

**Умарова Саян Халимовна**

канд. пед. наук, доцент

**Гацаева Аксана Бунхоевна**

канд. пед. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Чеченский государственный  
университет им. А.А. Кадырова»  
г. Грозный, Чеченская Республика

DOI 10.31483/r-107215

## РАЗВИТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ НА УРОКАХ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

*Аннотация:* в статье речь идет о читательской компетенции, о навыках чтения и аудирования, о роли гипотез исследований чтения: гипотезы взаимозависимости и пороговой гипотезы.

*Ключевые слова:* чтение, читательская компетенция, иноязычная дидактика, гипотеза взаимозависимости, пороговая гипотеза.

Хотя в последние годы возросло количество использования аудиовизуальных средств, значительная часть контакта между учащимся и иностранным языком поддерживается посредством письменных текстов – особенно после окончания школы или языкового курса.

Газеты, журналы и книги доступны каждому, особенно в сегодняшнюю цифровую эпоху. Также важны рецептивные навыки чтения и аудирования, которые представляют собой базовые компетенции, на основе которых развиваются навыки устной и письменной речи [1, с. 83–85].

Чтение определяется как физиологический и психологический процесс, ведущий от узнавания слов к их пониманию. Чтение как физиологический процесс представляет собой расшифровку языковых знаков на фонологическом, морфологическом, синтаксическом и семантическом уровнях. Психологически понимание прочитанного означает, что смысл слов, предложений и более крупных единиц декодируется. Следовательно, речь идет о понимании того, что было

прочитано, путем обработки информации, ее интерпретации и оценки или размышления над ней. Это означает, что читатель привносит в процесс чтения свои предварительные знания о предмете и мире и, таким образом, может понять текст.

В иноязычной дидактике возникает вопрос о причинах затруднений при чтении иноязычных текстов. Это связано с недостаточным знанием языка или плохим умением читать на родном языке? Здесь играют роль следующие гипотезы исследований чтения: гипотеза взаимозависимости и пороговая гипотеза [2].

*Гипотеза взаимозависимости* предполагает, что способность читать на иностранном языке зависит от способности читать на родном языке. Согласно этой гипотезе, плохой читатель на родном языке не будет хорошим читателем и на иностранном языке. Медленный читатель, который читает слово в слово, обычно не сможет понять текст, потому что он не понимает текста.

С другой стороны, хороший читатель текстов на родном языке также сможет хорошо читать тексты на иностранном языке, поскольку он использует стратегии чтения родного языка на иностранном языке [5, s. 56].

*Пороговая гипотеза* предполагает, что читательская компетенция в иностранном языке зависит от языковых компетенций. Согласно этой гипотезе, читатели, которые хороши в текстах на родном языке изначально являются слабыми читателями текстов на иностранном языке, поскольку не обладают соответствующим знанием языка.

Современные исследования чтения склоняются к пороговой гипотезе.

Трудности учащихся в понимании связаны с отсутствием языковых навыков. Однако это не единственная причина, по которой учащиеся испытывают трудности с пониманием текстов на иностранном языке. Многие учащиеся, как правило, ориентируются на данные или пытаются понять все слова в тексте, в результате чего они не полностью используют свой потенциал понимания. Чтобы учащиеся могли успешно читать тексты на иностранном языке, их необходимо научить стратегиям, с помощью которых они смогут понять наиболее важные высказывания в тексте, несмотря на все трудности.

Существует два типа стратегий – когнитивные и метакогнитивные. Когнитивные стратегии связаны непосредственно с процессом чтения и помогают понять содержание, в то время как метакогнитивные стратегии помогают учащимся понять организовывать и контролировать процесс понимания [3]. Это включает в себя получение обзора текста и целей чтения, чтобы использовать соответствующую когнитивную стратегию, а также размышлять и оценивать свои собственные результаты чтения [4].

Когда дело доходит до когнитивных стратегий, проводится различие между стратегиями, основанными на знаниях, и стратегиями, основанными на данных.

#### *Продвижение стратегий, основанных на знаниях*

Стратегии, основанные на знаниях, в основном используются перед чтением текста. Цель этих стратегий – активировать ранее полученные знания и сформировать ожидания, чтобы учащимся было легче понять текст. Чем больше знаний читатель активирует перед чтением, тем меньше информации он может извлечь из самого текста. Таким образом, недостаток лингвистических знаний может быть компенсирован контекстуальными знаниями. Существуют разные способы продвижения стратегий, основанных на знаниях [6, s. 128–133].

#### *Прагматическое позиционирование текста*

Если обратить внимание на текстовую среду и структурные особенности текста, обзор общих прагматических условий текста и глобального содержания текста может быть получен относительно быстро. Следует обратить внимание на то, в какой части газеты содержится тот или иной текст (если это газетный текст) и присутствуют ли такие элементы, как изображения, таблицы или статистические данные, которые иллюстрируют текст и обосновывают текстовое сообщение.

При многих типах текста вопрос о прагматической ситуации решается сам собой, поскольку читатель имеет «схему текста» из родного языка, облегчающую ему чтение иноязычных текстов. Заголовок или изображения также можно использовать, чтобы дать читателям представление о теме и основной идее текста. Учитель должен указать на это учащимся и поощрять их к формированию

гипотез, чтобы сформировать ожидания и способствовать целенаправленному чтению.

*Понимание текста на основе вопросов*

Еще один важный метод продвижения, основанного на знаниях. Стратегия заключается в том, чтобы попросить учащихся задавать вопросы по тексту перед чтением. Это контролирует процесс понимания.

*Процесс чтения, основанный на гипотезах*

В процессе чтения, основанного на гипотезах, учащиеся выдвигают гипотезы о содержании текста на основе заголовков, изображений, статистики и выделения. Это важная стратегия чтения, потому что гипотезы направляют и облегчают процесс понимания учащимся.

*Начните с того, что известно, и используйте это, чтобы исследовать неизвестное*

Важно концентрироваться на том, что вы понимаете, и изначально игнорировать непонятные отрывки. Это важное требование при использовании стратегий понимания, направленных на использование понятых частей текста для понимания текстового высказывания. В то время как традиционный дидактический метод фокусируется на незнакомых словах, современные дидактические методы фокусируются на понятных и известных словах:

*Не «Подчеркните слова, которые вы не понимаете», а «Подчеркните все слова, которые вы понимаете».*

Рекомендуется следующий дидактический метод:

Шаг 1: после беглого просмотра текста (общее понимание) учащимся дается задание подчеркнуть все слова и отрывки, которые они понимают непосредственно (все известные слова), а затем прочитать их.

Шаг 2: учащиеся признают, что они уже поняли важную текстовую информацию на первом этапе.

Шаг 3: учащиеся читают текст еще раз и пытаются понять выражения, которые не подчеркнуты, с помощью частей текста, которые они поняли.

Любой текст содержит многочисленные элементы, которые часто относительно легко понять, такие как числа, имена собственные, географические указания, международные выражения, даты, названия продуктов и компаний. Указание таких текстовых элементов учащимся и их использование для понимания общего содержания является важной стратегией, основанной на данных.

### *Список литературы*

1. Борисова С.В. Смысловое чтение на уроках иностранного языка / С.В. Борисова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – №6 (31). – Ч. 1. – С. 83–85.
2. Гальскова Н.Д. Мозаика. Немецкий язык: учебник для общеобразовательных учреждений и школ с углубленным изучением немецкого языка / Н.Д. Гальскова. – М.: Просвещение, 2012.
3. Rösler D., & Würffel N. (2014). Lernmaterialien und Medien 5. München: Klett-Langenscheidt.
4. Hudson Th. (2007). Teaching Second Language Reading. Oxford: Oxford University Press.
5. Grabe W. & Stoler, F. L. (2002). Teaching and Researching Reading. Harlow: Longman.
6. Storch G. (2009). Deutsch als Fremdsprache. Eine Didaktik. Paderborn: W. Fink. S. 128–133.