

РАЗВИТИЕ СМЫСЛОВОГО ЧТЕНИЯ НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ НА РУССКОМ ЯЗЫКЕ У СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ РОССИИ И КАЗАХСТАНА

EDUCATION OF SEMANTIC READING OF RUSSIAN SCIENTIFIC TEXTS BY BILINGUAL STUDENTS OF RUSSIA AND KAZAKHSTAN

R. Arzumanova
G. Bokizhanova
Yu. Gosteva
N. Korosteleva

Summary: The article is devoted to the description of the features of the formation of meaningful reading skills in the Russian and Kazakh bilingual audience when working with a scientific text. It has been established that bilinguals have certain advantages over monolinguals, which requires the adaptation of the educational process to solve the problem of forming meaningful reading skills in students.

Keywords: semantic reading, reading scientific text, bilingualism.

Арзуманова Раиса Аркадьевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва

arzumanowa@mail.ru

Бокижанова Галина Каскарбековна

кандидат педагогических наук, доцент, Академия "Bolashaq", Казахстан
Galiyakaz68@gmail.com

Гостева Юлия Николаевна

кандидат педагогических наук, доцент, Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы, Москва

ulianik@mail.ru

Коростелева Наталья Александровна

кандидат педагогических наук, доцент, Сибирский университет потребительской кооперации, Новосибирск
korostel_@mail.ru

Аннотация: Статья посвящена описанию особенностей формирования навыков смыслового чтения в русской и казахской билингвальной аудитории при работе с научным текстом. Установлено, что билингвы обладают определенными преимуществами по сравнению с монолингвами, что требует адаптации учебного процесса для решения задачи по формированию у обучающихся умений смыслового чтения.

Ключевые слова: смысловое чтение, чтение научного текста, билингвизм.

В современном мире все большее значение приобретает значение навык понимания прочитанного. Методисты и практикующие педагоги сходятся во мнении, что именно от того, насколько у обучающихся развит навык смыслового чтения, во многом зависит их успех в обучении [2]. При этом исследователи отмечают факт того, что билингвы имеют свои особенности при понимании прочитанного текста [1]. При этом обзор существующих исследований показывает, что такому явлению, как формирование навыков смыслового чтения в билингвальной аудитории уделяется неоправданно мало внимания. Актуальность данного исследования определяется потребностью углубления представлений о процессе формирования навыков смыслового чтения у обучающихся-билингвов. Практикующие учителя сходятся во мнении, что крайне важно понять, как функционирует понимание прочитанного в билингвальной аудитории, поскольку она имеет принципиальные различия от монолингвальной, и выделить компоненты языковой компетенции, которые в него входят. Цель статьи является описание принципов развития навыков смысло-

го чтения у студентов-билингвов в России и Казахстане при чтении научных текстов. Для решения поставленной цели решаются следующие задачи: уточнить подходы исследователей к определению понятия смыслового чтения; определить особенности формирования навыков смыслового чтения у обучающихся-билингвов; рассмотреть процесс формирования навыков смыслового чтения у студентов-билингвов России и Казахстана на примере научного текста.

Исследователи едины во мнении, что способность понимать текст является одним из самых сложных навыков для приобретения, а также имеет решающее значение для академической успеваемости. Понимание прочитанного является ключом к достижению образовательного уровня, поскольку процесс обучения почти по всем академическим предметам основан на способности понимать письменный текст. Поэтому изучение факторов, влияющих на понимание прочитанного, особенно у обучающихся-билингвов, имеет важное значение, поскольку преподаватели могут определить базовые на-

выки, которым необходимо уделять больше внимания в обучении.

Понимание прочитанного требует способности декодировать письменный текст и знания значений слов и понимания на уровне предложений. В методике известна очень известная теоретическая структура понимания прочитанного – SVR [3]. Эта структура иллюстрирует, что понимание прочитанного является результатом декодирования и лингвистического понимания. Джоши и Аарон отмечают, что как декодирование, так и лингвистическое понимание необходимы для успешного понимания прочитанного. Поэтому читатели, испытывающие трудности либо с навыками декодирования, либо с лингвистическим пониманием, либо с обоими аспектами, могут демонстрировать неудовлетворительные навыки понимания прочитанного. Развитие навыков декодирования требует множества процессов и навыков, таких как фонологическое понимание, знание орфографических символов, орфографическое понимание, морфологическое понимание и быстрое автоматизированное именование. Навыки декодирования также охватывают как алфавитное декодирование, так и доступ к хранимым знаниям орфографии, письменным формам слов. Согласно SVR, лингвистическое понимание представляет собой широкую конструкцию, которая включает «анализ, установление связей и построение дискурса», а также «способность воспринимать лексическую информацию... и выводить интерпретации предложений и дискурса» [3].

Предыдущие исследования измеряли лингвистическое понимание несколькими способами, включая словарный запас, аудирование или их комбинации. Несколько смежных исследований, изучающих SVR, продемонстрировали сдвиг в развитии с точки зрения вклада декодирования и лингвистического понимания в понимание прочитанного в зависимости как от сложности текста, так и от уровня навыков чтения. Проведенные на сегодняшний день исследования, посвященные развитию навыков понимания прочитанного у детей-билингвов, немногочисленны, и, хотя их результаты важны, картина, которая вырисовывается, неполна.

Тот факт, что понимание прочитанного у обучающихся-монолингвов в основном основано на навыках декодирования и языковом понимании, был подтвержден в различных исследованиях. Дополнительным фактором, который следует учитывать при изучении развития чтения, является уровень орфографической согласованности в тестируемых языках. Алфавитные языки различаются по согласованности сопоставлений между символами и звуками. Например, русский язык имеет очень прозрачную орфографию, где существует однозначное соответствие между графемами и фонемами. С другой стороны, казахский язык имеет непрозрачную орфографию. Орфографическая согласованность может влиять

на развитие чтения в разных аудиториях. Установлено, что развитие ранних навыков чтения у билингвов может происходить быстрее в языках с прозрачной орфографией, чем в языках с непрозрачной орфографией [6]. Этот результат согласуется с кросс-лингвистическими сравнениями развития чтения у обучающихся-монолингвов, которые показывают разные траектории, основанные на орфографической прозрачности [5].

Что касается навыков смыслового чтения научных источников, то важно понимать саму структуру такого текста. Научные работы обычно следуют стандартному формату и содержат следующие четыре раздела:

- введение, где авторы представляют свой исследовательский вопрос и объясняют свои гипотезы и прогнозы;
- раздел методов, который подробно описывает, как было проведено исследование и анализ данные;
- раздел результатов, где суммируются основные выводы;
- обсуждение, в котором авторы интерпретируют результаты, объясняют, поддерживают ли они гипотезу, и связывают исследование с более широкой областью исследований.

Исследователи выделяют три основные области обучения, которые развивают способности понимания прочитанного у обучающихся: обучение структурам текста, обучение стратегии понимания и построение словарного запаса и знаний. Они также рассматривают другие факторы, влияющие на понимание, такие как цель чтения и сложность текста, уровень вовлеченности в текст, возможности для обсуждения текста, учебные практики, которые стимулируют мотивацию к чтению, и возможности писать о тексте.

Понимание этой структуры – это первый шаг на пути формирования навыков формирования смыслового чтения, поскольку позволяет получить комплексное представление о прочитанном тексте.

Каждый раздел научного текста служит представлению информации в ожидаемом формате. По мере того, как обучающиеся осваивают эту стандартную структуру, они смогут легко находить нужную информацию. Приведем примерный список вопросов, которые может использовать преподаватель для формирования у студентов-билингвов навыков смыслового чтения:

- В чем заключается исследовательский вопрос?
- Почему его следует изучать (какой пробел заполняет это исследование)?
- Как этот вопрос изучали раньше?
- Каковы гипотезы и прогнозы?
- Как данная работа соотносится с другими исследованиями в этой области?
- Обоснована ли гипотеза?

На основе метаанализа исследований, связанных с влиянием обучения структуре пояснительного текста на понимание, можно отметить, что этот тип обучения является эффективной стратегией понимания чтения для различных способностей учащихся и уровней обучения. Обучение структуре текста эффективно, потому что оно предоставляет учащимся организационную структуру для подхода к пояснительному тексту, который часто является сложным и насыщенным академической лексикой. Представляется, что будет полезным описывать структуры пояснительного текста и обучать студентов ключевым словам, связанным с различными структурами текста, моделировать использование структур текста при чтении.

В ходе исследования были выделены стратегии формирования умения смыслового чтения: стратегии мониторинга понимания, использование графических организаторов и семантических карт, ответы на вопросы и создание вопросов учащимися и обобщение.

Отмечено, что фоновые знания билингвов играют ключевую роль при формировании умения смыслового чтения. Учитывая различия в фоновых знаниях, которые обучающиеся могут иметь в связи с тем, что они являются представителями разных лингвокультур, преподавателю важно использовать перед чтением инициировать занятие, которое помогает учащимся активировать их предыдущие знания или предоставить некоторые фоно-

вые знания.

В ходе исследования было отмечено отсутствие активации целевого языка во время чтения, что может давать преимущества билингвам по сравнению с монолингвами. Существует значительная разница между одноязычными и двуязычными субъектами в понимании прочитанного. Это может быть связано с их разными умственными способностями и большей когнитивной гибкостью, позволяющей сравнивать два языка для более эффективного чтения в отличие от одноязычных студентов. Другими словами, родной язык двуязычного субъекта играет решающую роль в его успеваемости, способности к чтению и изучению иностранного языка. Поскольку у билингвов есть возможности, которые позволяют им сравнивать два языка, они генерируют структуру нового языка и обладают лучшим навыком чтения, чем монолингвы.

Таким образом, можно утверждать, что навык смыслового чтения является основополагающим для успешного обучения и академической успеваемости, особенно у билингвов. Установлено, что билингвы демонстрируют уникальные подходы к пониманию текста, что требует адаптации методов обучения для формирования навыков смыслового чтения. Эффективное развитие навыков смыслового чтения в билингвальной аудитории требует учета различных факторов, таких как фонологическое и морфологическое понимание.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонова Е. С. Смысловое чтение на уроках русского языка с детьми-билингвами // Педагогическое образование и наука. 2019. № 1. С. 54–57.
2. Арзуманова Р.А., Гостева Ю.Н., Бокижанова Г.К. Формирование академической грамотности у иностранных студентов-билингвов в цифровую эпоху. Успехи гуманитарных наук. 2024. С. 60–64.
3. Арзуманова Р.А., Гостева Ю.Н., Соколова Н.В. Формирование навыков академического письма у иностранных аспирантов российских медицинских вузов. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. Общество с ограниченной ответственностью Научные технологии. 2019. С. 38–40
4. Хамраева Е.А. Компетентностный подход в обучении русскому языку детей-билингвов в новых реалиях российской школы. М.: МИОО, 2009.
5. Apel K., Wilson-Fowler E., Brimo D. Metalinguistic contributions to reading and spelling in second and third grade students. Reading and Writing. 2012. № 25. Pp. 1283–305
6. Bialystok E., McBride-Chang C. Bilingualism, language proficiency, and learning to read in two writing systems. Journal of Educational Psychology. 2005. № 97. Pp. 580–585.
7. Bialystok E. Luk G, Kathleen F. Receptive Vocabulary Differences in Monolingual and Bilingual Children. Bilingualism: Language and Cognition. 2010. № 13. Pp. 525–31
8. Chondrogianni V., Theodoros M. Differential effects of internal and external factors on the development of vocabulary, tense morphology and morpho-syntax in successive bilingual children. Linguistic Approaches to Bilingualism. 2011. № 1. Pp. 318–45

© Арзуманова Раиса Аркадьевна (arzmanowa@mail.ru), Бокижанова Галина Каскарбековна (Galiyakaz68@gmail.com), Гостева Юлия Николаевна (ulianik@mail.ru), Коростелева Наталья Александровна (korostel@mail.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»