.

VII. Discuss the following:

1. How well the author succeeded in portraying the mind of a six-year old?

VIII. Select two details from the passage which you found both authentic and amusing. Explain your choice.

IX. Write a brief critical assessment of the passage.

Read the following passage and answer the questions which follow it.

An extract from the short story “*The Dead*” by James Joyce.

The action takes place at a dinner party given by the two Miss Morkans. Their nephew Gabriel and his wife Gretta are the guests of honour. The story is set in Dublin at the turn of the century.

The dead

Lancers were arranged. Gabriel found himself partnered with Miss Ivors. She was a frank-mannered talkative young lady, with a freckled face and prominent brown eyes. She did not wear a low-cut bodice and the large brooch which was fixed in the front of her collar bore on it an Irish device.

When they had taken their places she said abruptly:

- I have a crow to pluck with you.

- With me? said Gabriel.

She nodded her head gravely.

- What is it? asked Gabriel, smiling at her solemn manner.

Who is G. C.? answered Miss Ivors, turning her eyes upon him.

Gabriel coloured and was about to knit his brows, as if he did not understand, when she said bluntly:

- O, innocent Amy! I have found out that you write for *The Daily Express*. Now, aren't you ashamed of yourself?

- Why should I be ashamed of myself? Asked Gabriel, blinking his eyes and trying to smile.

- Well, I'm ashamed of you, said Miss Ivors frankly. To say you'd write for a rag like that. I didn't think you were a West Briton.

A look of perplexity appeared on Gabriel's face. It was true that he wrote a literary column every Wednesday in the *Daily Express*, for which he was paid fifteen shillings. But that did not make him a West Briton surely. The books he received for review were almost more welcome than the paltry cheque. He loved to feel the covers and turn over the pages of newly printed books. Nearly every day when his teaching in the college was ended he used to wander down the quays to the secondhand booksellers, to Hickey's on Bachelor's Walk, to Webb's or Massey's on Aston's Quay, or to O'Clohissey's in the bystreet. He did not know how to meet her charge. He wanted to say that literature was above politics. But they were friends of many years standing and their careers had been parallel, first at the university and then as teachers: he could not risk a grandiose phrase with her. He continued blinking his eyes and trying it smile and murmured lamely that he as nothing political in writing reviews of books.

When their turn to cross had come he was still perplexed and inattentive. Miss Ivors promptly took his hand in a warm grasp and said in a soft friendly tone:

- Of course, I was only joking. Come, we cross now.

When they were together again she spoke of the University question and Gabriel felt more at ease. A friend of hers had shown her his review of Browning's poems. That was how she had found not the secret: but she liked the review immensely. Then she said suddenly:

- O, Mr. Conroy, will you come for an excursion to the Aran Isles this summer? We're going to stay there a whole month. It will be splendid out in the Atlantic. You ought to come. Mr. Clancy is coming, and Mr. Kilkelly and Kathleen Kearney. It would be splendid for Gretta too if she'd come. She's from Connacht, isn't she?

- Her people are, said Gabriel shortly.

- But you will come, won't you? Said Miss Ivors, laying her warm hand eagerly on his arm.

- The fact is, said Gabriel, I have already arranged to go...

- Go where? Asked Miss Ivors.

- Well, you know, every year I go for a cycling tour with some fellows and so...

- But where? Asked Miss Ivors.

- Well, we usually go to France or Belgium or perhaps Germany, said Gabriel awkwardly.

- And why do you go to France and Belgium, said Miss Ivors, instead of visiting your own land?

- Well, said Gabriel, it's partly to keep in touch with the languages and partly for a change.

- And haven't you your own language to keep in touch with – Irish? Asked Miss Ivors.

- Well, said Gabriel, if it comes to that, you know, Irish is not my language.

Their neighbours had turned to listen to the cross-examination. Gabriel glanced right and left nervously and tried to keep his good humour under the ordeal which was making a blush invade his forehead.

- And haven't you your own land to visit, continued Miss Ivors, that you know nothing of, your own people, and your own country?

- O, to tell you the truth, retorted Gabriel suddenly, I'm sick of my own country, sick of it!

- Why? Asked Miss Ivors.

Gabriel did not answer for his retort had heated him.

- Why? Repeated Miss Ivors.

They had to go visiting together and, as he had not answered her, Miss Ivors said warmly:

- Of course, you've no answer.

Gabriel tried to cover his agitation by taking parting the dance with great energy. He avoided her eyes for he had seen a sour expression on her face. But when they met in the long chain he was surprised to feel his hand firmly pressed. She looked at him from under her brows for a moment quizzically until he smiled. Then, just as the chain was about to start again, she stood on tiptoe and whispered into his ear:

- West Briton!

When the lancers were over Gabriel went away to a remote corner of the room where Freddy Malins' mother was sitting.

He saw his wife making her way towards him through the waltzing couples. When she reached him she said into his ear:

- Gabriel, Aunt Kate wants to know won't you carve the goose as usual. Miss Daly will carve the ham and I'll do the pudding.

- All right, said Gabriel.

- She's sending in the younger ones first as soon as this waltz is over so that we'll have the table to ourselves.

- Were you dancing? Asked Gabriel.

- Of course I was. Didn't you see me? What words had you with Molly Ivors?

- No words. Why? Did she say so?

- Something like that. I'm trying to get that Mr. D'Arcy to sing. He's full of conceit, I think.

- There were no words, said Gabriel moodily, only she wanted me to go for a trip to the west of Ireland and I said I wouldn't.

His wife clasped her hands excitedly and gave a little jump.

- O, do go, Gabriel, she cried. I'd love to see Galway again.

- You can go if you like, said Gabriel coldly.

She looked at him for a moment, then to Mrs. Malins and said:

- There's a nice husband for you, Mrs. Malins.

1. Why did Miss Ivors think that Gabriel should be ashamed?

2. What was Gabriel's point of view on literature?

3. Where did Miss Ivors invite Gabriel that summer?

4. Was Gabriel glad to accept her invitation?

5. What were his plans for summer and how did he explain his choice to Miss Ivors?

6. Which of two characters do you find more sympathetic?

7. What are your feelings on the conversation between Gabriel and Gretta?

II. Give additional information to the following:

1. Miss Ivors tried to make Gabriel feel ashamed.

2. Gabriel considered literature to be above politics.

3. Gabriel preferred to spend his holidays abroad.

4. His wife Gretta, on the contrary, was glad to go for a trip to the west of Ireland.

III. Give your opinion on the statements:

1. Gabriel and his wife Gretta were the guests of honour.

2. Gabriel's views on life and politics were different from those of other guests and he had enough courage to display them.

3. Gretta tried her best to adapt her husband to the local society

IV. Speak on the following:

1. Miss Ivors' appearance and views.
2. Gabriel's literary experience.
3. The difference in outlook between Gabriel and Miss Ivors.

The following article is taken from an Education Supplement to the English newspaper "**The Sunday Times.**"

Better Off Without Boys?

Single – sex education does not produce social misfits – and could be best for your child, says Judy Goodland, Headmistress of an all-girls school in England.

The reason single-sex schools were the norm in the past was largely that for a very long time no one thought of educating girls academically at all. Once the idea of women's education started to gain ground from the middle of the last century, the first move was to open schools for girls following the models that had proved so successful for boys.

The trend towards co-education has gathered pace this century as women have fought for equal rights and opportunities. The vast majority of schools in England are now mixed and it has long been thought correct

to say that co-education is right for everyone.

But what about the fact that, in our academic league-tables for schools, the greater number of schools at the top are single-sex schools? Is there, after all, something to be said for teaching teenage boys and girls separately? I believe that there is. Scientific studies are gradually revealing different ways of learning, some more suited to one gender than the other. Boys in mixed classes frequently take more of the teacher's time and attention. Some teenagers have difficulty being assertive in mixed company. Certain subjects are too often seen as male or female preserves, and peer pressure hinders free choice of those subjects most suitable for different individuals.

Concentration can lapse because of the desire to show off in front of the opposite sex. The different rates at which boys and girls achieve maturity can lead to problems in working harmoniously together.

The main argument for mixed classes is positive. The human race is made up of two sexes; the natural thing is, Therefore, to work together in the classroom, as elsewhere. Other claims are negative. Single-sex schools are said to produce shy, socially awkward people unable to communicate easily with the opposite sex. Girls, too, may well be deprived of the best academic teaching and up-to-date facilities.

These arguments are unjust to good single-sex schools. Changes have been made, especially in the last couple of decades, to face up to weaknesses in the system. Girls schools, for example, have made great strides in ensuring that a broad choice of subjects is available, including a wider range of sciences, design and technology, information technology and sports.

It seems to me unreasonable to suggest that young people these days will never learn to socialize if, for a few hours a day during term-time, they are taught in single-sex schools. With co-operation between such schools already well established through debates, dances, clubs, community service and other activities, it is perfectly possible to combine the best of both worlds.

Co-education is far too widely established for it to be displaced in the majority of schools. To suggest that single-sex education does not deserve to be equally valued is to base one's case on arguments that are no longer relevant.

I. Study the meanings of the following words and word

combinations and define their contextual meaning:

1. to gain ground
2. to gather pace
3. to be assertive
4. to be seen as
5. to show off
6. to achieve maturity
7. to be deprived of smth.
8. to make great strides
9. to be equally valued
10. to be widely established
11. to be relevant

II. Explain the meaning of the following word combinations:

1. single-sex schools
2. to educate smb. Academically
3. to gain ground
4. co-education
5. have difficulty in being assertive in mixed company
6. socially awkward people
7. to be deprived of smth.
8. to be unjust
9. to make great strides
10. to be available
11. to seem unreasonable
12. to be equally valued
13. to be relevant

III. Give synonyms of the following words:

To be unjust, to be deprived, awkward, up-to-date, co-education, equal, gradually, desire, to show off, to suggest.

IV. Give antonyms of the following words:

Shy, negative, unjust, single-sex, successful, majority, be at the top,

separately, suitable, be relevant.

V. Fill in the blanks with the words given below that go with the meaning of the sentences:

1. The idea of women's education started ... in the century.
2. Teenagers have difficulty being ... in mixed company.
3. Concentration can lapse because of the desire ... in front of the opposite sex.
4. The trend towards co-education ... in the last century.
5. Certain subjects ... as male or female preserves.
6. Boy and girls achieve ... at different rates.
7. Girl's schools have ... in introducing modern methods of teaching.
8. Girls shouldn't ... of the best academic teaching.
9. Single-sex education deserves ...
10. Co-education nowadays ... in the majority of schools.
11. It ... to mention that single-sex schools are often at the top in academic league-tables.

to be equally valued, to be seen as, to show off, to make great strides, to be widely established, to gain ground, to be assertive, to be relevant, to achieve maturity, to gather pace, to be deprived of smth.

VI. Give facts from the text to confirm or disprove the following statements:

1. In the past no one thought of educating girls academically at all.
2. The trend towards co-education gathered pace as women fought for equal rights.
3. Single-sex school are the norm nowadays.
4. Boys in mixed classes frequently take more of the teacher's time and attention.
5. Mixed schools produce shy, socially awkward people.

VII. Answer the following questions:

1. What is the issue being discussed in this article?
2. Where does the writer stand in relation to this article?
3. What evidence does she offer in support of the position she takes?

4. Do you think that is a balanced, unbiased treatment of the issue?
Give reasons for your answer.

VIII. Discuss: *co-education versus single-sex education.*

WE ARE NOT A SUB-SPECIES by Lois McNay

The worst thing about being a teenager is the word "teenager". Being a teenager doesn't feel any different from being a normal person. I don't seem to be undergoing any emotional traumas, or identity crises- I must be letting somebody down. The word teenager prevents some people from treating adolescents as young adults; in their eyes we become a kind of sub-species.

My sixth form used to be regularly visited by various speakers. One week the local insurance man came. In an unfortunate effort to obtain group participation and yet remain in control of the talk, he treated 200 intelligent 18-year-olds like a load of morons. Smiling benignly, he said: "Now what do we find under roads?" The answers he received - worms, moles, and dead insurance men - were not what he was looking for. Actually it was pipelines. Ask a stupid question! The point is, that man would not have spoken to adults in the same way, so why to teenagers? If you treat people like idiots, they act like idiots.

There might not be that much difference between a 34-year-old and a 38-year-old, but there's a hell of a lot of difference between a 14-year-old and an 18-year-old. When I was 13, I thought being in post primary school was the ultimate in maturity. Now at the worldly age of 18, 16 seems a mere nothing.

The word teenager is misleading because it leads to generalizations and it is so derogatory. For many adults there is no such thing as a teenager who doesn't like discos - if you happen not to, as many teenagers don't - they label you as an awkward, anti social adolescent.

For a short time I was a waitress in a diners' club. The average age of the staff was 19, that of the clientele about 40. We, the staff, used to watch amused and slightly disgusted as overweight middle-aged swingers, who in the light of day would claim that discos were a load of teenage nonsense, jerked violently around to the latest hits - as

they say. (They were either dancing or having heart attacks - I couldn't quite tell.) If, in the eyes of adults, "teenage culture" is such a contemptible thing, why, given the opportunity, do they throw themselves into it with so much enthusiasm and a lot less

style? _r

I may be cynical, but I think it is partly due to jealousy. Some adults patronize teenagers because they are envious of their youth and because the respect they don't get from their peers they demand from their juniors. Even on the lofty level of our local tennis club, this type of jealousy rears its head, or rather, swings its racket. If we were to put forward our strongest women's team, it would consist entirely of teenage girls. Of course, this never happens. The elder women play by virtue of their age, not skill. After all, teenage girls don't count as women.

If there is such a thing as a teenager, it refers to a state of mind and not a particular age range. At 20, you don't automatically become an adult because you've dropped the "teen" in your age. Unfortunately, "teenager" has come to connote things like selfishness, irresponsibility, and arrogance. This means there are a lot of adults around who are still teenage. Equally, if maturity is measured by attributes, such as compassion and tolerance, and not merely the number of years you've totted up, then there are a lot of adult teenagers around.

I would like the word "teenager" to be banned, but I suppose that will never happen, as a lot of people would stop making a lot of money.

Vocabulary

I. Find in the text the English equivalents to the following Russian words and phrases:

Ровня, сверстники; в силу своего возраста; возрастная группа;

полностью состоять; предел зрелости, возмужания; группа глупцов; в действительности; разочаровать; относиться к кому-либо; обманчивый; выдвигать; пустяк.

II. Find in the text sentences with the following expressions. Translate them into Russian. Express the same idea using different wording and grammar.

To remain in control of the talk; in an unfortunate effort; to undergo some feelings; to patronize smb.; to tot up the number of years; to label smb.; to throw oneself into; to jerk violently around.

III. Match the synonymous pairs

- | | |
|-----------------------|---------------|
| 1. kindly | a. patronize |
| 2. mean (v) | b. derogatory |
| 3. be of the same age | c. lofty |
| 4. humiliating | d. various |
| 5. silly | e. connote |
| 6. different | f. stupid |
| 7. high | g. benignly |
| 8. control | h. peer |

IV. Define the adjectives the following nouns are derived from:

Tolerance; selfishness; arrogance; compassion; irresponsibility; jealousy; maturity.

Reading comprehension

I. Answer the questions.

1. What prevents some people from treating adolescents as young adults?
2. Does the author approve of the way the insurance man spoke to the

- pupils?
3. Do adults tend to generalize teenagers?
 4. How did middle - aged people behave in a diner's club? In what way does the author characterize them?
 5. Why do some adults patronize teenagers?

II. Based on the text mark the following statements true or false. Correct them in accordance with the text.

1. Adults always treat teenagers equally.
2. There isn't any difference between a 14-year-old and a 18-year-old.
3. Adults don't speak in favor of "teenage culture".
4. Adults have privileges by virtue of their age rather than skill.
5. "Teenager" connotes maturity, compassion, tolerance.

Speaking activities

Discuss the following points:

- Why does the preceding generation always say that the next is not as they were?
- Is it difficult to be a teenager?
- Have your parents managed to treat you like an adult?
- What are teenagers like in your country? (their problems, likes, activities)
- Compare your priorities in life with those of an average teenager. What's your goal in life?