

РОЛЬ, СОДЕРЖАНИЕ И СПЕЦИФИКА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

© 2018 Р. С. Дорохов

канд. пед. наук, доцент кафедры теории языка

e-mail: ruslan_kursk@mail.ru

Курский государственный университет

Статья посвящена специфике обучения чтению на уроках английского языка в средней школе. В статье раскрываются механизмы, формы и виды чтения, а также его связь с другими видами речевой деятельности.

Ключевые слова: обучение чтению, английский язык, механизмы чтения, формы чтения, виды чтения, специфика обучения чтению.

Чтение представляет собой рецептивный вид речевой деятельности, основу которого составляют восприятие, переработка и осмысление письменного текста. Это один из важнейших воспитательных и образовательных процессов, в ходе которого посредством извлечения информации из текста решаются различные коммуникативные задачи, происходит передача и освоение накопленного человечеством опыта в самых разных областях: социальной, культурной, бытовой и др.

Чтение является эффективным средством обучения. Его роль в процессе овладения языковым материалом неоспорима, так как во время чтения происходит запоминание языковых единиц.

Запоминание может быть как произвольным, так и непроизвольным [Гез 1982: 271]. Первое осуществляется в процессе быстрого ознакомительного чтения, когда внимание читающего сконцентрировано лишь на содержании текста, однако вместе с ним происходит непроизвольное усвоение языковых форм. Произвольное запоминание реализуется в ходе сознательной направленности внимания читающего не только на содержание, но и на языковые средства, использованные в тексте.

Чтение тесно связано с другими видами речевой деятельности. Без письменной речи в процессе чтения не было бы никакой надобности, в то время как без умения читать письмо было бы крайне бесполезным. Невозможно приступить к обучению чтению, если у ребенка отсутствует речевой опыт в говорении. Отсюда следует, что чтение – это процесс распознавания в печатном тексте уже известного в форме устной речи языкового материала. В свою очередь, само чтение имеет положительное влияние на развитие правильной устной речи, поскольку многократные повторения языковых единиц в различных контекстах способствуют уточнению их семантических границ и нормы употребления. Слуховое восприятие способствует усвоению интонационной стороны речи, что, безусловно, положительно влияет на технику чтения.

Следует отметить, что умение читать формируется только один раз. Осуществив единожды синтез букв и слогов ($m + a = ma + ma = мама$) и распознав значение полученного слова, ребенок осознает, как читать, и навсегда преодолевает барьер чтения. Все, что происходит потом, представляет собой совершенствование этого исходного умения за счет включения в него частных умений, связанных как с восприятием графической стороны текстов, так и с их пониманием [Рогова 1991: 140].

Речевыми механизмами чтения, так же как и в устной речи, являются речевой слух, прогнозирование и память. Речевой слух играет важную роль при

звукобуквенном анализе печатного текста, что предполагает умение сопоставлять произносимые звуки с буквами, определять их порядок и количество в слове с последующим их запоминанием. Прогнозирование, или «мысленный обгон», включает в себя соотношение между известными и неизвестными словами и во многом зависит от степени знакомства с темой читаемого текста.

В современной методике выделяют две основные формы чтения: про себя (внутреннее чтение) и вслух (внешнее чтение). Принято определять внутреннее чтение как основную форму чтения, а внешнее – как вторичную. Целью первого является извлечение информации, совершающееся наедине с собой, что свидетельствует о том, что чтение про себя характеризуется монологичностью. Цель второго заключается в передаче информации другим лицам, что говорит о диалогическом характере данной формы чтения. Несмотря на функциональные различия обеих форм, они тесно взаимосвязаны и дополняют друг друга. Как внешнее, так и внутреннее чтения осуществляются одними и теми же механизмами речевой деятельности: вероятностным прогнозированием, оперативной и долговременной памятью, осмыслением. Внутренняя речь при чтении про себя во многом зависит от того, как сформирована звучащая речь при чтении вслух. В свою очередь, звучащая речь при чтении вслух является показателем особенностей внутренней речи.

Поскольку роль информации в жизни общества в последние десятилетия значительно возросла, заметно увеличилось и ее количество, необходимое для восприятия и изучения. Исходя из этого возникает потребность в разработке гибких подходов к извлечению информации с различной степенью глубины и полноты, зависящих от коммуникативных задач, стоящих перед читающим. С.К. Фоломкина выделяет следующие виды чтения:

- просмотровое – это беглое, выборочное чтение, задачей которого является получение общего представления о содержании текста. Оно предшествует ознакомительному и изучающему чтению;
- ознакомительное – чтение «для себя». Характеризуется отсутствием установок на получение какой-либо конкретной информации, направлено на выявление основного содержания читаемого, умения выделять главную и второстепенную мысль;
- изучающее – вдумчивое и неспешное чтение, в основе которого лежит полное понимание информации текста и ее последующий анализ. Отличительной особенностью изучающего чтения является большое количество регрессий – повторных перечитываний отдельных частей или всего текста в целом;
- поисковое – вид чтения, направленный на быстрое нахождение в тексте определенной информации с последующим ее изучением [Фоломкина 2005: 25].

Выделяют также и другие виды чтения в зависимости от форм организации процесса чтения и комплекса мыслительных операций, необходимых для осуществления данной речевой деятельности. Например: синтетическое и аналитическое чтение, беспереводное и переводное, учебное (по заданию учителя) и реальное или самостоятельное (по собственной инициативе обучающегося), фронтальное (все читают одну и ту же книгу) и индивидуальное.

Владение разными видами чтения – важный компонент культуры чтения как на родном, так и на иностранном языке. Однако большое значение для успешного усвоения и дальнейшего использования учащимися данных видов чтения имеют сами тексты, используемые в процессе обучения. К ним выдвигают следующие требования:

- воспитательная ценность. Чтение предложенных текстов должно развивать у учащихся морально-этнические нормы;

- познавательная ценность, правильность соотношения нового и известного. Тексты должны включать в себя разнообразные сведения и факты о странах, народах, различных культурах и сферах жизни человека, давая возможность узнать что-то новое или же конкретизировать и расширить уже известную информацию;

- содержание текстов должно быть адекватно возрастным и индивидуальным особенностям учащихся. Оно должно соответствовать уровню интеллектуального развития и отвечать интересам обучающихся. Скучный и сложный для восприятия текст неспособен принести какие-либо положительные результаты в процесс обучения.

Процесс понимания – это сложная мыслительная деятельность, требующая как работы памяти, так и разнообразных мыслительных операций: обобщения, анализа, синтеза, абстрагирования и т.д. В ходе смысловой переработки информации, полученной из текста, читающий не просто устанавливает факты, а выделяет среди них существенные фрагменты, обобщает, соотносит, оценивает, интерпретирует их и на основании полученных результатов приходит к каким-либо выводам.

Выделяют два уровня понимания – уровень значения и уровень смысла. Первый уровень направлен на получение информации, установление значения языковых единиц и их взаимосвязи. Второй уровень связан с дальнейшей переработкой полученной информации для понимания смысла текста как целостного речевого произведения.

По данным лингвостатистики, полнота понимания иноязычного текста достигается только лишь в том случае, если читающий понимает 70–80 % слов из прочитанного текста. Это свидетельствует о том, что учащийся должен освоить примерно 2 000 лексических единиц. Лексику принято разделять на два класса – пассивный словарь и потенциальный. К первому классу относится узнаваемая при прочтении лексика (примерно 1 500 единиц), поскольку она уже имела место быть в речевом опыте учащегося и ее зрительнослухомоторный образ хранится в его долговременной памяти. Ко второму классу относятся слова, которые отсутствуют в речевом опыте учащегося, однако их значения осознаются им без использования каких-либо справочников. В данном случае определение значений лексических единиц может происходить разными способами: догадка по контексту, сходство корня слова со словом родного языка, узнавание морфем (в сложных и производных словах) и др.

Конечным результатом обучения чтению, к которому должен стремиться каждый учитель, ведущий урок английского языка, является выработка техники зрелого чтения, характеризующегося скоростью, соответствующей виду чтения, сопровождающегося полным пониманием читаемого и осуществляющегося с наименьшей затратой сил обучающегося.

Однако прежде чем приступить к обучению чтению на английском языке, ребенок должен овладеть техникой чтения на родном языке. Перенос уже сформированных на родном языке умений и навыков будет способствовать более успешному развитию аналогичных языковых и речевых навыков на иностранном языке (ИЯ). Очень частым явлением, с которым сталкиваются в практике обучения чтению, является интерференция. Большинство ошибок допускается учащимися при прочтении заглавных латинских букв 'H', 'P', 'C', 'E', 'Y' и строчных 'g', 'e', 'p', 'y', 'b', 'd', 'm'. Например, слово 'my' читается как [tu:], 'car' как [sar], 'boy' как [bou], 'how' как [nau]. Данное явление может наблюдаться как между абсолютно идентичными при написании буквами, так и между имеющими небольшие различия. Объясняется это тем, что связь «буква – звук» на родном языке настолько сильна, что служит преградой

для образования новой буквенно-звуковой связи [Клычникова 1983: 9]. Для преодоления этой преграды потребуется время.

Существуют различные подходы к тому, как, когда и с чего следует начинать процесс обучения чтению на ИЯ. В «Методике обучения иностранным языкам» Е.Н. Соловова приводит в качестве примера следующие подходы.

- Процесс обучения следует начинать с самых первых уроков ИЯ, постепенно обучая алфавиту и разграничивая названия букв и звуков, ими передаваемых.
- Умение читать должно формироваться одновременно с остальными речевыми навыками и умениями. Следует обучать гласным и согласным, которые чаще всего встречаются в изучаемых речевых моделях.
- Начинать обучение следует после продолжительного устного вводного курса, обучая сначала согласным буквам (т.к. в английском языке согласные составляют «костяк» слова) из тех речевых моделей, которые освоил учащийся. Затем постепенно переходить к чтению гласных в различных типах слогов.
- Начинать обучение можно после небольшого устного вводного курса, заключающегося в закреплении графического слова в целом, не выделяя при этом отдельных букв.
- Начинать обучение после освоения базовых речевых моделей в рамках нескольких учебных тем. Суть данного подхода заключается в том, что читая интернациональные слова, учащиеся одновременно изучают буквы и передаваемые ими звуки, и устанавливают их различия в родном и иностранном языке [Соловова 2005: 142].

Тем не менее наиболее распространенными в практике обучения иноязычному чтению являются подходы «от звука к букве» и «от буквы к звуку». Первый подход подразумевает постепенный переход от звуковой формы к графической посредством овладения транскрипцией как звуковой опорой для дальнейшего усвоения алфавита и правил чтения. Второй подход на первое место ставит знакомство учащихся с алфавитом, а затем уже происходит освоение символов транскрипции и правил чтения.

Все чаще в практике обучения происходит соединение этих двух подходов, которое получило название интегрированного подхода. Его суть заключается в переходе от образной к языковой картине мира. Он опирается на формирование у учащихся четырех видов знаний, идущих «от сердца», «от разума», «от восприятия» и «от действия» – ‘heartknowledge’, ‘headknowledge’, ‘eye/earknowledge’, ‘tongue/handknowledge’ [Мильруд 2012: 4]. Главное значение интегрированного подхода в том, что обучающиеся на эмоциональном уровне воспринимают предъявляемый образный и языковой материал, осознают, анализируют и запоминают его, накапливая опыт зрительного и слухового восприятия.

Традиционно обучение чтению начинается с его громко-речевой формы – чтения вслух. Чтение вслух и чтение про себя – это два взаимосвязанных и взаимодополняющих друг друга процесса. Однако когда речь идет об обучении ИЯ, предпочтение отдается обучению чтению вслух, поскольку, во-первых, данная форма поддается непосредственному наблюдению со стороны, что облегчает контроль и управление процессом чтения; во-вторых, само чтение вслух выступает в качестве средства обучения чтению про себя. Более того, включение внешнего чтения в обучение ИЯ способствует усилению и упрочнению произносительной стороны речи, что, несомненно, окажет положительное влияние на развитие других видов речевой деятельности.

Таким образом, чтение вслух должно сопровождать весь процесс обучения на всех его этапах, постепенно переходя от внешнего чтения к внутреннему. На начальном этапе обучения основной формой выступает внешнее чтение (примерно 90%). Что касается внутреннего чтения, то оно практически отсутствует (всего лишь 10%), его основы только начинают закладываться. На среднем этапе обе формы должны быть представлены в одинаковом объёме. И наконец, на старшем этапе роль основной формы занимает чтение про себя (90%), но и чтение вслух имеет место быть, хотя оно занимает значительно меньший объём (10%), чем чтение про себя.

Начальная ступень обучения чтению условно может быть разделена на два периода: дотекстовый и текстовый. Дотекстовый период направлен на отработку первичной материи – графики. С целью лучшего усвоения ее особенностей широко используется прием «печатания», поскольку овладение написанием печатных букв активизирует восприятие печатного шрифта [Рогова 1991: 144]. На этот период приходится усвоение правил чтения, простейшей символики (знаки паузы, повышающегося и понижающегося тона, словесного и фразового ударения). Дети учатся читать слова, словосочетания и отдельные простые предложения. Ниже приведены примеры упражнений дотекстового периода.

1. Обведи зеленым цветом согласные, а красным гласные буквы:

D, C, Y, Z, E, W, U, G, J, I, Q, P, O, R, V.

2. Соотнеси буквы и звуки:

D [dʒ]

X [aɪ]

U [ou]

O [eɪ]

G [ju:]

I [ks]

A [d]

3. Напиши букву, соответствующую звуку:

[ou]; [ks]; [d]; [ju:]; [v]; [kw]; [b]; [w]; [eɪ].

С появлением простых связных текстов завершается дотекстовый период и наступает текстовый, который длится на протяжении всех дальнейших этапов обучения. Первостепенной задачей является выработка у учащихся синхронного восприятия и понимания прочитанного. Сюда же входит освоение словесных и фразовых ударений, паузации, мелодики, беглости чтения. Примерами упражнений могут быть следующие:

1. Прочитайте текст, и определите, какие предметы, изображенные на картинке, не упоминаются в тексте.

2. Прочитайте текст и пронумеруйте картинки по порядку в соответствие с содержанием текста.

Можно выделить три режима, которые в совокупности составляют подсистему обучения чтению вслух.

1. Чтение с опорой на эталон. Этот режим характерен для начального этапа обучения чтению. В качестве эталона может выступать как учитель, так и аудиозапись. Текст прослушивается дважды, в первый раз целиком, во второй раз с паузами, во время которых учащиеся стараются прочесть отрывок, подражая эталону. Затем

учащиеся читают текст целиком. Правильность/неправильность понимания определяется интонацией и решением элементарных смысловых задач.

2. Чтение без опоры на эталон, но с подготовкой во времени. Данный режим характерен для начального и среднего этапов обучения. Работа делится на два этапа. Первый этап – «репетиция». Учащиеся про себя прочитывают текст, делают необходимые пометки. Затем наступает следующий этап – «взаимное чтение». Учащиеся по очереди читают текст друг другу. Правильность или неправильность понимания также определяется интонацией и решением смысловых задач.

3. Чтение без опоры на эталон и предварительной подготовки. Данный режим может быть использован как на среднем этапе обучения, так и на старшем. Здесь разделяют две последовательные стадии: чтение ранее проработанных текстов и новых. Чтение уже известных учащимся текстов направлено на развитие беглости и выразительности. Такую работу нужно проводить периодически в момент завершения какой-либо темы. Чтобы повторение текстов не казалось учащимся нудным и скучным занятием, его можно организовать как своеобразный конкурс на лучшего чтеца.

Чтение нового текста также проходит без предварительной подготовки. Чтению предшествует проработка нового для учащихся языкового материала, затем наступает сам процесс чтения. Однако на старших этапах обучения учащиеся могут сразу приступить к чтению, при этом самостоятельно выделяя неизвестный языковой материал для дальнейшего его изучения. Данный режим способствует активизации мыслительных процессов за счет создания ситуации затруднения. Трудности являются преодолимыми, так как чтение новых текстов опирается на опыт учащихся, полученный в предшествующих режимах [Рогова 1991: 145].

Умение работать с информацией является одним из ключевых умений, заложенных в концепции федерального государственного образовательного стандарта. Именно поэтому чтению отводится значительная роль в процессе обучения иностранным языкам, поскольку при выполнении этого вида речевой деятельности происходит осмысление и оценка информации, содержащейся в тексте.

Работа с текстом традиционно разделяется на три основных этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. Целями дотекстового этапа, или этапа антиципации, являются определение речевых задач для дальнейшего прочтения, формирование необходимого уровня мотивации у школьников, по возможности сокращение уровня языковых и речевых трудностей. Рассмотрим примеры упражнений, которые могут быть использованы на данном этапе.

1. Работа с заголовком. Учащимся предлагают по заголовку постараться определить основную мысль текста. Для того чтобы вовлечь всех учеников в процесс обучения и вызвать их интерес к выполнению задания, можно воспользоваться методом ассоциогаммы. Например, текст называется «Environmental problems». В центре ставится ключевое слово «environment», от которого отходят другие слова или словосочетания, возможно даже и целые предложения, которые, по мнению учащихся, связаны с этим понятием и вызывают у них ассоциации с окружающей средой. Возможными вариантами могут быть «pollution», «the greenhouse effect», «the hole in the ozone layer», «acid rains», «Greenpeace organizations», «deforestation» и другие. Данное упражнение заслуживает внимания, так как, во-первых, при его выполнении учитывается мнение каждого ученика, во-вторых, подобные ассоциогаммы прекрасно тренируют память, поскольку информация, поданная в таком виде (главное – в центре, а второстепенное – вокруг главного) лучше запоминается и дольше сохраняется в памяти учащихся, чем если бы они просто прочитали текст.

2. Упражнения на языковую догадку. Следующим не менее эффективным упражнением дотекстового этапа может быть ознакомление учащихся с новой лексикой

и определение тематики текста при помощи языковой догадки. Допустим, тема текста связана со здоровым образом жизни: «Keeping fit». Учащимся предлагаются следующие слова: «fitnessclub», «stretching», «jogging», «swimming pool», «cycling», «overweight» и другие. На основе языковой догадки школьники должны определить основную мысль текста. Плюсом данного упражнения, как и предыдущего, является то, что во время его выполнения активизируются логическое и творческое мышление, процессы долговременной и кратковременной памяти.

Другим возможным вариантом использования языковой догадки может быть формирование предположений касательно тематики текста на основе имеющихся иллюстраций. Например, тема текста «Sports». Можно предложить детям изображения спортивного инвентаря, фотографии знаменитых спортсменов или спортивных соревнований. В данном случае принцип наглядности не только активизирует речемыслительную деятельность учащихся, но и также пробуждает интерес учащихся к учебному процессу, что в дальнейшем положительно скажется на уровне мотивации школьников к изучению английского языка.

Далее следует текстовый этап, целями которого являются контроль степени сформированности различных языковых навыков и речевых умений и дальнейшее продолжение формирования соответствующих навыков и умений. От учащихся требуется внимательное прочтение всего текста целиком с последующим выполнением заданий, направленных на поиск или выбор конкретной информации из текста. В качестве примера возьмем следующий текст.

The problems of the youth

It's typical of every age group to have its own peculiarities. To be young means to be eager and not yet realized; to be young means to be at the threshold of new adults' life, to be full of plans, hopes and ambitions. Peculiarities go hand in hand with problems.

The young claim for much, having practically no life experience and achievements. It leads to numerous misunderstandings and conflicts at school, in family and with friends. It's the age of extremes, when the young people are unable to compromise and they are often unwilling to follow any rules.

But the value of this age is that making inevitable mistakes the young people learn who they really are and where their place in life is. It's significant to face problems, cause solving them we develop morally and psychologically. Besides, at this period of life the young people have to make a choice of their future career, to enter the University, what is a serious test of their abilities and even characters.

Учащимся можно дать такие задания:

1. Найти пары (учащимся предлагается найти к данным словам или словосочетаниям синонимы из текста):

- 1) Important.
- 2) Particularity.
- 3) To be intent.
- 4) Inescapable.
- 5) Plentiful.
- 6) Error.
- 7) Misjudgement.

2. Подтверждение правильности или ложности высказывания (учащимся нужно определить, верны или ложны следующие высказывания, или же данная информация не указана в тексте):

- 1) The young people are always willing to compromise.

- a) True b) False c) Not stated.
- 2) Making mistakes helps the young to understand who they are and where their place is.
- a) True b) False c) Not stated.
- 3) The young claim for much because they have large life experience.
- a) True b) False c) Not stated.
- 4) It's important to be able to accept the views of the elder generation.
- a) True b) False c) Not stated.
- 5) To be young means to be full of plans, hopes and ambitions.
- a) True b) False c) Notstated.
3. Объяснение значения слов и фраз (от учащихся требуется найти в тексте слова и фразы и, не переводя их, попытаться объяснить их значение на английском языке, опираясь на контекст):
- 1) To go hand in hand with.
 - 2) To face problems.
 - 3) Experience.
 - 4) Unwilling.
 - 5) At the threshold of.
 - 6) To be eager.

И наконец, заключительным является послетекстовый этап. Его суть заключается в использовании ситуации текста в качестве языковой и речевой опоры для дальнейшего развития и совершенствования умений в письменной и устной речи. На данном этапе обучающимся можно предложить составить план текста, выделить его основные мысли и пересказать, написать сочинение-рассуждение, касающееся проблемы, затронутой в тексте. Неплохим вариантом будет предоставить учащимся список высказываний и попросить их выбрать то, которое, по их мнению, наиболее точно передает основную мысль текста, и обосновать свой выбор. Например, к представленному выше тексту можно предложить следующие варианты:

- 1) Being a teenager is the most difficult period of human's life.
- 2) Every age group has its own advantages and disadvantages.
- 3) The problems of getting mature and independent are up-to-date for the young people.
- 4) The youth is the best time in our life, when we are full of plans, hopes, dreams and ambitions.

Неоспоримым плюсом послетекстового этапа является то, что он несет в себе репродуктивный характер. При помощи языковых, речевых и содержательных опор текста учащиеся уже самостоятельно выстраивают сложные высказывания на английском языке, учатся рассуждать и логически мыслить, высказывать свое мнение.

Таким образом, мы видим, что формирование умений извлекать информацию из текста представляет собой достаточно сложный и многогранный процесс, к которому следует подходить со всей серьезностью и ответственностью.

Библиографический список

Гез Н.И. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе: учеб. М.: Высш. школа, 1982. 373 с.

Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учит. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1983. 207 с.

Мильруд Р.П. Дидактические материалы для обучения раннему чтению. К книге для учителей УМК «Звездный английский» (начальная школа). М.: Просвещение, 2012. 49 с.

Рогова Г.В. и др. Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Просвещение, 1991. 287 с.

Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. 3-е изд. М.: Просвещение, 2005. 239 с.

Фоломкина С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе: учеб.-метод. пособие. М.: Высш. шк., 2005. 255 с.