

УДК 373.016:811.111  
ББК 74268.19=432.1-243

DOI: 10.31862/1819-463X-2021-1-152-156

## СПЕЦИФИКА ОВЛАДЕНИЯ МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ ТЕХНИКОЙ ЧТЕНИЯ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

А. В. Акопян

**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос овладения младшими школьниками иноязычным чтением. В частности, раскрывается специфика организации процесса обучения чтению на иностранном языке, с учетом особенностей орфографической системы английского языка, при одновременном овладении учащимися грамотой родного (русского) языка. Обосновывается значимость устного вводного курса, а также фонетического анализа на начальном этапе овладения иноязычным чтением. В качестве выводов автором представлены методические рекомендации для организации процесса обучения иноязычному чтению в начальной школе.

**Ключевые слова:** начальное языковое образование, техника иноязычного чтения, орфографическая система, устный вводный курс, методические рекомендации.

---

## THE SPECIFICS OF READING INSTRUCTION IN ENGLISH IN PRIMARY SCHOOL

А. V. Акопян

**Abstract.** The article deals with the issue of reading instruction in a foreign language in primary school. The specifics of learning to read process organization and English spelling are revealed when students master their native (Russian) language simultaneously. A special attention is given to systematic phonics instruction and speaking course at the initial stage of learning to read in a foreign language. The author highlights the guidelines for providing the efficiency of reading instruction in a foreign language in primary school.

**Keywords:** primary language education, reading instruction in a foreign language, spelling, speaking course, guidelines.

---

© Акопян А. В., 2021



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Предметом данной статьи является наименее изученная в современной методике проблема формирования технических навыков иноязычного чтения применительно к начальной ступени школьного образования. Известно, что в практике обучения иностранному языку эта проблема часто решается посредством метода целых слов, заимствованного из зарубежной методики, который не соотносится со спецификой начального иноязычного образования. Мы предлагаем обоснование данной точки зрения, основываясь на трудах отечественных ученых, а именно на деятельностном подходе (А. А. Леонтьев) [1] и теории личностно-развивающего иноязычного образования (З. Н. Никитенко) [2], установив взаимосвязь между обучением чтению на иностранном языке, с учетом специфики английской орфографии, при одновременном овладении учащимися грамотой родного (русского) языка. Полагаем, что такая постановка вопроса становится особенно актуальной в свете результатов исследований, основанных на междисциплинарном изучении вопроса.

Как известно, чтение представляет собой воссоздание звуковой формы слова на основе его графической (буквенной) модели, по сути, это процесс установления отношений между фонемным строем языка и принятой в нем графической системы. Понимание учащимися взаимосвязи между значением слова и его звуковой формой становится основой для осознания отношений, конституирующих язык как знаковую систему. В данном случае считаем важным выделить два ключевых вопроса, ответы на которые помогут раскрыть специфику овладения младшими школьниками иноязычным чтением:

1) влияние орфографической системы на овладение учащимися чтением;

2) специфика обучения иноязычному чтению при одновременном овладении грамотой родного (русского) языка.

Факт того, что орфографией языка во многом определяется то, как начинающие читатели овладевают чтением, является

неоспоримым. Об этом свидетельствует целый ряд современных исследований, которые подтверждают данный тезис (Ziegler, Goswami, 2005; Caravolas, 2012; Rakhlin, 2019) [3–5]. Важно отметить, что в зависимости от специфики установления соответствий между графемой и фонемой алфавитные орфографии принято разделять на две категории: поверхностные, или прозрачные, и глубокие, или непрозрачные. К первой группе относятся орфографические системы, в которых каждой графеме соответствует единственная фонема (к примеру, испанский, итальянский), но стоит подчеркнуть, что таких примеров не так много. По замечанию Е. Л. Григоренко, в большинстве своем орфографические системы языков мира располагаются на некотором континууме прозрачности [6, с. 63]. Выделяют следующие сложности картирования (т. е. установления соответствия между графемой и фонемой):

1) несколько букв представляют одну фонему;

2) правописание слов может быть основано на морфологическом принципе;

3) наличие омонимов, которые отличаются по написанию;

4) произношение слов может зависеть от контекста употребления и т. д.

Эти сложности стали причиной того, что некоторые авторы обращались именно к методу целых слов, исключая фонетический анализ при обучении чтению, при этом процесс чтения во многом превращался в «угадывание слов», о чем, кстати, говорил один из основателей направления “Whole language” Кеннет Гудман. Надо сказать, что несмотря на то, что существует ряд сложностей картирования, внушительное количество эмпирических данных приводятся в рамках обучения чтению на английском языке, который, как известно, считается одним из самых непрозрачных языков мира: именно на примере английского языка исследователи неоднократно доказывают, что одним из значимых показателей овладения чтением является фонетико-фонематическое осознание, особенно на начальном этапе обучения (Е. Л. Григоренко).

Особенность чтения на любом языке заключается в составе конкретных операций, конструирующих данный процесс. Естественно, что на первоначальной стадии обучение представляет собой развернутую деятельность, а на дальнейших этапах превращается в свернутый, высокоавтоматизированный процесс, почти не включающий звуковой анализ и синтез слов, и сводится к непосредственному узнаванию значения слов и фраз. Таким образом, перед младшим школьником стоит ряд задач, которые включают такие операции, как анализ, синтез, обобщение (различение звуков, объединение звуков, слияния букв, объединения слогов в слова и т. д.).

Фундаментальные исследования отечественных психологов – разработчиков деятельностного подхода и теории развивающего обучения (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, В. А. Артемов, Т. Г. Егоров, Н. И. Жинкин, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин и др.), направленные на раскрытие психолого-педагогических основ чтения и грамотности, изучение детской речи, а также вопросов приема и передачи информации, подтверждают, что основополагающее значение в обучении чтению имеет устная речь, так как речедвигательный код является первичным, а буквенный – вторичным; устная речь первична по отношению к внутренней. Согласно замечанию профессора Н. И. Жинкина, одним из главных условий перехода от слышимого слова к видимому является включение двигательного анализатора, а это значит, что становление данного механизма возможно только в ходе общения [7]. Механизм данного перехода должен быть реализован с помощью грамотной организации работы учащихся, то есть в ходе продуктивной деятельности, нацеленной на осознанное овладение иноязычным чтением.

Это особенно важно, поскольку обучение иностранному языку происходит в искусственных условиях и российские школьники не имеют опыта общения на английском языке. Вместе с тем надо четко понимать, что и процесс чтения на русском

языке представляет собой сложную двухступенчатую аналитико-синтетическую деятельность: ребенку необходимо осуществить анализ на уровне оперативных единиц чтения, позиции каждой буквы, прежде всего согласных букв, а после перейти к последовательному синтезу (чтению) [8, с. 340]. Поэтому реализация метода целых слов при обучении иноязычному чтению на начальной стадии противоречит логике овладения младшими школьниками грамотой родного языка, поскольку основывается лишь на репродуктивной деятельности учащихся, предполагающих зрительное запечатление слова. Мы убеждены, что, несмотря на сложность взаимоотношений между подсистемами устного и письменного языка, а следовательно, и между элементами этих подсистем, отсутствие взаимно-однозначных корреспондентий единиц устного и письменного языка, смешение двух оснований – фонетических и графических, необходимо усилить взаимосвязь двух дисциплин одной предметной области и создать условия, при которых учащийся сможет постепенно раскрыть механизм чтения как на родном, так и на иностранном языке, что станет основой осознанного овладения иноязычным чтением. Это, в свою очередь, обосновывает необходимость поиска решений для снятия трудностей, возникающих у младших школьников при овладении иностранным языком, в русле деятельностного подхода, с опорой на сформированное коммуникативное (устное) ядро, заложенное на первом этапе обучения чтению (начало 2-го класса) (З. Н. Никитенко). Данный этап позволит отчасти восполнить такое общение для последующего узнавания слов. Именно устная речь является основой для создания и последующего накопления слухового образа слов и установления ассоциативной связи между слуховым и зрительным образами слова, поэтому обучение иноязычному чтению, основанное только на методе целых слов, исключаящем фонетическую работу, является необоснованным, что доказано как в контексте обучения английскому как родному языку, так и иностранному.

Обобщая все вышесказанное, считаем важным отметить ряд ключевых вопросов, ответы на которые позволят учителю оценить эффективность организации процесса обучения чтению на иностранном языке:

- Как соотносится данный метод с целью и задачами начального языкового образования?

- Эффективна ли выстроенная последовательность работы с точки зрения психофизиологической готовности младшего школьника и психолингвистических закономерностей развития учащихся?

- Соответствует ли данный метод условиям обучения (например, английский как иностранный при параллельном овладении русским языком как родным или вторым)?

- Как соотносится содержание заданий и упражнений с мотивационно-ценностной составляющей деятельности учащихся и нацелено ли оно на сознательное овладение учащимися иноязычным чтением?

- Способствует ли реализация данного метода обучения чтению становлению учащегося как самостоятельного чтеца?

В качестве вывода обозначим методические рекомендации, основанные на базовых лингвистических и психолого-педагогических положениях, значимых для организации процесса обучения иноязычному чтению на начальном этапе обучения:

- построение поэтапной работы, основанной на деятельностном подходе, с учетом специфики начального развивающего иноязычного образования, с целью

осознанного овладения учащимися иноязычной речью;

- учет специфики овладения учащимися грамотой русского языка при обучении иноязычному чтению с целью установления взаимосвязи и постепенного раскрытия механизма чтения;

- акцент на развитии фонематического слуха младших школьников и становлении фонетико-фонематического осознания;

- создание коммуникативной ситуации общения; становление ассоциативных связей между зрительными, слуховыми и речедвигательными образами;

- методическое обоснование последовательности организации процесса обучения чтению, нацеленное на продуктивную деятельность учащихся и отвечающее психолингвистическим и психофизиологическим закономерностям развития младшего школьника;

- преемственность обучения на каждом этапе с целью становления учащегося как самостоятельного чтеца.

Отметим, что поиск эффективного метода обучения младших школьников технике чтения на иностранном языке должен основываться на междисциплинарном уровне изучения данного вопроса, с тем чтобы определить максимально эффективные приемы для сознательного овладения учащимися техникой иноязычного чтения. На наш взгляд, такая установка позволит подойти к решению главной проблемы в обучении чтению как на родном, так и на иностранном языке, а именно осознания учащимися механизма чтения.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: хрестоматия / под ред. Н. Л. Карповой, Г. Г. Граник, М. К. Кабардова. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. 432 с.
2. *Никитенко З. Н.* Личностно-развивающее иноязычное образование в начальной школе: моногр. 2-е изд., доп. М.: Прометей, 2018. 356 с.
3. Common patterns of prediction of literacy development in different alphabetic orthographies / M. Caravolas, A. Lervåg, P. Mousikou [et al.] // *Psychological Science*. 2012. Vol. 23, No. 6. P. 678–686. DOI: <https://doi.org/10.1177/0956797611434536>.
4. *Goswami U., Ziegler J.C., Richardson U.* The effects of spelling consistency on phonological awareness: A comparison of English and German // *Journal of experimental child psychology*. 2005. Vol. 92, No. 4. P. 345–365. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2005.06.002>.

5. Orthographic processing is a key predictor of reading fluency in good and poor readers in a transparent orthography / N. V. Rakhlin, C. Mourgues, C. Cardoso-Martins [et al.] // *Contemporary Educational Psychology*. 2019. Vol. 56. P. 250–261. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.12.002>.
6. Григоренко Е. Л. Универсальные предикторы грамотности. Универсальны ли они и для русского языка? // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2011. № 4 (24). С. 63–68.
7. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей // *Советская педагогика*. 1954. № 6. С. 79–94.
8. Сильченкова Л. С. Алгоритм чтения как понятие методики обучения грамоте // Начальное филологическое образование и подготовка учителя в контексте проблемы формирования навыков и компетенций XXI века: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Т. И. Зиновьева. М.: Экон-Информ, 2019. С. 336–341.

## REFERENCES

1. Karpova N. L., Granik G. G., Kabardov M. K. (eds.) *Issledovaniya chteniya i gramotnosti v Psihologicheskom institute za 100 let: khrestomatiya*. Moscow: Russkaya shkolnaya bibliotchnaya associatsiya, 2013. 432 p.
2. Nikitenko Z. N. *Lichnostno-razvivayushchee inoyazychnoe obrazovanie v nachalnoy shkole: monogr.* Moscow: Prometej, 2018. 356 p.
3. Caravolas M., Lervåg A., Mousikou P., Efrim C., Litavský M., Onochie-Quintanilla E., Salas N., Schöffelová M., Defior S., Mikulajová M., Seidlová-Málková G., Hulme C. Common patterns of prediction of literacy development in different alphabetic orthographies. *Psychological Science*. 2012, Vol. 23, No. 6, pp. 678–686. DOI: <https://doi.org/10.1177/0956797611434536>.
4. Goswami U., Ziegler J. C., Richardson U. The effects of spelling consistency on phonological awareness: A comparison of English and German. *Journal of experimental child psychology*. 2005. Vol. 92, No. 4, pp. 345–365. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2005.06.002>.
5. Rakhlin N. V., Mourgues C., Cardoso-Martins C., Kornev A. N., Grigorenko E. L. Orthographic processing is a key predictor of reading fluency in good and poor readers in a transparent orthography. *Contemporary Educational Psychology*. 2019, Vol. 56, pp. 250–261. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2018.12.002>.
6. Grigorenko E.L. Universalnye prediktory gramotnosti. Universalny li oni i dlya russkogo yazyka? *Novoe v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh*. 2011, No. 4 (24), pp. 63–68.
7. Zhinkin N. I. K voprosu o razvitii rechi u detey. *Sovetskaya pedagogika*. 1954, No. 6, pp. 79–94.
8. Silchenkova L. S. Algoritm chteniya kak ponyatie metodiki obucheniya gramote. In: Zinov'yeva T. I. (ed.) *Nachalnoe filologicheskoe obrazovanie i podgotovka uchitelya v kontekste problemy formirovaniya navykov i kompetency XXI veka. Proceedings of International scientific-practical conference*. Moscow: Ekon-Inform, 2019. Pp. 336–341.

**Акопян Анна Виликовна**, аспирант кафедры англистики и межкультурной коммуникации Института иностранных языков, Московский городской педагогический университет

**e-mail: AkopyanAV21@yandex.ru**

**Akopyan Anna V.**, postgraduate student, Department of English Studies and Cross-cultural Communication, Institute of foreign languages, Moscow City University

**e-mail: AkopyanAV21@yandex.ru**

*Статья поступила в редакцию 28.10.2020*

*The article was received on 28.10.2020*