

Н.А. Леушина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ



ЛЕУШИНА Надежда Александровна – преподаватель кафедры иностранных языков естественно-технических направлений и специальностей Института иностранных языков, Петрозаводский государственный университет (ПетрГУ). пр. Ленина, 33, г. Петрозаводск, 185910, Республика Карелия, Россия; аспирантка (научный руководитель Н.И. Алмазова) 1 курса Гуманитарного института, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого. ул. Политехническая, 29, Санкт-Петербург, 195251, Россия. E-mail: nadezhda.leu@yandex.ru

LEUSHINA Nadezhda A. – Petrozavodsk State University. 33, Lenin Str., Petrozavodsk, 185910, Republic of Karelia, Russia; E-mail: nadezhda.leu@yandex.ru

В настоящей статье исследуется возможность использования стратегий иноязычного чтения на занятиях в рамках дополнительного образования. Основными причинами проблем учащихся при чтении сложных текстов являются непонимание грамматических структур, отсутствие умения поискового и просмотрового чтения, неумение устанавливать логические связи и слабое употребление средств логической связи, неумение показать проблемный характер темы, анализировать структуру и содержание текстов, выделять ключевые слова. Обучение стратегиям чтения способствует решению этих проблем и развитию метакогнитивных способностей учащихся, позволяя им познакомиться с профессией переводчика и частично овладеть профессиональными умениями переводчика. Программа по переводу рассматривается как этап довузовского образования, призванный совершенствовать знания учащихся по иностранному языку и повысить их мотивацию к обучению в вузе. Приводится обзор комплексных стратегий чтения на предтекстовом, текстовом и послетекстовом этапах и оценивается их эффективность для обучения переводческому чтению.

СТРАТЕГИЧЕСКИЙ ПОДХОД; ОБУЧЕНИЕ ЧТЕНИЮ; МЕТАПОЗНАНИЕ; ДОВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ; СТРАТЕГИИ ЧТЕНИЯ; ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Ссылка при цитировании: Леушина Н.А. Использование стратегического подхода к иноязычному чтению в системе дополнительного образования // Вопросы методики преподавания в вузе. 2017. Т. 6. № 22. С. 61–71. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.22.8

В ситуации информационного перенасыщения, когда учащиеся школы вынуждены читать большое количество текстов на родном и иностранном языках, особое значение имеет решение проблемы обучения чтению и регуляции познавательной дея-

тельности обучающихся. Обучение иноязычному чтению может быть организовано не только на уроках, но и в рамках дополнительного образования, в частности, в виде общеразвивающих программ, и таким образом способствовать повышению куль-

турного уровня учащихся и их мотивации к изучению иностранного языка. Система дополнительного образования, как уникальная социальная практика, обладает огромным потенциалом для ценностно-ориентированного воспитания и профориентации. В первую очередь это касается учеников старшей школы, которым предстоит сделать профессиональный выбор.

В старшем школьном возрасте преимущественно развивается познавательная сфера психики, новообразованиями возраста являются мировоззрение и профессиональные интересы. Эти особенности психики подростков находят свое отражение в подходах к иноязычному образованию, в частности в обучении переводу. Задача обучения переводу сложных текстов в школе не ставится. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования указывает «сформированность умения перевода с иностранного языка на русский при работе с несложными текстами в русле выбранного профиля» только в качестве результата освоения углубленного курса иностранного языка. На дополнительных занятиях учащиеся имеют возможность улучшить свои умения перевода более сложных текстов, ближе познакомиться с профессией переводчика, освоить некоторые специальные знания и умения, например, основы переводческого чтения. Данная статья раскрывает возможности использования стратегического подхода к обучению иноязычному чтению в рамках довузовской подготовки учащихся. Обучение учащихся старшей школы переводческому чтению является одним из средств воспитания и формирования их индивидуального мотивированного отношения к своему языковому образованию, что свидетельствует об актуальности данного исследования.

Проблема обучения иноязычному чтению достаточно изучена в отечественной и

зарубежной науке. Многочисленные методики обучения чтению могут быть классифицированы по различным параметрам, в том числе по форме прочтения, по использованию логических операций, по глубине проникновения в содержание текста, целевым установкам и др. Особенности чтения в профессиональной деятельности письменного переводчика и методика обучения такому чтению разработаны рядом исследователей (Н.Н. Гавриленко, А.Ю. Наугольных, Ю.Н. Бирюкова, С.Г. Улитина, Л.С. Раскопина), однако они относятся к высшей школе. Проблема обучения чтению текста с целью его дальнейшего перевода на уровне довузовского образования практически не рассматривалась. В нашей статье мы будем использовать термин «переводческое чтение», которое, как отмечает Ю.Н. Бирюкова, «представляет собой процесс восприятия, понимания и интерпретации содержания и языковой формы иноязычного текста, в результате чего у переводчика формируется объективный смысл текста, который служит основой для создания текста перевода» [1, с. 174].

Прежде всего, необходимо определить содержание обучения переводческому чтению. В.С. Модестов в книге «Художественный перевод: история, теория, практика» приводит следующие умения переводчика: «Разного рода задачи встают перед переводчиком практически на каждой странице подлинника, разрешение их требует, помимо литературного таланта, ещё и профессиональных знаний и навыков (умения внимательно читать произведение на уровне подтекста, контекстуально его осмысливать, а также свободно ориентироваться в безбрежном море информации и справочной литературы)» [2, с. 45]. Ю.Н. Бирюкова определяет следующие (кроме требований к уровню владения языком) компоненты содержания обучения переводческому чтению: общие и частные умения чтения, вла-

дение разными видами чтения, которые в совокупности образуют переводческое чтение (изучающее, ознакомительное, просмотровое, поисковое, аналитическое, синтетическое, филологическое, редакторское), профессиональные знания, знания в специальной области, учет коммуникативной ситуации, умение использовать справочные материалы [3]. Перечисленные выше компоненты относятся к обучению профессии переводчика в вузе. Однако при обучении школьников переводу эти компоненты также могут быть частично применены, в этом случае требования к их освоению снижаются в соответствии с возможностями и потребностями учащихся.

Основными проблемами учащихся старшей школы, по данным «Методических рекомендаций для учителей, подготовленных на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 года», являются: непонимание грамматических структур, неумение устанавливать логические связи и слабое употребление средств логической связи, неправильное формо- и словообразование в связных текстах, избыточное использование штампов, отсутствие умения показать проблемный характер темы, неумение анализировать структуру и содержание текстов, неумение выделять ключевые слова. Вместе с тем, участники не умеют игнорировать незнакомые слова и информацию, не требующуюся для понимания основного содержания текста или запрашиваемой информации; участники не умеют опираться на смысл текста, а не на отдельные знакомые слова; участники выбирают варианты ответов, ориентируясь на наличие этих в тексте, и забывают о том, что верный ответ, как правило, перефразирован; у участников недостаточно развита языковая догадка. Авторы Рекомендаций отмечают, что «до сих пор у части экзаменуемых групп 1-3 не сформированы умения поискового и просмотрового чтения, со-

вершенно необходимые для использования иностранного языка в реальных жизненных ситуациях» [4]. Авторы рекомендуют развивать языковую догадку (т. е. не что иное, как прогнозирование содержания текста), учить школьников догадываться о значении незнакомых слов по сходству с русским языком (интернациональные слова), по словообразовательным элементам, по контексту, а также «уделять больше внимания стратегиям работы с аутентичными текстами информационного, научно-популярного и художественного характера, учить находить правильный ответ по ключевым словам в утверждениях и текстах, извлекать информацию из текста, обращая особое внимание на смысл текста и характерные детали, а не стремиться понять значение каждого слова» [4]. Авторы говорят о текстах, «которые были бы интересны учащимся и заставляли бы их думать, искать и находить смысл» [4].

Обучение переводческому чтению способствует решению указанных выше проблем, поскольку с одной стороны, позволяет учащимся частично овладеть профессиональными умениями переводчика на довузовском этапе образования, а с другой стороны, улучшить свои знания, умения и навыки в проблемных областях.

Переводческое чтение для достижения цели следует тщательно спланировать, и это планирование, т. е. стратегия чтения должна быть осознана читающим. Уильям Грейб (William Grabe) употребляет термин «стратегический читатель» (a strategic reader) и определяет его как читателя, «который произвольно и привычно применяет комбинации эффективных и подходящих стратегий в зависимости от целей, задач чтения и способностей для стратегической обработки текста. Кроме того, такой читатель осознает свои возможности в зависимости от целей чтения и успешно применяет комплексы стратегий для луч-

шего понимания сложных текстов» [5, с. 220]. При этом важно отличать навыки чтения и стратегии чтения. «Стратегии – это когнитивные процессы, которые доступны сознательному осмыслению, но постепенно становятся навыками», т. е. действиями, выполняемыми непроизвольно [5, с. 221]. Главным аспектом формирования стратегического читателя является его способность осознанно контролировать и организовывать свое чтение. Следовательно, процесс обучения школьников переводческому чтению должен реализоваться в соответствии с принципом сознательности, и шире, в метапознании.

Понятие метапознания ввел в психологию американский ученый Джон Флейвелл. Он определил метапознание как систему знаний человека об особенностях собственной познавательной сферы, способах ее контроля и регуляции, в отличие от когнитивных процессов, осуществляющих познавательный процесс. Большинство исследователей согласны с позицией Дж. Флейвелла в определении метапознания. В своей работе, посвященной психологии когнитивных (познавательных) стилей, М.А. Холодная в рамках анализа ментальных структур выделяет метакогнитивный уровень (слой) опыта, т. е. «ментальные структуры, позволяющие осуществлять непроизвольную и произвольную регуляцию процесса переработки информации» [6, с. 226]. Развитие метакогнитивных структур, от которых зависит продуктивность интеллектуального функционирования, может осуществляться посредством обучения стратегиям контроля и регуляции познания, в частности обучения стратегиям иноязычного чтения.

Стратегический подход к чтению предполагает использование специальных стратегий чтения. В работах Н.Н. Сметанниковой, Г.В. Пранцовой, Е.С. Романичевой используется термин «стратегический под-

ход». Разработкой стратегий чтения занимались как отечественные, так и зарубежные исследователи. Исследования Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевой, технология продуктивного чтения Е.В. Бунеевой и О.В. Чиндиловой, теория формирования читательской самостоятельности Н.Н. Светловской, стратегический подход к обучению чтению Н.Н. Сметанниковой, группы стратегий Л.А. Миловановой и других авторов включают в себя различные этапы (предтекстовый, текстовый и послетекстовый) и стратегии работы с текстом, а также предполагают самостоятельность читающего в организации своего чтения, «активную читательскую позицию по отношению к тексту и его автору» [7, с. 6]. Н.Н. Сметанникова определяет «стратегию чтения» как «путь и программу действий чтеца». «Стратегиями в самом общем виде называют закономерности в принятии решений в ходе познавательной деятельности. <...> Первое условие отношения явления к стратегии – это наличие одинакового способа работы с материалом при изменении самого материала» [цит. по 8, с. 3]. Согласно Т. Ван Дейку, «стратегическая модель обработки связного текста подобна процессу выдвижения рабочих гипотез относительно структуры текста и значений его фрагментов, которые могут подтверждаться или отклоняться» [цит. по 9, с. 68].

Использование стратегий чтения включает в себя собственно знание стратегий (метапознание) и мотивацию к использованию этих стратегий [10]. Существует большое количество стратегий (около ста), но, как утверждают некоторые исследователи (W. Grabe, M. Pressley, K.R. Harris, N. Anderson, K. Lems), эффективный читатель отличается тем, что способен применять в процессе чтения комбинации стратегий. При этом не все составляющие этих комплексных стратегий обязательно должны

быть в области произвольной регуляции переработки информации. Количество стратегий, способствующих более полному пониманию и запоминанию текста, варьируется от 4-8 до 20-30. В одной из наиболее исчерпывающих монографий за последнее время, посвященных обучению чтению на иностранном языке, Уильям Грейб приводит следующие основные одиннадцать комбинаций стратегий (multiple-strategy approaches):

1. «Знаю – Хочу узнать – Узнал(а)» (Know-Want to know-Learned (KWL));
2. «Опыт – Текст – Связь» (Experience-Text-Relate (ETR));
3. «Вопрос – Ответ – Отклик» (Question-Answer-Response (QAR));
4. «Управляемое чтение и обдумывание» (Directed Reading and Thinking Activities (DRTA));
5. «Взаимное обучение» (Reciprocal Teaching);
6. «Совместное чтение» (Collaborative Strategic Reading (CSR));
7. «Стратегия самостоятельного объяснения» (Self-Explanation Reading Training (SERT));
8. «Прямое объяснение» (Direct Explanation);
9. «Диалог с автором» (Questioning the Author);
10. «Трансакционные стратегии» (Transactional Strategies Instruction (TSI));
11. «Концептуально-ориентированное чтение» (Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) [5, с. 244].

Рассмотрим эти стратегии с точки зрения возможности их применения в обучении переводческому чтению в дополнительном образовании.

1. Know – Want to know – Learned (KWL) («Знаю – Хочу узнать – Узнал(а)»). Эта стратегия широко известна и упоминается многими авторами (впервые D.M. Ogle (1986), Н.Н. Сметанникова, P. Ur, W. Grabe

и другие). Эта комплексная стратегия включает в себя актуализацию предыдущих знаний, прогнозирование, постановку целей, оценку информации, сопоставление информации в тексте и целей. На этапе предтекстовой работы, учащиеся узнают тему, автора текста (возможно, ключевые слова) и записывают в первый столбец таблицы то, что они знают по теме, во второй столбец – то, что они хотели бы узнать. После чтения они заполняют третий столбец, где указывают полученные знания, соотнося их со своими целями [11]. Эта стратегия может быть использована для чтения и перевода школьниками нехудожественных текстов, например, лингвострановедческого характера для работы с терминами и реалиями, развития языковой догадки. Такой вид работы повышает мотивацию учащихся, поскольку они могут осознанно определить свои цели при работе с текстом и оценить область приращения знаний.

2. Experience-Text-Relate (ETR) («Опыт – Текст – Связь»). Эта стратегия традиционно состоит из трех этапов. На первом, предтекстовом этапе, учитель организует обсуждение на английском языке опыта учащихся по указанной теме или главной идее текста, стимулирует учащихся делать предположения о структуре и содержании текста. На втором этапе учащиеся читают текст вслух или про себя, подтверждая или опровергая собственные предположения, выясняя с помощью учителя или дополнительных ресурсов сложные для понимания места. Третий, послетекстовый этап, пожалуй, самый важный, т.к. учащимся необходимо связать свой опыт с текстом в ходе организованной учителем дискуссии. Эта стратегия согласуется с современными требованиями к организации обучения по неродным языкам, согласно которому учащимся следует «отслеживать» свой лингвокультурный опыт общения с чужими лингвокультурами, сопоставлять этот

опыт с имеющимися у него знаниями и ощущениями, но не с оценками «плохо» – «хорошо» [12]. Кроме того, ученики совершенствуют свое умение использовать справочные материалы.

3. Question-Answer-Response (QAR) («Вопрос – Ответ – Отклик»). Используя этот подход, учитель тренирует учащихся отвечать на три типа вопросов: а) ответы на первый тип вопросов можно быстро найти в тексте, в ближайших предложениях, без перефразирования; б) ответы, которые нужно искать в тексте, но это потребует больше времени и усилий, т.к. они даны не напрямую; в) ответы, которые нельзя найти в тексте, для ответа нужно использовать имеющиеся у учеников знания и опыт. На следующем этапе, ответы на вопросы представляют собой комбинацию знаний и опыта учеников и информации из текста. Как отмечает У. Грейб, эта стратегия, развивающая умение учащихся эффективно отвечать на разные типы вопросов, доказала свою эффективность в исследованиях М. Прессли и В. Волошиной (M. Pressley, V. Woloshyn (1995) [5]. Переводческое чтение характеризуется комбинацией различных видов чтения, поэтому сформированное с помощью этой стратегии просмотровое и поисковое чтение можно отнести к важным компонентам содержания обучения. Благодаря вариативности содержания педагог дополнительного образования имеет возможность посвятить целое занятие работе с художественным или нехудожественным текстами согласно этой стратегии, требующей достаточно много времени и подготовки.

4. Directed Reading and Thinking Activities (DRTA) («Управляемое чтение и обдумывание»). Согласно этой стратегии, которая имеет некоторые вариации («чтение с остановками», «диалог с текстом»), ученики читают короткие фрагменты текста, делают предположения относительно разви-

тия сюжета и затем анализируют, подтвердились ли их предположения или нет. В соответствии с другим вариантом этой стратегии, после чтения каждого фрагмента, учащиеся останавливаются и задают вопросы на английском языке к прочитанному тексту. После прочтения следующего фрагмента они должны проанализировать, получили ли они ответ на свой вопрос, согласны с ним или нет. Эта стратегия развивает внимание, гибкость мыслительных процессов, умение строить предположения и анализировать смысл, структуру текста, свои познавательные результаты. Применение этой стратегии, с одной стороны, соответствует принципам коммуникативной методики (речевая направленность, ситуативность и др.), с другой стороны, развивает личностные качества учащихся. Эта стратегия творческого прочтения текста, «при котором читающий не только воссоздает ход мыслей автора, но и сравнивает, синтезирует прочитанное, принимает или отвергает основную мысль, реорганизует свою мысль или встает на новую точку зрения» [12, с. 233]. Стратегия «чтения с остановками» – одна из наиболее продуктивных для обучения переводческому чтению, т.к. во время остановок может быть организована работа учащихся с дополнительными источниками информации (разного вида словарями и справочниками, наглядными материалами, в том числе картами, схемами, инфографикой, ресурсами сети Интернет). Это ведет к лучшему пониманию текста, особенно таких явлений, вызывающих трудности для перевода, как термины, реалии, имена собственные.

В Студии художественного перевода МОУ ДО ПГО «Дом творчества детей и юношества № 2» применяется также стратегия «чтение с остановками», в процессе которой ученики творчески подходят к чтению и создают последовательные ил-

люстрации тех фрагментов, которые они прочитали. Таким образом, они лучше воспринимают и прогнозируют развитие сюжета, анализируют обстановку, внешний вид персонажей художественного произведения, видят противоречия и контролируют свое понимание текста, т.к. нуждаются в деталях для своих рисунков.

5. Reciprocal Teaching («Взаимное обучение»). Согласно этой стратегии, ученики сами руководят обсуждением прочитанного в небольших группах. Учитель помогает нескольким ученикам приобрести четыре основные умения, необходимые для обсуждения текста: обобщать, задавать вопросы, пояснять и делать предположения. Удостоверившись, что ученики владеют этими умениями, педагог поручает им организовать дискуссию по тексту в небольших группах. Эта стратегия реализуется на текстовом и послетекстовом этапах. В этой стратегии проявляется метакогнитивное познание учащихся, поскольку они должны не только осознать собственный процесс познания, но и организовать познавательный процесс других. Это стратегия стимулирует мотивацию учащихся, их умение задавать вопросы и адаптировать текст.

6. Collaborative Strategic Reading (CSR) («Совместное чтение») – широко известная комплексная стратегия, которая сочетает работу в группах и всем классом. Ученики в группах учатся активизировать свой предыдущий опыт и знания, делать прогнозы относительно содержания текста, следить за трудностями для понимания текста, обобщают текст, задают вопросы и пр. с использованием конкретных стратегий.

7. Self-Explanation Reading Training (SERT) («Стратегия самостоятельного объяснения»). Как указывает У. Грейб, эта комплексная стратегия – одна из новых разработок когнитивных психологов, изучающих влияние стратегий на понимание

текста в процессе чтения. В соответствии с этой стратегией, ученики самостоятельно объясняют, как и благодаря чему они понимают текст. Подобная работа с текстом требует большой подготовительной работы учителя и моральной готовности учащихся, вероятно, поэтому она показала результаты пока только в работе со студентами вуза и учениками старшей школы. Описание организации содержится в статье Т. О'Reilly, R.S. Taylor, D.S. McNamara. Обучение проводится в три основных этапа: вступление, демонстрация и практическое использование. На первом этапе ученики изучают объяснение и примеры самостоятельного объяснения. Учитель дает определение и примеры пяти узких стратегий чтения: мониторинг понимания текста, перефразирование, использование логики и здравого смысла, выдвижение предположений и умозаключений относительно подтекста. На этапе демонстрации ученики смотрят видео, на котором учащийся читает и объясняет свой процесс чтения и понимания текста. Просмотр видео проводится с остановками так, чтобы учитель и ученики в классе могли прокомментировать увиденное. На этапе практической деятельности учащиеся работают в парах, читают и комментируют объяснение. Затем они меняются ролями, при этом слушающий резюмирует текущий фрагмент [13]. Это достаточно сложная и трудоемкая стратегия развивает речь на иностранном языке и умение мобилизовать ресурсы своей памяти, концентрации внимания.

8. Direct Explanation («Прямое объяснение»). Учитель размышляет вслух во время чтения с использованием указанных выше узких стратегий. Эта стратегия схожа со стратегией комментированного чтения, которая используется, как правило, во время перечитывания текста, чтобы показать, каким мог бы быть наш диалог с автором, обеспечить «погружение» в текст и

«вычитывание» в нем автора. Применение этой стратегии требует высокого уровня мотивации, большой концентрации внимания учащихся, их меньшего вовлечения в деятельность, поэтому мало результативно на занятиях со школьниками в системе дополнительного образования.

9. Questioning the Author («Диалог с автором»). Согласно этой стратегии, учитель и учащиеся задают вопросы не к тексту, а к его автору, организуя, таким образом, обсуждение. Вопросы могут касаться стиля автора, критики его решений характеров и сюжета, его общего тона или пристрастности. Примеры таких вопросов приведены в монографии У. Грейба: «С какими трудностями могу я столкнуться во время чтения этого текста? Какова главная идея этого текста? Удалось ли автору ясно её донести? Как автор мог бы сделать идею текста более понятной? Какие примеры следовало бы ему привести? Дал ли сам автор ответ на поставленные им вопросы?» и другие. По мнению авторов технологии продуктивного чтения, «диалог с автором» и «комментированное чтение» – те стратегии чтения и анализа, которые обеспечивают наиболее полное восприятие и понимание текста. Во время такой работы над текстом происходит «вживание» учеников в автора, лучшее понимание стиля автора, его мотивов, сильных и слабых сторон, любимых приемов, что помогает лучше перевести текст, выбрать более точный синоним и подходящую грамматическую структуру. По нашему мнению, это одна из лучших стратегий для развития у школьников переводческого чтения художественных произведений, поскольку она позволяет встать на одну линию с автором, понять авторскую интерпретацию объективной действительности, его подтекст.

10. Transactional Strategies Instruction (TSI) («Трансакционные стратегии»). Обучение согласно этой стратегии, разрабо-

танной М. Прессли (M. Pressley) и его коллегами для использования в вузе и школе, начинается с небольших тренингов специальных стратегий. Педагог последовательно объясняет как, где и зачем нужно использовать те или иные стратегии. Ученики в группах осваивают эту стратегию, подражая действиям учителя.

11. Concept-Oriented Reading Instruction (CORI) («Концептуально-ориентированное чтение»). Эта стратегия реализуется во время четырех этапов. Во-первых, погружение в тему посредством личного изучения, во-вторых, чтение и сбор информации по теме из различных источников. В-третьих, обучение стратегиям чтения, и, наконец, на последнем этапе ученики выполняют проектную работу по теме.

В процессе обучения школьников переводческому чтению степень понимания текста связана с объемом лексического активного и пассивного запаса, знания грамматических структур, знаний читателя по теме текста для чтения, психического состояния читателя, выбора стратегии чтения [14, с. 12]. Это значит, что предтекстовой работе следует уделить больше внимание, и она должна включать в себя снятие лексических и грамматических трудностей, эмоциональный настрой для чтения, задания для стимулирования мотивации к чтению. Очевидно, что обучение школьников иноязычному чтению с целью его дальнейшего перевода происходит в условиях несовершенного (недостаточного) владения иностранным языком. Следовательно, неизвестные лексические единицы должны быть семантизированы на предтекстовом этапе, а грамматические трудности разъяснены и отработаны заранее. Во время работы со стратегиями для лучшего понимания текста учителю также следует обращать внимание учащихся на новую лексику и сложные грамматические структуры. Исследователи в области обучения чтению

К. Лемс, Ли Д. Миллер, Т.М. Соро (K. Lems, L.D. Miller, T.M. Soro) замечают, что в ситуации иноязычного чтения учащиеся вынуждены запомнить огромное количество новой лексики, поэтому они нуждаются в специальных заданиях для пополнения словарного запаса: использование карточек со словами, регулярное использование словарей, метод использования ключевых слов. Понимание текста при чтении также может быть улучшено с помощью различных графических органайзеров информации, таких как семантические карты (граф, вершины которого соответствуют ключевым понятиям текста, а ребра задают отношения между ними), составление таблиц для регуляции процесса освоения лексики (метапознания) с помощью ранжирования ключевых слов по теме (например, составление таблицы из трех колонок, в которой первая заполняется ключевыми словами по теме, во второй ученик оценивает свое знание каждого слова от 0 – «не знаю» до 3 – «хорошо знаю», в третьей колонке учащийся снова оценивает знание этих слов после чтения). Ещё одна стратегия чтения на уровне абзаца и всего текста – создание диаграммы Венна (схематичное изображение всех возможных отношений различных, как правило, трех подмножеств универсального множества) [15].

Графическое оформление полученной из текста информации, увеличение количества правильно прочитанных слов или собственного лексического запаса очень мотивирует учащихся, как подчеркивается в монографии известного невропатолога и школьного учителя Джуди Уиллис (J. Willis). Это связано с тем, что в этом случае прогресс становится буквально видимым, и ученики испытывают чувство завершенности. Это помогает им, с одной стороны, легче переживать неудачи на пути к улучшению своих умений и навыков, а с другой стороны, испытывать удовольствие, по-

скольку осознание учащимися своего прогресса связано с дофаминовым ответом. Автор рекомендует для повышения мотивации использовать метакогнитивные стратегии, например, не только отмечать свои достижения, но и подробно описывать в таблице, что конкретно было сделано для этого (например, «дополнительное чтение с партнером») [16].

Рассмотрев методы организации чтения и работы с текстом различных авторов, мы приходим к выводу, что благодаря особым стратегиям у учащихся могут быть сформированы следующие знания и умения: расширение словарного запаса, совершенствование владения грамматическими структурами иностранного языка, элементы метакогнитивных способностей (анализ, постановка познавательных целей, оценка своих результатов, умение анализировать структуру и содержание текстов, делать прогнозы содержания текста), выделять ключевые слова, владение разными видами чтения, основы умения использовать справочные материалы, а также повышается мотивация к чтению и изучению иностранных языков. Навыки и умения, формируемые с помощью приведенных комплексных стратегий, образующих стратегический подход к иноязычному чтению, частично совпадают с компонентами содержания обучения переводческому чтению, но на более простом, базовом уровне, а также способствуют преодолению недостатков владения иностранным языком в школе. Это значит, что на этапе довузовского образования они могут быть использованы для обучения переводческому чтению. По опыту работы Студии художественного перевода (объединения в учреждении дополнительного образования), мы считаем, что наиболее эффективными являются следующие стратегии чтения и работы с лексикой: «Знаю – Хочу узнать – Узнал(а)»

(KWL), «Опыт – Текст – Связь» (ETR), «Вопрос – Ответ – Отклик» (QAR), «управляемое чтение и обдумывание», «чтение с остановками», «диалог с текстом», «диалог с автором», графическая организация информации при чтении.

Располагая такими мощными ресурсами, как время и возможность свободного личностного выбора учащимися своей деятельности, педагогу дополнительного образования необходимо определить содержание и формы организации образовательного процесса с учетом психологических особенностей своих учеников, их потребностей, возможностей, и, появивше-

гося сравнительно недавно, фактора доступности глобального знания и информации для каждого. Задачу формирования читателя, способного регулировать собственную познавательную деятельность, критично воспринимать информацию и эффективно работать с текстом в зависимости от ситуации и целей, сегодня можно назвать одной из наиболее актуальных. По нашему мнению, при обучении иноязычному чтению в рамках дополнительного образования как этапа довузовской подготовки учащихся эта задача может быть достигнута благодаря использованию стратегического подхода.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. **Бирюкова Ю.Н.** Интегративная модель обучения чтению как компоненту профессиональной деятельности переводчика (английский язык, специальность «Информатика и вычислительная техника»): дис... канд. пед. наук. 13.00.02. М.: РУДН, 2015. 243 с.

2. **Модестов В.С.** Художественный перевод: история, теория, практика: уч. пос. – М.: Изд-во Литературного института им. А.М. Горького, 2006. 463 с. ISBN:5-7060-0072-7

3. **Бирюкова Ю.Н.** Принципы и содержание обучения переводческому чтению научных технических текстов будущих переводчиков в области информатики и информационных технологий // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2015. № 5-1(47). С. 34–41 ISSN: 1997-2911

4. **Вербицкая М.В., Махмурян К.С., Симкин В.Н.** Методические рекомендации для учителей, подготовленные на основе анализа типичных ошибок участников ЕГЭ 2017 по иностранным языкам. Педагогические измерения. 2017. №3. С.95-118. ISSN: 2587-9375

5. **Grabe W.** Reading in a second language: moving from theory to practice. New York: Cambridge University Press, 2009. 485 p.

6. **Холодная М.А.** Когнитивные стили. О природе индивидуального ума: уч. пос. – 2-е изд. СПб.: Питер, 2004. 384 с. ISBN: 5-469-00128-8

7. **Бунеева Е.В., Чиндилова О.В.** Технология продуктивного чтения: её сущность и осо-

бенности использования в образовании детей дошкольного и школьного возраста: учебное пособие. – М.: Баласс, 2014. 43 с.

8. **Пранцова Г.В., Романичева Е.С.** Современные стратегии чтения: теория и практика. Смысловое чтение и работа с текстом: учеб. пособие. – 2 изд., испр. и доп. – М.: Форум- Инфра-М, 2015. 368 с. ISBN: 978-5-00091-072-6

9. **Сметанникова Н.Н.** Воспитание читателя в культуросоцидающей модели образования // Ст. в сб.: Поддержка и развитие чтения в библиотечном пространстве России / сост. В.Я. Аскарова. М.: МЦБС, 2007. С. 65-74.

10. **Tindale J.** Teaching Reading. Macquarie University: National Centre for English Language Teaching and Research, 2003. 62 p.

11. **Ogle D.M. K-W-L:** A teaching model that develops active reading of expository text // The Reading Teacher. International Reading Association Vol. 39 No.6 (Feb.,1986).PP. 564-570.

12. **Гальскова Н.Д., Гез Н.И.** Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие. – 3-е изд., стер. М.: Изд. «Академия», 2006. 336 с. ISBN: 5-7695-2443-X, 5-7695-2969-5

13. **O'Reilly T., Taylor R.S., McNamara D.S.** Classroom based reading strategy training: Self-explanation vs. reading control. In R. Sun & N. Miyake (Eds.), Proceedings of the 28th annual conference of the cognitive science society. 2006. PP. 1887–1892.

14. **Барышников Н.В.** Теоретические основы обучения чтению аутентичных текстов при несовершенном владении иностранным языком (французский язык как второй иностранный, средняя школа): дис... д-ра пед. наук. 13.00.02. – Пятигорск, 1999. 530 с.

15. **Lems K., Miller L.D., Soro T.M.** Teaching reading to English language learners: insights from linguistics. Guilford Publications, 2009. 256 p.

16. **Willis J.** Teaching the brain to read: strategies for improving fluency, vocabulary, and comprehension. Association for Supervision and Curriculum Development, 2008. 194 p.

Leushina N.A. A strategic approach to teaching foreign language reading in supplementary education. The paper dwells on the possible use of reading strategies to teaching foreign language reading in supplementary education. The supplementary translation course for high school students is regarded as pre-university tutorial and aimed at improving their command of foreign languages and motivating them to receive a higher education. While reading complex texts, students often face some difficulties because of limited knowledge of grammar structures, lack of skimming and scanning reading skills, poor skills of finding and usage of logical connectors and keywords, problems with text structure analysis and others. A strategic approach to teaching foreign language reading can help students to solve these problems and develop metacognition, as well as to learn more about the profession of a translator. Multiple-strategy approaches before, during and after reading are analyzed in respect to their efficacy for teaching reading for translation.

A STRATEGIC APPROACH; TEACHING READING; METACOGNITION; PRE-UNIVERSITY EDUCATION; READING STRATEGIES; SUPPLEMENTARY EDUCATION

Citation: Leushina N.A. A strategic approach to teaching foreign language reading in supplementary education. *Teaching Methodology in Higher Education*. 2017. Vol. 6. No 22. P. 61–71. DOI: 10.18720/HUM/ISSN 2227-8591.22.8