

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ

В статье рассмотрены проблемы обучения чтению на английском языке в неязыковом вузе.

Нам хотелось бы остановиться на двух вопросах: во-первых, что следует понимать под обучением чтению и, во-вторых, реально ли достижение поставленной задачи в условиях неязыкового вуза. Сразу же оговоримся, что речь пойдет только о чтении как объекте обучения; проблемы, связанные с использованием чтения для различных учебных целей - ознакомление с новым языковым материалом, развитие элементарных умений и навыков, необходимых для формирования основных речевых умений, и т.д. - т.е. такие, где чтение выступает как средство обучения, рассматриваться не будут.

Уточнение задач, стоящих перед чтением на иностранном языке, представляется совершенно необходимым, так как решать вопрос об эффективной и рациональной системе обучения чтению можно лишь в том случае, когда четко сформулирована конечная цель, к которой она должна привести.

Программы по иностранным языкам для вузов (как, впрочем, и для средней школы), к сожалению, не расшифровывают, что имеется в виду под умением „читать оригинальную литературу по специальности с целью получения нужной информации“. Не уточняют характеристики требуемого умения и приводимые в программе цифровые данные. Программой предусматривается развитие двух видов чтения, не очень удачно называемых чтением со словарем и чтением без словаря. Судя по общему контексту программы, второй вид чтения должен быть более беглым. Но именно для него почему-то указаны гораздо большие (а не меньшие, как следовало бы ожидать) временные нормы: конечные требования к обоим видам чтения предусматривают чтение одинакового количества материала (1500 печ. зн.) в течение одного академического часа, однако в первом случае в это время входят также пользование словарем и подготовка перевода (устного или письменного).

Не ставя своей задачей анализа используемых в программе (да и вообще в методической литературе) терминов для обозначения видов чтения, нам хотелось бы привлечь внимание читателей к другой стороне вопроса: в какой мере формулировка цели в области чтения связана с теми практическими задачами, которые стоят перед изучением иностранного языка в вузе.

Можно утверждать, что учащийся овладел тем или иным умением в том случае, если последнее доведено до определенной степени совершенства, позволяющей практически пользоваться им, т.е. такой степени совершенства, при которой практические результаты ощутимее затрачиваемых на их достижение усилий.

При чтении таким практическим результатом является полученная информация. Поэтому можно, очевидно, утверждать, что учащийся умеет читать на иностранном языке, если процесс чтения воспринимается им как процесс получения информации, а все сопутствующие языковые и технические трудности не препятствуют течению этого процесса, приближаясь в идеале к тому, что имеет место при чтении на родном языке.

Чтение на родном языке протекает по-разному в зависимости от целого ряда факторов - цели чтения, сложности темы, трудностей языка изложения, заинтересованности читающего, индивидуальных особенностей восприятия, уровня техники чтения и т. д. Из всего многообразия факторов, оказывающих влияние на характер чтения, наиболее существенными являются, на наш взгляд, два, а именно: предполагаемое использование извлекаемой при чтении информации и вытекающая отсюда невольная установка читающего на степень полноты и точности понимания читаемого.

Эти два фактора можно считать за основные критерии при определении видов чтения, ибо они в конечном итоге определяют характер чтения.

Не ставя своей задачей рассмотрение всех возможных видов чтения, попытаемся перечислить те из них, которые могут понадобиться специалисту в его работе с литературой на иностранном языке.

1. Умение просмотреть книгу, журнал, статью и т. п. с тем, чтобы получить самое общее представление о содержании работы в целом - ее теме, основных вопросах, затрагиваемых в ней, и т. д. - и определить, представляет ли она (или ее отдельные разделы) интерес для читающего. В данном случае имеет место как бы локализация содержащейся в тексте информации (определение области, к которой она относится), а затем - самая общая ее оценка: „нужно"/„не нужно". В тот момент, когда читающий приходит к отрицательному выводу, чтение соответствующего раздела (отрывка и т. п.) фактически прекращается, и читающий, часто не дочитывая отрывка, переходит к следующему.

В случае положительной оценки либо меняется характер чтения (см. ниже), либо читающий берет соответствующий раздел на заметку, с тем чтобы прочитать его более внимательно позднее (причем это чтение также будет иметь иной характер).

Аналогичным по своему характеру будет и чтение-просмотр печатных материалов в поисках определенных данных (формулировок, цифр, определений и т.д.), о которых заведомо известно, что они содержатся в просматриваемой статье, главе книги и т. д. (для найденного материала будет использоваться другой вид чтения).

При данном виде чтения у читающего фактически еще нет намерения использовать содержащуюся в тексте информацию, его усилия направлены лишь на то, чтобы определить, есть ли в нем информация, представляющая для него интерес, а отсюда и соответствующая внутренняя установка на степень полноты понимания - понять в самых общих чертах, о чем данная работа (а не что именно сообщается по тому или иному вопросу).

Поскольку данный вид чтения связан с просмотром материала, с поисками нужной информации, его можно было бы назвать просмотрным или поисковым, чтением.

2. Умение бегло прочитать материал для общего ознакомления с содержащейся в нем информацией. Этот вид чтения является как бы чтением для себя, без специальной внутренней установки на обязательное последующее воспроизведение полученной информации.

Типичным примером этого вида чтения является чтение художественной литературы для времяпрепровождения, для собственного удовольствия. Однако было бы неверно связывать этот вид чтения только с чтением художественной литературы - он часто используется и при работе со специальной литературой. Зная, что та или иная книга, статья и т. д. относится к интересующей нас области, мы прочитываем ее с целью общего ознакомления с содержанием, причем, в отличие от первого случая, нас интересует при этом не только, о чем данная работа, но и что именно говорится по тем или иным вопросам. Чтение при этом сопровождается оценкой получаемой информации - „новое"/„известное", „интересно"/„неинтересно", „непонятно"/„понятно" и т. п. Для вынесения такого рода оценки читающий довольствуется пониманием общей линии содержания, аргументации, доказательства и т. д., причем часто не потому, что он не может достичь полного, глубокого понимания, а потому, что оно ему не требуется в данный момент. Однако в случае оценки „новое", „интересно", „непонятно" и др. характер чтения меняется, так как изменяется отношение. Определение минимального уровня для каждого вида чтения, очевидно, должно идти по двум направлениям, которые тесно связаны друг с другом и оказывают самое непосредственное влияние друг на друга. Это определение объема языкового материала (лексического и грамматического), который был бы достаточным для обеспечения соответствующего умения, и определения

минимальной скорости оперирования этим материалом, которая сохраняла бы качество соответствующего умения.

Мы не будем останавливаться на объеме языкового материала, необходимого для развития изучающего чтения, поскольку отобранные и отбираемые словари-минимумы в основном направлены на обеспечение развития именно этого вида чтения. Вопрос о них широко обсуждался на страницах нашей печати, и цифры, приведенные в программе (2500 лексических единиц), явились отражением проделанной работы. Кроме того, данный вид чтения по своему характеру не исключает пользования в процессе чтения словарем - двуязычным или специальным, на родном или иностранном языке.

Несколько иначе обстоит дело с первыми двумя видами чтения, поскольку они предполагают чтение без обращения к словарю или грамматическому справочнику.

Количество слов, которое указывается как минимальное для понимания литературы на английском языке без словаря, колеблется от 3000 (М. Уэст) до 7000 (Р. Ладо). Согласно формуле Ципфа, объем словаря в 4500-5000 единиц обеспечивает около 80% понимания читаемого.

Совершенно ясно, что это количество слов слишком велико для изучения в предлагаемые сроки; к тому же, как известно, за это же время, помимо чтения, требуется развитие и других навыков и умений.

Это противоречие, однако, не является неразрешимым - при условии несколько иной организации работы с лексикой. Уже отобранные и отбираемые с помощью статистических методов словари по специальностям (подъязыкам), из которых выделяются словари-минимумы, должны подвергнуться дальнейшей обработке. Одним из путей такой обработки мог бы быть анализ зарегистрированной для данного подъязыка лексики и разделение ее на два больших класса, которые можно было бы условно назвать рецептивным словарем и потенциальным словарем. Первый должен являться объектом непосредственного изучения - быть предметом объяснений, входить в тексты и упражнения и т. д., чтобы студент запомнил каждую из входящих в него лексических единиц. Второй фактически студентами не изучается, но в курсе иностранного языка студенты получают подготовку, которая дает им возможность понять ту или иную лексическую единицу данного класса, даже если она раньше никогда не встречалась. В процессе обучения студент овладевает не самими лексическими единицами, а методикой их узнавания. К потенциальному словарю могут быть отнесены, например, производные от известных слов, слова общего корня в родном и иностранном языках и, возможно, другие группы слов.

Опытные проверки показывают, что этот словарь сам по себе образуется у очень немногих обучающихся, что студентов надо учить видеть и понимать указанные группы слов.

Овладение умением понимать только производные слова намного увеличивает объем „понятной“ лексики в читаемом тексте - процент производных слов от общего числа знаменательных слов в английских научно-популярных и специально-технических текстах составляет около 30%.

Таким образом, количество лексики, указанное в программе (2500 единиц), можно считать достаточным для создания возможности реального чтения по окончании курса иностранного языка. Для реализации этой возможности, однако, требуется тщательная организация работы со словарем: должен быть не только отобран словарь-минимум соответствующего подъязыка, но и установлен потенциальный словарь, так как значение последнего увеличится, если работа по его созданию будет готовиться к чтению литературы по данной специальности (а не на иностранном языке вообще). Кроме того, на основе этого потенциального словаря должны быть отобраны наиболее частотные словообразовательные модели и словообразовательные элементы (их частотность несколько варьируется в различных подъязыках), с тем чтобы их изучение не носило стихийного характера, как это имеет место, к сожалению, во многих учебных пособиях,

используемых в настоящее время.

Само собой разумеется, что для каждого класса слов должна быть разработана и особая методика работы.

Что касается грамматического материала, то его объем не вызывает сомнений с точки зрения достаточности для чтения без обращения к грамматическим справочникам, поскольку в программе представлена почти „вся“ грамматика английского языка. Наоборот, сомнение может возникнуть по поводу того, нужно ли для чтения так много грамматики. Если до недавнего времени существовало мнение, что для чтения необходимо знание грамматики в полном объеме, то уже самые предварительные статистические подсчеты результатов анализа научной и технической литературы показывают несостоятельность этого укоренившегося мнения. Некоторые явления оказываются настолько малоупотребительными, что вероятность встречи с ними при чтении литературы практически сводится к нулю. Такие явления, очевидно, можно было бы просто исключить из программы неязыковых вузов.

Программа могла бы быть сокращена и за счет исключения тех структур и явлений⁸, которые могут быть поняты без специального их изучения (например, если известно значение времени Present Continuous и будущее время глагола to be, то Future Continuous может быть понято и без предварительного его изучения). Другими словами, в грамматике также могут быть выделены два слоя - грамматика, подлежащая обязательному изучению, и потенциально понимаемая грамматика, которая может специально и не изучаться. К первой должны быть отнесены и так называемые ключевые явления и структуры, т. е. такие, которые обеспечивают возможность понимать другие явления и структуры. Так, например, если исходить из принципа частотности, то упомянутое выше Present Continuous должно было бы быть исключено из программы, так как в книжно-письменном стиле оно употребляется крайне редко; однако его изучение представляется желательным, поскольку оно является ключом к пониманию целой группы времен Continuous и Perfect Continuous.

Очевидно, объем и конкретный перечень грамматических явлений, которые должны составить программный минимум, должны быть - еще уточнены и проверены на практике.

Показатели темпа (скорости) чтения также, очевидно, имеют большое значение для просмотрового чтения и чтения с общим охватом содержания, поскольку темп изучающего чтения во многом будет зависеть от индивидуальных особенностей читающего и сложности и важности читаемого материала.

Попытки определить характеристики различных видов чтения уже предпринимались в прошлом и в настоящее время находятся в центре внимания целого ряда исследователей. В отдельных случаях мы уже располагаем некоторыми данными (правда, не всегда совпадающими у различных исследователей), сравнительно легко поддающимися измерению - количество слов в минуту при определенном проценте понимания читаемого. Наиболее интересными представляются данные, полученные для лиц, являющихся носителями данного языка. Так, для чтения, которое мы условно назвали просмотровым, наивысшая скорость приводится в 1451 слов/мин (P. Strang), скорость при изучающем чтении обычно не поднимается выше 160 слов/мин (M. Tinker, E. Fry, E. Poulton), тогда как скорость чтения с общим охватом содержания колеблется в пределах от 220 до 550 слов/мин (при 75-100% понимания). Очевидно, нижние пределы можно было бы принять за минимальный уровень соответствующего вида чтения, т. е. для просмотрового - 500 - 550 слов/мин, а для чтения с общим охватом содержания - 220 слов/мин.

Резюмируя все вышеизложенное, нам хотелось бы подчеркнуть следующее.

Программа по иностранным языкам правильно выдвигает в качестве одной из важнейших практических задач изучения иностранного языка в вузе обучение будущего специалиста умению читать и предлагает объем языкового материала, достаточный для достижения этой цели. Для успешной реализации поставленной задачи в отведенные сроки необходимо, в первую очередь, максимально конкретизировать поставленные цели,

а именно: уточнить, каким видам чтения следует обучать, установить их минимальные уровни, которые позволили бы практически пользоваться приобретенными умениями, что, в свою очередь, определит и рациональный отбор конкретного языкового материала, и пути их более быстрого достижения, так как каждый из видов чтения в силу своей специфики требует особой методики работы.

Литература

1. Борисов Ю.Б., Барабанова Г.Б., Чиркова Н.В. Методика обучения иностранным языкам.
2. Бычкова Н.А. Организация уроков домашнего чтения на старшем этапе обучения. // Иностранные языки в школе.
3. Выборова Г., Махмурян К., Мельчина О. Книга для чтения на английском языке.
4. Игумнова О.В. Урок чтения по УМК. // Иностранные языки в школе. -С. 42.
5. Ощепкова Т.В. Приёмы обучения различным видам чтения. // Иностранные языки в школе.
6. Шкляев А.С. Из истории методики обучения чтению на иностранных языках.