

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет филологический

Кафедра иностранных языков

Направление подготовки 44.03.05 – Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы Иностранный язык (немецкий) и Иностранный язык (английский)

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой

_____ О.Н. Морозова

«_____» _____ 202__ г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему: Особенности использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку

Исполнитель

студент группы 791-озб

(подпись, дата)

М.Е. Куминов

Руководитель

доцент, канд.пед.наук

(подпись, дата)

Л.П. Яцевич

Нормоконтроль

(подпись, дата)

Е.В. Глазкова

Благовещенск 2023

РЕФЕРАТ

Бакалаврская работа содержит 55 с., 42 источника.

ЧТЕНИЕ, ИНОСТРАННЫЙ ЯЗЫК, ВИД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, СРЕДНИЙ ЭТАП ОБУЧЕНИЯ, ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ПРОИЗВЕДЕНИЕ, ТЕКСТ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИЕМЫ

В работе исследованы особенности использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку.

Цель работы – рассмотрение особенностей использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку.

В ходе работы были рассмотрены понятия чтения как вида речевой деятельности, как средства обучения, изучены характеристики и свойства художественного произведения, а также дидактические приемы использования текстов художественной литературы на занятиях по иностранному языку.

В результате были рассмотрены и проанализированы особенности использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку, предложены рекомендации для отбора текстов художественной литературы, разработаны дидактические приемы использования текстов художественной литературы.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
1 Чтение художественной литературы на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения	8
1.1 Чтение как вид речевой деятельности	8
1.2 Чтение как средство обучения	11
1.3 Трудности при чтении иноязычных текстов в средней школе	16
2 Использование текстов художественной литературы на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения	23
2.1 Художественное произведение: свойства и функции	23
2.2 Особенности отбора текстов художественной литературы	30
2.3 Дидактические приемы использования текстов художественной литературы	43
Заключение	51
Библиографический список	53

ВВЕДЕНИЕ

По мере накопления лексических единиц у учащихся возникает необходимость овладения восприятия информации в зрительной опоре, так как восприятие речи только на слух становится крайне затруднительным. В таком случае наиболее важным видом коммуникативно-познавательной деятельности становится чтение. Особую роль в данном процессе играет художественная литература.

В последние годы роль художественной литературы в образовательных программах как основного компонента и источника аутентичных текстов на иностранном языке вновь привлекла внимание. Использование художественных произведений в процессе преподавания иностранного языка переживает возрождение по ряду причин. Часть традиционных подходов к обучению иностранному языку с использованием литературных материалов, где процесс обучения сосредоточен на функциональном использовании изучаемого языка, стала менее популярной. Однако в различных методах обучения в настоящее время происходит переоценка роли художественных текстов на иностранном языке, в связи с чем многие учителя начали рассматривать художественные тексты как предоставляющие широкий спектр лингвистической и культурной информации, как эффективный стимул для студентов развивать способность выражать свои мысли на других языках, а также как потенциальный источник мотивации для студента.

Использование иноязычных текстов художественной литературы расширяет кругозор учащихся, повышают интерес к предмету. С их помощью учащиеся знакомятся с культурой и многими другими реалиями изучаемого иностранного языка. В процессе работы становится очевидной необходимость сведения к минимуму наличия сложной для понимания информации, они не должны быть сильно перегружены серьезной информацией, требующей основательного научного подхода к ее осмыслению. Непонимание сложных текстов может привести к снижению мотивации изучения языка, а также

выступить в роли непреодолимого барьера на пути к формированию положительного отношения к учебному процессу в целом. В целом текст должен восприниматься учащимся как «носитель» не языковой, а содержательной информации.

Практическая ценность чтения присутствует на любой стадии развития. В частности, на среднем и старшем этапе процесса изучения иностранного языка его значительная роль состоит в овладении навыком чтения как вида речевой деятельности и значительном улучшении уровня владения языковыми формами. Вызванное этим ощущение достижения успеха мотивирует ученика на дальнейшее изучение иностранного языка.

Немаловажным в настоящее время является и факт гуманизации образовательного процесса, которому отводится значительное внимание, в соответствии с чем работа с художественными текстами может считаться одним из важнейших направлений в обучении иностранным языкам. Это определяет актуальность данной работы.

Целью исследования является рассмотрение особенностей использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить следующие задачи:

- 1) рассмотреть чтение как самостоятельный вид речевой деятельности и средство обучения;
- 2) рассмотреть свойства и функции художественного произведения;
- 3) систематизировать художественные тексты в соответствии с уровнем подготовки учащихся на среднем этапе обучения иностранному языку;
- 4) разработать дидактические рекомендации по использованию текстов художественной литературы на уроке иностранного языка, в частности, немецкого языка.

Объектом исследования является процесс обучения чтению художественных произведений на среднем этапе обучения иностранному языку.

Предметом исследования являются особенности использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку.

Гипотеза: предполагается, что использование художественных текстов, отобранных в соответствии с разработанными дидактическими рекомендациями, и с учетом особенностей, возникающих при использовании текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку, эффективно повлияет на формирование навыков учащихся на уроке немецкого языка.

Теоретическая значимость работы состоит в рассмотрении особенностей использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку, а также основных определений чтения, его роли в образовательном процессе, свойств и функций художественного текста.

Практическая значимость работы заключается в разработке рекомендаций для отбора текстов художественной литературы и дидактических приемов использования текстов художественной литературы.

Новизна работы предоставленной работы сводится к аспектам использования текстов художественной литературы на среднем этапе обучения иностранному языку, связанных с возрастными и индивидуальными особенностями учащихся.

Методы: анализ методической литературы, анализ учебной литературы, обобщение результатов, структуризация результатов.

Структура работы: работа состоит из введения, 2 глав, заключения, библиографического списка.

1 ЧТЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

1.1 Чтение как вид речевой деятельности

Чтение – вид речевой деятельности, направленный на восприятие и понимание письменного текста.

Чтение относят к рецептивным видам речевой деятельности, поскольку оно согласовано с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками [5]. Процесс чтения предполагает анализ, синтез, обобщение, умозаключение и прогнозирование. При чтении задействуются следующие анализаторы: зрительный, слуховой и речемоторный.

В чтении выделяют содержательный план, указывающий на суть текста, и процессуальный план, с помощью которого учащийся находит наиболее удобный способ прочитывания и озвучивания текста. В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном – сам процесс чтения, т.е. сопоставление графем с морфемами, возникновение целостных навыков узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха. Все это может найти применение в чтении вслух и про себя, медленном и быстром, с полным пониманием или с общим охватом.

Во время акта чтения у учащегося в одно и то же время протекают мыслительные процессы и процессы восприятия новой информации, что свидетельствует об их взаимосвязи. Однако способствующие процессу чтения умения и навыки условно подразделяются на две группы: 1) технически обусловленные со стороны чтения, т.е. направленные на обеспечение переработки текста, после которой воспринимаются графические знаки, происходит их сопоставление с конкретными значениями или перенос зрительных сигналов в смысловые единицы; 2) способствующие произвести смысловую переработку воспринятого, установить смысловые отношения между единицами языка разных уровней, т.е. умения, позволяющие понять

текст как целостное речевое высказывание: его содержание, замысел автора и т.д.

Чтение может быть как целью, так и средством во время обучения иностранному языку. Целью – в случае овладения учащимся данным видом речевой деятельности как способом получения информации, средством – в тех ситуациях, когда использование чтения позволяет наилучшим образом усвоить языковой и речевой материал [10].

В составе чтения как деятельности обозначают мотив, цель, условия и результат. Мотивом является всегда общение, равно как и коммуникация посредством печатного слова, а основной целью – усвоение информации по наиболее интересующему читающего вопросу. Одними из условий деятельности чтения могут выступать исследование графической системой языка и приемами извлечения информации. Итоговым продуктом деятельности может быть восприятие или добывание информации из прочитанного с разной степенью точности и глубины.

В процессе обучения иностранному языку в школе чтение подобно устной речи выступает в качестве цели и средства: в первом случае учащиеся должны овладеть чтением как источником получения информации; во втором – пользоваться чтением для лучшего усвоения языкового и речевого материала [6]. В связи с тем, что для успешной реализации процесса чтения нужен лишь источник печатной информации, нет необходимости в наличии собеседника и слушателя. Вследствие этого, использование чтения в роли источника получения информации в полной мере организует все необходимые условия для того, чтобы вызвать у учащегося интерес к изучению этого предмета в школе, и учащийся самостоятельно может удовлетворить этот интерес. Говорить о реальности и возможности достижения целей в изучении иностранного языка, таких как образовательные, развивающие и воспитательные, можно в том случае, если учащийся овладел навыком чтения на данном языке в достаточной мере.

Чтение тесным образом связано с другими видами речевой деятельности. В первую очередь необходимо сказать о тесной связи чтения и письма, т.к. оба этих вида речевой деятельности используют одну и ту же графическую систему языка. Необходимо иметь в виду этот факт в процессе обучения иностранному языку, а также развивать эти виды во взаимосвязи. И это особенно относится к начальному этапу.

В основе как чтения, так и аудирования лежит мыслительная деятельность, направленная на восприятие, последующие анализ и синтез, что позволяет говорить о взаимосвязи данных видов речевой деятельности [4]. При аудировании слушающий воспринимает звучащую речь, а читающий – написанную. В случае как чтения, так и аудирования, наиболее полезным выступает вероятностное прогнозирование, реализуемое и на вербальном, и на смысловом уровне.

То же самое можно сказать о взаимосвязи чтения с говорением. Чтение вслух, или, иначе говоря, громкое чтение, выступает в роли «контролируемого говорения». В равной степени чтение про себя являет собой как внутреннее слушание, так и внутреннее проговаривание [23].

Программа по иностранным языкам для средней школы имеет как общие требования к чтению, так и требования по классам. В тех случаях, когда возникает необходимость обращения к определенным типам текстов, возникает столь же важная необходимость постановки различных целей и использования их для достижения всяческих тактических и стратегических действий. Именно от этого зависит методика работы с текстом во время учебного процесса.

Перечисленные ниже навыки также необходимо сформировать для наиболее эффективного чтения на иностранном языке:

- 1) игнорировать неизвестное, если оно не препятствует выполнению обозначенной задачи;
- 2) вычленять смысловую информацию;
- 3) читать по ключевым словам;
- 4) работать со словарем.

В программах отечественных методистов в последние несколько десятилетий приводится в качестве основной цели развитие навыков и умений у обучаемых читать тексты с разным уровнем усваивания содержащейся в них информации:

- с пониманием основного содержания;
- с полным пониманием содержания;
- с извлечением необходимой, в достаточной мере, удовлетворяющей интересам, значимой информации.

Необходимо отметить, что последние годы в обозначении конкретных целей отмечается все более ярко проявляющаяся их прагматизация, которая ориентируется на истинное опосредованное общение. Вместе с этим представленные ранее в программах методы постановки целей имели значительное отклонение в сторону «лингвистической» направленности.

В чтении выделяют два основных компонента содержания обучения чтению на иностранном языке [20]:

1) материал на иностранном языке, представленный в графической форме, иначе говоря, соответствующая звукобуквенная символика, словарный и грамматический материал;

2) умения в чтении.

1.2 Чтение как средство обучения

В результате процесса установления роли чтения в методике обучения иностранному языку выясняется ее самостоятельность в качестве цели и средства формирования речевых навыков и умений, что помогает овладеть графической системой языка, возникновению продуктивных навыков, лексико-грамматических навыков, направленных на восприятие текста, слухопроизносительных и интонационных навыков [15]. Выполняя различные задания к письменным текстам, учащийся улучшает свои умения в остальных видах речевой деятельности. Например, в случае усвоения и закрепления текстов учащийся легче справляется с решением задачи высказывать собственные мнения и мысли, т.к. текст помимо выступления в качестве

источника информации, стимулирует к дискуссиям на тему различных проблем, служит образцом для оформления собственного высказывания [1].

Существует следующее подразделение классификации по форме процесса: чтение вслух и чтение про себя [16]. Механизмы у каждого из этих видов свои: в то время как чтение вслух основано на деятельности звеньев речи, направленных на восприятие и внешне выраженную артикуляцию, чтение про себя – на деятельности звена восприятия и внутренней артикуляции. Коммуникативные задачи у данных видов чтения также отличаются, их функция находит свое применение во время обучения различным целям. По мнению С.К. Фоломкиной, коммуникативная задача чтения вслух – передача информации, задача же чтения про себя – получение информации [29]. Различны и учебные функции этих видов, чтение вслух выступает средством обучения, чтение про себя – целью обучения.

Во время обучения чтению становится очевидным важность чтения вслух, т.к. оно:

1) способствует овладению графемно-фонемными связями изучаемого языка, т.е. выступает средством овладения техникой чтения;

2) развивает навыки группирования воспринимаемых элементов предложения в синтагмы;

3) позволяет улучшить механизмы вероятностного прогнозирования;

4) способствует развитию скорости чтения;

5) позволяет управлять точностью понимания;

6) служит средством обучения чтению про себя. Данный момент объясняется тем, что лежащие в истоках обучения обеим формам чтения механизмы оказываются общими, из чего следует, что механизмы чтения про себя контролируются легче в том случае, когда процессы поддаются прямому наблюдению у читающего;

7) служит средством обучения выразительному чтению.

На начальном этапе обучения иностранному языку развитие техники чтения представляется крайне затруднительным без использования чтения

вслух, в дальнейшем оно выступает в роли средства наблюдения за точностью понимания содержания прочитанного, а также в качестве обучения выразительному чтению [7]. В множестве исследований некоторых методистов чтение вслух изучается в качестве совмещенного вида речевой деятельности, который связан как с восприятием смысла информации, заключенной в тексте, так и в дальнейшем использовании в устной речи.

В основном чтение вслух и чтение про себя соотносятся согласно следующему распределению:

- 1) на начальном этапе базовым выступает чтение вслух, в то время как в отношении чтения про себя только начинают закладываться основы;
- 2) на среднем этапе обе формы представлены в равном объеме;
- 3) на старшем этапе преобладающим становится чтение про себя, а чтение вслух может использоваться при улучшении умений выразительного чтения, цитирования из текста, которое позволяет оценить, в какой степени учащийся усвоил текст.

Такие характеристики чтения как интенсивность, переводность, подготовленность и др. также вносят существенные коррективы в степень его сложности. Чтение может быть сплошным, выборочным, вспомогательным, основным, медленным, беглым, со словарем, без него и т.д.

Наиболее необходимым видом чтения из тех, которыми может овладеть учащийся, оканчивающий начальную школу, является чтение про себя. В тоже время основной задачей, стоящей перед учителем, выступает обязанность достичь овладения учащимися умения читать неадаптированную литературу, газетные и научно-популярные статьи.

В существующей на данный момент методике основополагающими факторами при разделении чтения на просмотровое, изучающее, ознакомительное и поисковое являются целевая установка и коммуникативная задача [9].

Познавательная самостоятельность и деятельность читающего как субъекта процесса чтения формируется посредством самостоятельного чтения.

Активность читающего исходя из мнения И.А. Зимней может выполняться на следующих уровнях: личностном, в плане активности, основанной на постановке цели и мотивации; интеллектуальном, когда происходит выдвижение вероятностных гипотез; в форме активности, основанной на органах речи и зрения [10].

Выяснить такие моменты, как то, о чем именно сообщается в тексте помимо того, что сообщается, каким образом возможно решить затрагиваемые в тексте вопросы помогает ознакомительное чтение, в чем состоит его более обширная познавательная функция.

В тех случаях учебного процесса, подразумевающих постановку перед читающим задач в наиболее полной степени и максимально точно понять всю содержащуюся в тексте информацию и закрепить ее для дальнейшего использования, эффективным инструментом будет изучающее чтение.

Поиск текстовых материалов на иностранном языке для учащихся 7-9 классов должен происходить с учетом комплекса практических, общеобразовательных, развивающих и воспитательных целей. Формирование навыков и умений чтения текстов преследует собой усвоение аутентичных и в некоторой степени адаптированных текстов различной жанровой принадлежности на основании соответствующих объяснений и примечаний, в случае необходимости с помощью словаря.

Важным требованием к содержанию текстов следует считать их культуроведческую ценность. Социокультурный компонент выступает как обязательный в содержании обучения иностранному языку [25]. Текст же является одним из основных средств ознакомления учащихся с культурой другого народа. Совершенно очевидно, что уже на начальном этапе обучения тексты должны просвещать учащихся в области культуры страны изучаемого языка: детские игры, школа, особенности семейного быта и т.п.

Социокультурное содержание текстов для чтения должно быть четко ориентировано на возрастные возможности учеников. На среднем этапе обучения культурная тематика должна быть преимущественно сосредоточена

вокруг особенностей повседневной жизни школьников, их возрастных интересов. Это позволяет эмоционально вовлечь подростков в процесс обучения, стимулировать интеркультурные сравнения, служащие первой ступенью к познанию иной культуры. На среднем и старшем этапах обучения социокультурная тематика может быть в большей степени сосредоточена вокруг культурного наследия страны изучаемого языка.

Составление или выбор текстового материала для обучения иностранным языкам в школе часто вызывает определенные трудности у педагогов. На этапе вопросно-ответного контроля за тем, насколько глубоко учащийся освоил прочитанный текст от него требуется пересказать зачастую несущественные детали о локациях, незначительных персонажах и т.д. Зачастую в иноязычных текстах учащимся необходимо изучать информацию, которая не соответствует их интересам. Как итог, усвоение этой информации происходит в критически недостаточной степени, чтение перестает быть источником новых знаний, не развивает мыслительные процессы и воображение, не доставляет удовольствия, т.к. учащийся к такой информации равнодушен. Учащийся концентрируется только на языковой форме текста, и в подавляющем большинстве случаев не способен сказать, о чем в нем сообщается [14].

На данный момент в практике преподавания иностранных языков работе с художественными текстами отдается одно из главных мест. Чтение художественной литературы способствует значительному улучшению навыков устной речи, обогащает словарный запас, происходит знакомство с культурными особенностями изучаемой страны. Помимо изучения художественной литературы на уроках в школе, учащийся имеет возможность знакомиться с ней и на уроках домашнего чтения, знакомясь с оригинальным литературным языком, а не условно-учебным, учится проводить анализ прочитанного текста, характеризовать личности и мотивы поступков героев произведений. Необходимо выделить то, что учащиеся зачастую находят затруднительным чтение художественных текстов, что является следствием их непростой формы изложения, однако вместе с тем в них сделан упор на

описательную часть, что в значительной мере развивает воображение. За словесным же пониманием, которым сопровождается обычное чтение на иностранном языке, крайне редко кроется работа воображения учеников.

Взятые из художественной литературы тексты в ряде случаев имеют витиеватое построение и достаточно непростую структуру повествования, что в свою очередь является причиной возникновения трудностей в усвоении текста. Отличительной характеристикой художественных текстов является построение повествования на образах, присутствие распространенных описаний. В связи с этим в процессе чтения подобных текстов значительно возрастает роль воображения, формирования в сознании чтеца образов, схожих с теми, которые подразумевал автор, кому принадлежит данное произведение. Необходимость подчеркнуть эти факты связана с тем, что чтение на иностранном языке часто сопровождается исключительно пониманием слов.

1.3 Трудности при чтении иноязычных текстов в средней школе

Существуют множество приемов, направленных снятие трудностей при чтении иноязычных текстов в средней школе. Например:

1) крайне важно способствовать возникновению у учащихся механизмов прогнозирования, предположения, идентификации, навыков анализа текста, умения находить точки опоры на язык в тексте, учить использовать в случае необходимости словарь;

2) необходимо продолжать работу над освоением навыка чтения про себя, имеющего в основе процессы внутренней речи, которая происходит со скрытой артикуляцией;

3) на основании уже усвоенного на достаточном уровне лексического и грамматического материала организовывать процесс обучения технике чтения.

Подбор текстов диктуется Программой по иностранным языкам и ФГОСу и с учетом усвоенного количества лексических единиц к соответствующему периоду обучения [22].

Удачное овладение навыками чтения возможно в случае следующих действий учителя:

1) отбирать тексты с учетом возрастных особенностей учащихся, их языковым и жизненным опытом, на основе их предпочтений;

2) отличительными свойствами текстов должны быть интересный сюжет, отсутствие значительных языковых трудностей, соответствие современным общечеловеческим ценностям, наличие проблемы;

3) тексты должны быть сопровождаемы последующими предтекстовыми, текстовыми или послетекстовыми заданиями, приветствуются комментарии, рекомендации и т.д.

Развитие необходимых языковых и речевых умений зависит от тематики и проблематики текстов.

Необходимо отметить следующие задачи, которые возникают перед учителем в ходе обучения школьников на этапах работы с текстом:

1) предтекстовый этап: подразумевается формирование достаточного уровня мотивированности учащихся, активизация их фоновых знаний относительно языкового, речевого и социокультурного компонентов. Важно провести подготовку учащихся к спокойному восприятию затруднительных в языковом и речевом плане моментов текста, акцентировать внимание учащихся на важных и значимых по содержанию сторонах текста, разнообразить учебный процесс заданиями опережающего характера;

2) текстовый этап: важно проводить контроль степени развития различных языковых навыков и речевых умений, формировать умения толковать смысл содержания текста;

3) послетекстовый этап: присутствует необходимость использования текста в роли языковой, речевой или содержательной базы для формирования умений в устной и письменной речи;

4) необходимо способствовать развитию у учеников умений информационно-коммуникативного плана, которые непосредственно соотносятся с умениями систематизировать и обобщать усвоенную

информацию, сформировать умения, направленные на осмысление образно-схематической информации, извлекать из текста основную мысль и оперировать изученной информацией в самостоятельной проектной деятельности.

Управление процессом понимания текста осуществляется благодаря умениям сознательного использования приемов получения, трансформации, творческой интерпретации и актуализации учебного материала для достижения определенной цели.

Чтобы процесс восприятия и осмысления содержания текста осуществлялся одновременно, используются коммуникативные установки (Н.Е. Кузовлева, Е.И. Пассов), которые помогают прояснить подтекст, выделить детали, несущие большую смысловую нагрузку, создают условия для прогнозирования содержания.

Улавливание смысла каждой отдельной фразы в результате проникновения в пространство текста сопровождается визуальными представлениями, внутренними образами и смыслами, и от способности оперировать ими будет зависеть качество понимания текста. Поэтому последовательность ступенчатого понимания текста складывается из последовательного создания смыслового образа текста (обобщенное восприятие – анализ его деталей – соответствие деталей с целостным образом – анализ слова – синтез), так до тех пор, пока не будет глубинного понимания текста (Ю.В. Иванова). Рассмотрим подробнее каждую ступень понимания текста:

- смысловое восприятие информации. Улавливание смыслового отрезка текстового сообщения связано с умением ориентироваться в предложении и находить границы несущих смысл единиц;

- идентификация воспринятой информации. Ее результатом является интуитивно-правильное узнавание иностранных слов, определение графических или звуковых форм с хранящимися в памяти вербальными формами значениями слова;

- формирование смыслового образа. Перевод информации во внутренний код и ее узнавание ведет к образованию мысленного образа;

- осмысление и преобразование мысленного образа, обусловленное приданием ему черт национальной культуры изучаемого языка. Оно связано с субъективной оценкой, отсечением второстепенной информации, уточнением признаков предмета или действия, выяснением деталей, поиском наглядного примера. Субъект устанавливает связи слова и смысловые цепочки текста с опорой на контекст, детализирует первоначальный образ, перефразирует информацию для прояснения смысла;

- понимание информации. Смысловое решение является индикатором логического понимания представленного в знаковой форме языка авторского сообщения. Учащиеся стараются связать смысловые звенья с локальным и общим контекстом;

- чувственное отражение смысловой информации предполагает переживание ситуации, вживание в образы;

- интерпретация смысловой информации текста. Текстовая информация подвергается субъективному суждению и предполагает ее обязательное оценивание, переложение на себя, опору на опыт читателя, его знания, представления о мире;

- трансформация информации предполагает ее реорганизацию, используя приемы сравнения, обобщения, абстрагирования, конкретизации, систематизации, отсечение второстепенной информации;

- выведение умозаключения, принятие решения по осмысленной и получившей подтверждение информации. Первоначально умозаключение формулируется во внутренней речи на родном языке, воплощается в словах изучаемого иностранного языка, мысленно озвучивается, и получает словесное оформление во внешней речи.

Проблема сложности для понимания грамматических явлений в тексте разработана в меньшей степени. На среднем этапе обучения одним из требований к текстам выступает обучение чтению на изученном

грамматическом материале, исключение из текстов неизвестных грамматических структур. Данный подход в целом соблюдается. Однако он не может быть возведен в принцип на старшем этапе обучения. Это связано с требованием современной методики отбирать для обучения аутентичные тексты, т.е. тексты, сохраняющие все характеристики естественного речевого произведения [28]. К таким характеристикам относят: связь текста с ситуацией общения, его содержательную и формальную целостность и связность, разнообразие лексики, идиоматичность, экспрессивность, отсутствие лексических и грамматических калек из родного языка и т.д. Естественно, что соблюдение данного принципа невозможно без сохранения в текстах ряда аутентичных грамматических конструкций, широко употребительных в языке, но не вошедших по той или иной причине в содержание обучения на определенном его этапе.

Современная методика позволяет сохранять в текстах неизвестные учащимся грамматические явления, удаление или замена которых приводит к потере текстом аутентичности. Их сложность для восприятия должна компенсироваться развитием у учеников учебных компенсаторных приемов: игнорирование неизвестного, контекстуальная догадка, анализ корневых морфем и формообразующих элементов и т.д.

При распределении заданий среди учащихся на уроке необходимо принимать во внимание их интересы и пожелания, иначе говоря, проводить дифференцированный подход в условиях совместной деятельности, что подразумевает различные формы организации учебного процесса: индивидуальную, парную, коллективную, групповую. На таких занятиях имеет место быть различные обсуждения полемического характера, при возникновении вопросов могут задаваться уточняющие вопросы, происходит выражение собственного мнения на основе прочитанного и обмен им с другими учащимися. На уроке следует выносить текст и задания к нему, которые подразумевают компетентную помощь педагога на занятии. В случае с самостоятельным домашним чтением происходит отбор упрощенных текстов,

также возможно предложить подготовительный текст к последующему чтению основного текста на уроке [19].

Однако с течением времени и по мере дальнейшего учебного процесса заинтересованность учащихся в изучении иностранного языка постепенно ослабевает. Например, в то время как в 7-ом классе учащиеся имеют наибольшую заинтересованность в освоении данного предмета, мотивацией к чему является его относительная новизна и специфика данного этапа обучения, к окончанию 9-го класса появляется необходимость в поиске дополнительной мотивации. Причиной этого могут послужить специфические возрастные и индивидуальные особенности учащихся, обусловленные социальной средой, а также малым опытом в реальном общении, что при необходимости восполняется использованием дополнительных аутентичных текстов и языковых материалов, компьютерных технологий.

Т.к. подобный вид деятельности в полной мере удовлетворяет познавательным и образовательным потребностям учащихся, важно ориентировать учебный процесс на развитие личностных качеств каждого ученика, куда входит его жизненный опыт, мотивы, интересы, мировоззрение, статус в социуме, языковые возможности.

Беря во внимание личные особенности учащихся, необходимо ограничивать учебный материал по размеру и объему, по уровням сложности, учитывать интересы и склонности учащихся. В большинстве случаев учащиеся 7-9-х классов увлеченно используют компьютер и для чтения, и для поиска информации, для игр [21].

В множестве исследований современные технологии обучения рассматриваются в качестве одной из возможностей воплощения в учебном процессе личностно-ориентированного подхода, когда учащиеся становятся активными субъектами учебной деятельности. Важно отметить, что компонентами современных технологий являются следующие формы личностно-ориентированного подхода: обучение в сотрудничестве, дистанционное обучение, проектные технологии, центрированное на учащихся

обучение, использование языкового портфеля, тандем-метод, интенсивные методы обучения, применение технических средств. Технологии обучения эффективны при формировании коммуникативных особенностей личности ученика, расширении багажа знаний по предмету, реализации творческих способностей ребенка, а также способствуют созданию творческой среды в ходе обучения.

Преподавание иностранного языка возможно лишь в случае обширного использования разных методов и средств обучения, которые направлены на развитие знаний, умений и навыков учащихся с помощью личностно-ориентированного подхода, позволяющего в крайне степени успешно улучшить уровень познавательного интереса у школьников.

В данном параграфе работы необходимо было рассмотреть чтение художественной литературы на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения. В процессе изучения были рассмотрены понятия чтения, как вида речевой деятельности, как средства обучения, изучены трудности, возникающие при чтении иноязычных текстов в средней школе.

Исследовано наличие в чтении содержательного и процессуального плана. В содержательном плане результатом деятельности чтения будет понимание прочитанного; в процессуальном – сам процесс чтения, то есть сопоставление графем с морфемами, возникновение целостных навыков узнавания графических знаков, формирование внутреннего речевого слуха.

2 ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

2.1 Художественное произведение: свойства и функции

Художественная литература – результат творческой деятельности писателя или поэта, и подобно всякому искусству, она имеет эстетический, познавательный и миросозерцательный (связанный с авторской субъективностью) аспекты. В этом можно найти взаимосвязь литературы с прочими видами искусств. Одной из отличительных особенностей является то, что материальным носителем образности литературных произведений выступает слово в своем письменном воплощении. Вместе с этим слово в большинстве случаев имеет изобразительный характер, влияет на процесс формирования определенного образа, что дает возможность, по мнению В.Б. Хализева, относить литературу к изобразительным видам искусства [30].

Литература позволяет формировать определенные образы, которые в свою очередь находят свое отражение в текстах. Текст сам по себе, а художественный даже в большей степени, способен представлять собой комплексное явление, отличительной характеристикой которого является наличие разнообразных свойств. Художественный текст – наиболее сложный из всех видов текста, иначе говоря, это, по сути, совершенно особый вид текста.

Текст художественного произведения не такое же сообщение, как, например, документальный текст, поскольку он не описывает реальные конкретные факты, хотя и называет явления и предметы теми же языковыми средствами. По мнению З.Я. Тураевой, естественный язык – строительный материал для художественного текста. В целом определение художественного текста отличается от определения текста вообще указанием на его эстетический и изобразительно-выразительный аспекты [27].

По мнению И.Я. Чернухиной, художественный текст выступает в роли «...эстетического средства опосредованной коммуникации, цель которой есть изобразительно-выразительное раскрытие темы, представленное в единстве

формы и содержания и состоящее из речевых единиц, выполняющих коммуникативную функцию» [32]. Согласно исследователю, для художественных текстов характерен абсолютный антропоцентризм, художественные тексты антропоцентричны не только по форме выражения, как по большей части и многие другие тексты, но и по содержанию, по ориентированности на раскрытие образа человека [32].

Необходимо принять во внимание и замечание И.В. Арнольд о том, что «литературно-художественный текст представляет собой внутренне связанное, законченное целое, обладающее идейно-художественным единством». Важнейшим специфическим признаком художественного текста, который по сути отличает его от прочих текстов, является выполнение эстетической функции. При этом организующим центром художественного текста, как указывают Л.Г. Бабенко и Ю.В. Казарина, является его эмоционально-смысловая доминанта, которая организует семантику, морфологию, синтаксис и стиль художественного текста [2].

Одна из множества функций художественной литературы – через использование языковых и специфических стилистических средств способствовать раскрытию замысла автора.

Одной из наиболее ярких черт художественного текста является образность. Образ, который создается различными языковыми средствами, вызывает у читателя чувственное восприятие действительности и, тем самым, способствует созданию желаемого эффекта и реакции на написанное. Для художественного текста характерно разнообразие форм и образов [33]. Создание обобщенных образов в художественных произведениях позволяет их авторам не только определить состояние, действия, качества того или иного персонажа через сопоставление его с художественным символом, но и дает возможность охарактеризовать героя, определить отношение к нему не прямо, а опосредованно, например, через художественное сравнение.

Литературный художественный текст, как всякое другое произведение искусства, направлен, прежде всего, на восприятие. Не сообщая читателю

буквальных сведений, художественный текст вызывает у человека сложный комплекс переживаний, и таким образом он отвечает определенной внутренней потребности читателя. Конкретному тексту соответствует конкретная психологическая реакция, порядку прочтения – конкретная динамика смены и взаимодействия переживаний. В художественном тексте за изображенными картинками реальной или вымышленной жизни всегда присутствует подтекстный, интерпретационный функциональный план, вторичная действительность [12].

Художественный текст строится на использовании образно-ассоциативных качеств речи. Образ в нем выступает конечной целью творчества, в отличие от нехудожественного текста, где словесная образность не является принципиально необходимой, а при наличии становится только средством передачи информации. В художественном тексте средства образности подчинены эстетическому идеалу писателя, поскольку художественная литература – вид искусства.

Художественное произведение воплощает индивидуально-авторский способ восприятия мира. Представления автора о мире, выражаемые в литературно-художественной форме, становятся системой представлений, направленных читателю. В этой сложной системе наряду с универсальными общечеловеческими знаниями имеются и уникальные, самобытные, даже парадоксальные представления автора. Автор доносит до читателя идею своего произведения при помощи выражения своего отношения к тем или иным явлениям мира, при помощи высказывания своей оценки, создания системы художественных образов.

Образность и эмоциональность – главные черты, отличающие художественный текст от нехудожественного. Еще одна характерная черта художественного текста – персонификация [2]. В персонажах художественных произведений все сжато до образа, до типа, хотя может быть показано достаточно конкретно и индивидуально. Многие герои-персонажи

художественной литературы воспринимаются как определенные символы, за их именами стоят определенные черты характера, поведения, отношения к жизни.

В текстах художественной литературы описание человека может даваться как в изобразительно-описательном регистре, так и в информативно-описательном. Автор имеет полную свободу выбора и использования различных стилистических приемов и средств, которые позволяют создать наглядно-образное представление о человеке и выразить свою оценку его внешних и внутренних качеств.

При описании и характеристике персонажей художественного произведения авторы используют различные средства эмоциональной оценки и с позиций автора, и с позиций других персонажей. Оценка автором героев своих произведений может выражаться как явно, так и имплицитно, оно обычно передается посредством использования комплекса речевых и стилистических средств: лексических единиц с оценочной семантикой, эпитетами, метафорическими номинациями [8].

Стилистическими средствами выражения экспрессивности эмоциональности, авторской оценки, создания образов являются различные стилистические приемы, в том числе тропы, а также разнообразные художественные детали, используемые в текстах художественной прозы.

Литературное и художественное произведения являются произведениями искусства в широком смысле, т.е. одним из форм общественных представлений. Как и все искусство, произведение искусства представляет собой выражение определенной эмоциональной и мыслительной сущности, какой-то идейной и эмоциональной комплексности в образном и эстетически значимом виде. С помощью терминологии М.М. Бахтина можно считать, что произведение искусства является «словом мира», сказанным писателем и поэтом, актом реакции одаренного художественными навыками человека на окружающую реальность [3].

Художественный текст представляет собой сложную систему, построенную как сочетание общих и локальных упорядоченностей разных уровней. Это прямым образом влияет на построение сюжета.

Художественный текст можно рассматривать как текст многократно закодированный. Именно это свойство его имеют в виду, когда говорят о многозначности художественного слова, о невозможности пересказать поэзию прозой, художественное произведение – нехудожественным языком [17]. Для того чтобы понять, что из этого – совершенно справедливого – утверждения не вытекает часто делаемого вывода о том, что наука о литературе, строя общие модели текста, бессильна уловить его единичное своеобразие, в котором и состоит сущность произведения искусства, – необходимы некоторые добавочные рассуждения.

Согласно теории отражения, мышление человека является собой отражение действительности, объективного мира. Очевидно, что в полной мере это можно отнести и к художественному мышлению. Как и все искусство, литературное произведение большую часть времени существует как частный случай субъективного отражения объективной действительности. Впрочем, данное явление, в особенности на высшей стадии развития человеческого мышления, никогда не может быть воспринято как отражение механическое, зеркальное, как отражение реальности «одна к другой».

Сложный, непрямой характер отражения в наибольшей, может быть, степени сказывается в мышлении художественном, где так важен субъективный момент, уникальная личность творца, его оригинальное видение мира и способ мышления о нем. Художественное произведение, таким образом, есть отражение активное, личностное; такое, при котором происходит не только воспроизведение жизненной реальности, но и ее творческое преобразование. Кроме того, писатель никогда не воспроизводит действительность ради самого воспроизведения: уже сам выбор предмета отражения, сам импульс к творческому воспроизведению реальности рождается из личностного, пристрастного, небезразличного взгляда писателя на мир.

На эти две стороны искусства в свое время указал еще Н.Г. Чернышевский. В своем трактате «Эстетические отношения искусства к действительности» он писал: «Существенное значение искусства – воспроизведение всего, что интересно для человека в жизни; очень часто, особенно в произведениях поэзии, выступает также на первый план объяснение жизни, приговор о явлениях ее» [13].

Литературное произведение выполняет познавательную или гносеологическую функцию. Объект познания в литературе может отчасти совпадать с объектом различных наук, особенно гуманитарных: историей, философией, психологией и т.д., но никогда с ним не сливается. Ключевым для искусства и литературы остается рассмотрение всех аспектов человеческой жизни в нерасчлененном единстве, совмещение самых разных жизненных явлений в единую целостную картину мира.

Следующая не менее значимая функция художественного произведения – оценочная, или аксиологическая. Ее сущность состоит в первую очередь в том, что, по выражению Н.Г. Чернышевского, произведения искусства «могут иметь значение приговора явлениям жизни». Автор дает жизненным явлениям конкретную оценку путем изображения таковых в различном контексте. Таким образом все художественное произведение приобретает авторское, заинтересованно-предвзятое чувство, в нем в том числе формируется определенная система художественных утверждений, отрицаний и оценок.

На основе взаимосвязи познавательной и оценочной функций произведение способно выполнять третью не менее важную функцию – воспитательную. Воспитывающее значение произведений искусства и литературы было осознано еще в древности, и оно действительно очень велико. Важно только не сводить это значение к примитивным толкованиям, не понимать его упрощенно, как выполнение какой-то конкретной дидактической задачи. В большинстве случаев в воспитательной функции искусства упор делается на том, что оно учит подражать положительным героям или мотивирует человека к тем или иным конкретным действиям. Помимо этого,

эту функцию литература и искусство осуществляют в первую очередь путем формирования личности человека, происходит влияние на его систему ценностей, происходит скрытое на первый взгляд обучение мыслительному процессу, затрагивается умение чувствовать.

Отличное от остальных место в системе функций произведения принадлежит эстетической функции. Ее сущность заключается в следующем: произведение оказывает на читателя значительной силы эмоциональное воздействие, доставляет ему интеллектуальное, а вместе с этим зачастую и чувственное удовлетворение. Ключевое значение конкретно этой функции определено тем, что без нее не представляется возможным претворение в жизнь всех других функций – познавательной, оценочной, воспитательной. Действительно, в том случае, если произведение не оказало своего влияние на духовное состояние человека, попросту говоря, не понравилось, не вызвало заинтересованного эмоционально-личностного отклика, не принесло удовлетворения – значит, весь труд оказался по большей части непродуктивным.

Если в одном случае возможно допустить наличие возможности холодно и равнодушно воспринять суть научной истины или, более того, моральной доктрины, то содержание художественного произведения необходимо перенести на себя, чтобы понять. Это, в свою очередь, возможно только лишь благодаря эстетическому воздействию на читателя, зрителя, слушателя.

Далее нельзя не упомянуть и еще одну важную функцию литературного произведения – функцию самовыражения. По устоявшемуся положению вещей эту функцию не включают в число важнейших в связи с предположением, что она существует только для одного человека – самого автора [26]. На деле это не имеет ничего общего с реальностью: функция самовыражения оказывается значительно более широкой, ее значение – в разы существеннее для культуры, чем можно представить на первый взгляд. Все дело в том, что в произведении находит свое место выражение как личности автора, так и личности читателя. Осознавая особенно отличительное, особенно созвучное нашему внутреннему

миру произведение, читатель некоторым образом отождествляет себя с автором, и цитируя (полностью или отчасти, вслух или про себя), говорит уже «от своего лица».

Общеизвестное явление, когда человек выражает свое психологическое состояние или жизненную позицию любимыми строчками, наглядным образом иллюстрирует сказанное. Каждому из личного опыта известно ощущение, что писатель теми или иными словами или произведением в целом выразил сокровенные мысли и чувства читателя, которые он не имел возможности так четко выразить сам. Самовыражение при помощи художественного произведения оказывается, таким образом, делом не единиц – авторов, а великого множества – читателей.

Художественный текст обладает рядом характеристик, которые делают его чрезвычайно удобным и полезным средством обучения учащихся работе с информацией. Начать с того, что в самом определении художественного текста заложено понятие информации. Художественный текст – сообщение, направленное автором читателю, зрителю или слушателю. Художественный текст передает информацию, вырабатывает новую информацию, хранит информацию. Читатель художественного текста находится в отношении сотворчества к получаемому сообщению, он должен понять, что хотел сказать автор [18].

Художественное произведение является отражением активным, личностным; таким, при котором осуществляется не только воспроизведение жизненной реальности, но и ее творческое преобразование. Помимо этого, автор никогда не воспроизводит реальность только с целью воспроизведения: само стремление к творческому воспроизведению действительности формируется из личностной, пристрастной, небезразличной позиции автора на мир.

2.2 Особенности отбора текстов художественной литературы

То, что литература должна быть одним из компонентов преподавания иностранного языка, кажется, является бесспорным. Литература «принимается как легитимная часть языковой и культурной составляющей, ее особые

дидактические преимущества с точки зрения мотивации, целостного перспективы и т.д., являются общепризнанными». Через изучение иностранного языка учащийся не только сближается с чужими языковыми структурами, но и постепенно знакомится с совершенно иным миром.

Перед учеником стоит двойная задача: с одной стороны выучить новый язык, а с другой – познакомиться с чужой культурой. Культурная дистанция, которую необходимо преодолеть, варьируется в зависимости от исходного языка. Для учащихся из арабской или азиатской культурной среды лингвистические или культурные барьеры, которые необходимо преодолеть, сильно отличаются от сложностей у учащихся, например, европейского происхождения. Учащиеся, которые только недавно начали изучать иностранный язык, часто проявляют большой интерес и любопытство к иностранной культуре, новому языку и людям, которые на нем говорят.

Литература дает хорошие подсказки для устной и письменной речи и поэтому мотивирует и поддерживает вовлеченность учащихся. По мнению исследователей, литература всегда должна быть включена в преподавание иностранных языков, когда «навыки говорения понимаются не только как репродуктивные навыки».

Какие литературные тексты могут стимулировать развитие навыков учащихся и при каких условиях – один из ключевых вопросов в использовании художественных текстов на уроке иностранного языка.

Если учителя хотят способствовать развитию литературной компетенции у всех своих учеников, то они должны уметь определять зону ближайшего развития для каждого отдельно. Для этого им необходимо знать, какие литературные тексты и какие виды читательской деятельности могут помочь ученику достичь более высокого уровня.

Однако такая дифференциация кажется труднодостижимой, и международные исследования показывают, что лишь немногие учителя добиваются в этом успеха. Все исследования PISA (2000, 2003, 2006, 2009) показали, что учителя добиваются сравнительно хороших результатов в

отношении среднего ученика, но при этом они менее справедливо поступают со слабыми и очень хорошими учениками.

Необходимым первым шагом анализа было выяснение текущего положения дел; это означало изучение и описание ситуации с существующими способами использования художественных текстов на уроке иностранного языка.

Система отчета включает в себя два измерения: художественная литература и дидактика. Педагогическое и дидактическое измерение относится к действиям учителя в контексте обучения. Цель здесь – собрать сведения по каждому уровню чтения, знания, относящиеся к дидактическим подходам и поддержке, которые способствуют переходу на более высокий уровень компетентности (зона ближайшего развития).

Цель заключалась в том, чтобы достичь консенсуса относительно того, что известно об уровнях чтения, относительной трудности и доступности литературных текстов.

Причина, по которой в ходе исследования будет происходить частое обращение к знаниям учителей литературы, заключается в необходимости построить и обосновать систему координат, содержание которой будет доступным для учителей.

Результаты и цели использования художественной литературы анализировались по факторам «читатель», «текст», «контекст/автор» и «индивидуальные читательские компетенции» (например, буквальное понимание текста, его интерпретация, оценка и т.д.).

Определение уровней чтения было одной из основных задач исследования и поэтому проводилось на протяжении всего процесса.

Основная цель анализа заключалась в создании системы координат для развития компетенции, которая находится в контексте преподавания немецкой литературы в средней школе (т.е. применима к возрасту 12-16 лет). Был составлен список произведений, которые были соотнесены для каждого уровня.

Такая система координат должна облегчить учителям:

- 1) определять различия между учениками;
- 2) иметь в наличии книги, соответствующие «зоне ближайшего развития» учащихся;

- 3) подбирать в классе упражнения, которые помогут студентам поднять свою литературную компетентность на более высокий уровень.

В системе были выделены различные уровни литературной компетенции. Эти уровни образуют восходящую шкалу литературной компетентности, от ограниченных навыков восприятия литературы в 7 классе до очень дифференцированной литературной компетентности для учащихся 9 класса.

Для учащихся средней школы в ходе анализа было выделено 4 уровня литературного развития. Каждый уровень включает типологию и список подходящих книг, типологию характеристик чтения и перечень соответствующих видов деятельности в классе («переходов»), которые могут помочь учащимся развить свою литературную компетентность на следующем более высоком уровне.

Ученики 1-го уровня (6 класс) имеют опыт знакомства с художественной литературой хотя бы через школу. Интересуются отсылками к своему окружению, в том числе к фантастическим мирам. Общие знания таковы, что можно выявить наличие горизонта знаний, соответствующим молодым людям из их ближайшего окружения. Литературные знания составляют литературу, непосредственно связанную с основными жанровыми предпочтениями.

Литература для 1-го уровня имеет следующие особенности:

- 1) сюжет: увлекательный, захватывающий, с зачастую присутствующим саспенсом, законченные и понятные заключения;

- 2) хронология: линейная, но также с некоторыми скачками во времени для создания напряжения;

- 3) сюжетные линии: четкие сюжетные линии; различные сюжетные ходы возможны, если они легки для понимания и способствуют созданию захватывающего и интересного повествования;

- 4) перспектива: первое или третье лицо единственного числа;

5) содержание: отражает опыт молодых людей из семейной жизни, а также приключения в фантастических мирах; просто представленные темы, которые привлекают детей целевого возраста;

6) персонажи: соответствуют возрасту и занятиям/интересам читателя. Немаловажным является возможность сопереживать конкретному герою. Неподвижные/предсказуемые, привлекательные персонажи;

7) количество действующих лиц: несколько героев. Можно обойтись и большим числом, если в таком случае есть возможность дать читателю больше ориентиров;

8) система взаимоотношений: четкая, ясно обозначенная;

9) словарный запас: простой и знакомый; актуальный, преимущественно повседневный язык;

10) построение предложений: простое и ясное;

11) языковые средства: понятный и прямой, живой язык (много диалогов, доступный юмор).

Примеры художественных произведений, которые можно использовать на уроке немецкого языка в соответствии с данным уровнем: Gottfried Keller «Kleider machen Leute», Willi Fährmann «Es geschah im Nachbarhaus», Judith Kerr «Als Hitler das Rosa Kaninchen stahl», Ann Ladiges «Hau ab, du Flasche», Gudrun Pausewang «Die letzten Kinder von Sheenborn», Rafik Schami «Die Sehnsucht fährt schwarz, Geschichten aus der Fremde», Louis Sachar «Löcher. Die Geheimnisse von Green Lake».

Для примера был проведен анализ книги Louis Sachar «Löcher. Die Geheimnisse von Green Lake». Это книга американского детского писателя, переведенная на немецкий язык и адаптированная для читателя, изучающего немецкий язык. Это приключенческое произведение с элементами фантастики, в которой мальчик 14 лет, изгой среди своих сверстников и неудачник находит себя и обретает друзей. В книге содержатся классические темы молодежных книг, которые особенно нравятся мальчикам. В книге, написанной в форме приключенческого романа, затрагиваются такие темы, как расизм и бедность.

Темы могут представлять большой интерес для молодежи: отчужденность, издевательства, поведение в группе сверстников, подростковая преступность, дискриминация, преодоление страхов, поиск себя в процессе взросления, неудачные первые любовные отношения. Но также рассматриваются исторические темы, такие как порабощение в США. Особенно интересно читать о том, как аутсайдер, неудачник учится претерпевать все невзгоды. Хотя в длинных отрывках появляются только мужские персонажи, а в качестве основных отношений развивается дружба, наличие женщины-антагониста также предлагает потенциал для сопереживания среди девочек.

Для понимания книги требуется небольшой опыт чтения вымышленных текстов. Опыт работы с современной подростковой литературой может быть преимуществом, однако, и знание жанра приключенческого романа может способствовать лучшему вниканию в сюжет.

Тематика произведения не требует каких-либо специальных знаний. Мир и окружение главных героев схожи с миром среднестатистического подростка.

В первую очередь, требуется способность ориентироваться в структуре художественного текста, т.е. уметь распознать различные сюжетные линии и устанавливать связи между ними.

Словарный запас на протяжении всего произведения простой, возможные трудности могут возникнуть из-за американских имен и иногда американских выражений. В целом, однако язык легко понять. Прилагательные почти не используются, а очень яркие образы возникают лишь время от времени. Действующие герои в лице мальчиков говорят на молодежном языке, который близок юным читателям. Конструкции предложений не предъявляют особых требований. Преобладают простые структуры главных и придаточных предложений. Иногда тексты песен выступают в виде переходов между различными сюжетными линиями. Однако это можно распознать и без специальных синтаксических знаний.

Три сюжетных уровня романа отличаются, поскольку каждый из них написан в разном стиле. Используются некоторые элементы традиционного

вымышленного повествования. Поскольку они не нарушаются и не изменяются, опыт работы с жанрами приключенческой или западной фантастикой не является абсолютно необходимым. Характерно большое количество диалогов, которые делают роман особенно привлекательным для юных читателей.

Данное произведение предлагает большой потенциал (например, в плане интересов для учащихся, развития и смысла сюжета, а также характера персонажей, репрезентации персонажей и их взаимоотношений) для развития навыков чтения художественных текстов на уроке немецкого языка, так что переход до уровня 2 может быть достигнут в краткие сроки.

В качестве задач и мер для работы с текстом можно предложить:

- 1) вводную дискуссию;
- 2) дальнейшие исследования и написание эссе по таким темам, как рабство, расизм, и т.д.;
- 3) установление связей между тремя нитями рассказа (например, в виде рисунка/диаграммы);
- 4) обзор и характеристика персонажей (особенно границы соответствующих сюжетных линий);
- 5) обсуждение названия произведения со ссылкой на структуру повествования;
- 6) изучение того, как рассказчик взаимодействует с читателем.

Ученики 2-го уровня (7 класс) уже имеют в качестве опыта чтения множество полезных впечатлений от чтения на предыдущем уровне. Интересуются в основном конкретными социальными проблемами. Общие знания включают в себя базовые знания, полученные в частной среде и в школе. Литературные знания присутствуют в виде осведомленности о различных жанрах и собственных интересах.

Книги на этом уровне должны обладать следующими свойствами:

- 1) сюжет: увлекательный, захватывающий сюжет, возможны открытые концовки;

2) хронология: повествование не обязательно должно быть выстроено линейно. Допускаются скачки во времени и изменение перспективы, если они четко обозначены;

3) сюжетные линии: различные сюжетные линии, которые четко связаны друг с другом;

4) перспектива: различные перспективы, которые четко обозначены;

5) содержание: различные уровни значения. Не только простые, но часто и недвусмысленные толкования;

6) персонажи: хорошо проработанные персонажи с предсказуемым развитием событий, происходящие либо из собственного опыта автора, либо из фантастических миров;

7) количество действующих лиц: несколько героев. Можно обойтись и большим числом, если в таком случае есть возможность дать читателю больше ориентиров;

8) система взаимоотношений: явная, недвусмысленная, четко обозначенная;

9) словарный запас: простой и знакомый. Актуальный, преимущественно повседневный язык;

10) построение предложений: простое и ясное;

11) языковые средства: понятный язык, юмор и ирония.

Примеры художественных произведений, которые можно использовать на уроке немецкого языка в соответствии с данным уровнем: Morton Rhue «Die Welle. Bericht über einen Unterrichtsversuch, der zu weit ging», Anne Frank «Tagebuch», Uwe Timm «Die Entdeckung der Currywurst», Irene Dische «Zwischen zwei Scheiben Glück», Mark Haddon «Supergute Tage oder Die sonderbare Welt des Christopher Boone», Wolfgang Herrndorf «Tschick», Susan Kreller «Elefanten sieht man nicht».

В качестве произведения 2-го уровня для анализа был выбран роман «Tschick». В 2010 году эта книга Вольфганга Херрндорфа получила Немецкую молодежную литературную премию и стала бестселлером в Германии.

Роман рассказывает историю двух 14-летних мальчиков, которые во время летних каникул угоняют старую «Ладу» и отправляются на ней в путешествие по Бранденбургу.

Темы романа представляют большой интерес для молодежи и предоставляют всем возрастам множество возможностей для самопознания. Темы: дружба, первая любовь, взросление, проблемы с родителями, принадлежность к определенной группе, чувство неполноценности и жажда приключений. Все эти темы очень близки к горизонту повседневного опыта учеников. Также происходит намеренное наращивание клише, которые органично встраиваются в ход сюжета.

Сюжет рассказан с точки зрения мальчика в роли главного героя, что создает особую возможность для мальчиков идентифицировать себя с этой историей. Тем не менее, затрагиваются многие темы, интересные для молодых людей обоих полов.

Тематика произведения не требует каких-либо специальных знаний. Мир и окружение главных героев схожи с миром среднестатистического подростка. Тем не менее, включены некоторые сюжетные моменты, которые не совпадают с жизненным опытом учеников (например, угон автомобиля).

Для понимания книги требуется небольшой опыт чтения вымышленных текстов. Опыт работы с современной подростковой литературой может быть преимуществом, однако знание определенных жанров не требуется. Для базового понимания текста не требуется явных специализированных знаний.

Мир и окружение главных героев очень близок ученикам. Уровень языка в произведении близок к текущему уровню владения языком молодыми людьми, что часто находит свое подтверждение из-за диалоговой структуры.

Текст характеризуется средним уровнем сложности построения предложений. Как правило, это главные и придаточные предложения с эпизодическими вставками комментариев рассказчика от первого лица, которые можно понять без особых проблем.

Сюжетная линия делится на главный сюжет и внутренний. События описываются в ретроспективе главным героем. Обе сюжетные линии взаимосвязаны, но их можно легко отличить друг от друга. Вставки рассказчика обычно четко лингвистически маркированы.

В качестве заданий для работы с текстом можно предложить следующие:

- 1) совместное обсуждение для знакомства с текстом;
- 2) игры по ролям;
- 3) характеристика главных героев;
- 4) обсуждение поступков героев;
- 5) творческие письменные задания;
- 6) рассмотрение и обсуждение отдельных событий;
- 7) постановка отдельных сцен.

Учащиеся 3 (8 класс) уровня имеют хороший опыт работы с популярной и молодежной литературой. Они заинтересованы в исследовании неизвестных миров, представленных в книгах, имеют некоторые личные интересы, и основываясь на них накапливают более специализированные знания. Литературный опыт позволяет ученикам знать некоторых известных и популярных авторов, а также без особого труда ориентироваться в элементарных категориях повествования (например, время или действующий персонаж).

Художественная литература на этом уровне как правило обладает следующими свойствами:

- 1) сюжет: действие может быть прервано и не всегда явным образом. Возможны открытые концовки;
- 2) хронология: возможны временные прерывания повествования с целью показа некоторых событий в прошлом, неявные скачки во времени;
- 3) сюжетные линии: различные сюжетные линии, не всегда явно связанные друг с другом;
- 4) перспектива: различные действующие лица, которые не всегда могут быть четко разграничены;

- 5) содержание: различные уровни толкования содержания;
- 6) персонажи: возможны более сложные, менее предсказуемые персонажи. Идентификация очень важна. Выделяются главные и второстепенные персонажи;
- 7) количество действующих лиц: можно выделить множество персонажей, если четко определить их взаимоотношения друг с другом;
- 8) система отношений: более сложные и динамичные отношения (развитие событий, конфликты интересов, эмоциональная зависимость);
- 9) словарный запас: возможно присутствие нюансов в лексике, которая может содержать некоторые термины, незнакомые читателю. Слегка расширенный словарный запас;
- 10) построение предложений: преобладают прямые, явные структуры предложений;
- 11) языковые средства: произведение содержит литературный язык, включая такие средства, как метафоры, символы, ирония и аллюзии.

На 3 уровне можно отметить следующие произведения: Erich Kästner «Fabian», Ron Koertge «Der Tag X: Die Zeit läuft ab», Kirsten Boie «Ringel Rangel Rosen», Daniel Handler «43 Gründe, warum es aus ist», Marlene Röder «Zebraland», Andreas Steinhofel «Anders».

В качестве произведения 3-го уровня для анализа был выбран роман «Anders». Он рассказывает историю Феликса Винтера, который в свой 11-й день рождения переживает несчастный случай, в результате которого он получает сильную травму головы и впадает в кому. Когда Феликс очнется 263 дня спустя, он ничего не вспомнит о своей жизни до аварии. Врачи диагностируют амнезию неопределенной продолжительности. Для Феликса начнется трудное время, ведь теперь он должен попытаться построить для себя новую жизнь в своей семье, которая стала для него чужой. После несчастного случая Феликс чувствует, думает и ведет себя по-другому.

В произведении содержатся следующие темы, которые могут быть интересны юным читателям: инаковость, самоидентичность, одиночество,

тайна, вина, ответственность, взросление, манипуляции, страх, чрезмерные требования, семья, развод родителей, дружба, посторонние люди, несчастный случай, преступление, смерть, уверенность в себе, предательство, потеря, сплоченность, смелость, прощение. Проблемы семьи и преодоление различий в неоднородных классовых сообществах особенно близки к повседневному опыту юных читателей. Чередование перспектив мужского и женского повествования обеспечивают высокий потенциал для идентификации со стороны учащихся обоих полов.

Для базового понимания текста не требуется особого опыта чтения художественной литературы. Однако опыт работы с современной детской и молодежной литературой может быть преимуществом в том, что касается работы с несколькими действующими лицами.

Тематика книги требует знания ценностей и норм общества для того, чтобы идентифицировать и морально оценить индивидуальные особенности главного героя. Знания подобных (например, о физических и умственных ограничениях), а также некоторых медицинских аспектов (например, амнезия) могут обогатить понимание прочитанного.

Словарный запас соответствует современному языковому обиходу юных читателей. Некоторые заимствованные выражения из других языков (например, компьютерные и медицинские термины) присутствуют в тексте, но они не влияют на понимание действия.

В качестве заданий для работы с текстом можно предложить следующие:

- 1) организовать литературную беседу;
- 2) письменные задания (например, осветить событие из текста с точки зрения другого героя произведения);
- 3) провести сравнение (например, найдите различия в характере главных героев);
- 4) проанализировать недуг главного героя;
- 5) обсудить моральные и этические вопросы (например, вина, ответственность, преступление);

б) воссоздать сцену в ролевой игре.

На последнем, 4 уровне, соответствующему 9 классу школы, учащиеся имеют некоторый опыт работы со сложными литературными текстами. Интересы включают в себя темы, выходящие за рамки их собственного опыта. Имеются средние общие знания о мире и обществе, которые позволяют им формировать более обоснованные мнения. Литературные знания позволяют иметь представление о некоторых категориях повествования (персонажи, рассказчик, сюжет, перспектива повествования).

Литература на этом уровне имеет следующие характеристики:

- 1) сюжет: различные сюжетные элемент (описания, размышления, диалоги, монологи);
- 2) хронология: различные временные уровни, нелинейный сюжет;
- 3) сюжетные линии: различные нити повествования, без явных связей;
- 4) перспектива: допускается множество повествующих лиц при достаточном уровне ясности текста для учащихся;
- 5) значение/смысл: тексты с определенной степенью двусмысленности и неясности, требующие анализа и размышлений;
- б) персонажи: произведение позволяет читателю держаться дистанцировано от персонажей. В целом, главные герои могут быть более противоречивыми и менее подходящими для идентификации;
- 7) количество действующих лиц: допускается множество персонажей, если их отношения друг с другом четко определены;
- 8) система отношений: возможны противоречивые отношения, а также неожиданное развитие динамики между персонажами;
- 9) словарный запас: сложная лексика, которая может содержать некоторые термины, незнакомые читателю;
- 10) построение предложений: синтаксис не является ни излишне простым, ни слишком сложным или экспериментальным. Предложения могут быть длинными, но должны быть четко структурированы;
- 11) языковые средства: стилистическое разнообразие; выразительное

использование языка.

Среди произведений 4 уровня, подходящих для использования на уроке иностранного языка, можно отметить следующие: Josef von Eichendorff «Aus dem Leben eines Taugenichts», Theodor Storm «Der Schimmelreiter», Erich Maria Remarque «Im Westen nichts Neues», Anna Seghers «Das siebte Kreuz», Andreas Steinhöfel «Die Mitte der Welt», Judith Hermann «Sommerhaus, später», Finn-Ole Heinrich «Räuberhände».

В качестве произведения 4-го уровня для анализа был выбран роман «Räuberhände». В нем повествуется историю взросления двух друзей. При всей своей близости они очень разные: один из хорошо устроенной и образцовой семьи, другой – сын матери-одиночки, которая проводит свои дни как бродяга.

Темы произведения представляют большой интерес для учеников на этапе перехода к взрослой жизни: отрыв от родительского дома после окончания школы, преодоление трудностей самостоятельной жизни, примирение с социальными различиями.

Общие знания касаются личностного, социального и культурного контекста. Глубокие знания не требуются, поскольку в тексте так или иначе объясняются различные моменты. В тексте нет никаких особых требований к словарному запасу читающего, есть элементы молодежного языка.

Построение предложений не представляет определенного фактора сложности. Различные конструкции выражены ясно для читателей с некоторым опытом работы с литературными текстами.

В качестве заданий для работы с текстом можно предложить следующие:

- 1) беседа на основе прочитанного;
- 2) разбор различных моментов в сюжете;
- 3) творческие письменные задания (например, записи в дневнике с перспективой Самуэля, альтернативная концовка);
- 4) анализ мотивов главных героев;
- 5) сравнение с другими подростковыми романами;
- 6) написание эссе.

2.3 Дидактические приемы использования текстов художественной литературы

Первый этап при работе с художественными текстами на уроке немецкого языка должен быть направлен на переход ученика от небольшой практики в чтении к развитию читательского интереса. Деятельность учителя можно кратко охарактеризовать как мотивирующую и поощряющую.

Цели для ученика на пути к этому:

1) научиться выражать эмоциональных реакций на тексты с помощью слов: действия учителя в этот момент должны состоять в поощрении учащихся рассказывать о своем опыте чтения, обращаясь к своим чувствам, связанным с чтением (грусть, страх, волнение, негодование и др.), и делиться своими впечатлениями с другими. Ученикам предстоит научиться рассказывать об опыте чтения, впечатлениях и чувствах;

2) выразить первый опыт чтения и осознать его ценность: для достижения этой цели учителю необходимо проявлять интерес к читательской биографии учащихся (к примеру, какую книгу он прочитал первой в своей жизни) и всячески помогать им получить положительный опыт чтения, предоставлять возможность для молчаливого чтения (для удовольствия, а не под руководством учителя). Ученику предстоит вспомнить и описать ранний опыт чтения: в виде текста, списка лучших прочитанных произведений или других форм представления;

3) знакомство с разнообразием книг на выбор: педагог знакомит учащихся с различными жанрами, авторами и темами (с учетом их пожеланий и интересов). Ученики, в свою очередь, знакомятся с различными текстами разных жанров и авторов путем изучения небольших отрывков, аннотаций, рецензий или обложек;

4) выбрать произведение в соответствии с интересами: учителю предстоит рекомендовать тексты, которые могут удовлетворить потребности и интересы учеников. Предоставить учащимся соответствующие знания о произведении и рассказать о нем в увлекательной форме;

5) творчески реагировать на тексты: педагогу необходимо поощрять стремление учащихся к образному восприятию текстов; выбирать творческие виды деятельности, которые углубляют понимание учащимися текста. Творческая деятельность включает в себя задания, связанные с текстом произведения (например, написать письмо, нарисовать изображение или оформить плакат с любимой книгой).

Далее следует этап сосредоточения на знакомых для учащегося темах. Основная задача преподавателя состоит в выяснении читательских интересов учеников.

Цели учащихся на этом этапе и дидактические приемы для учителя, способствующие их достижению:

1) применять основные стратегии чтения: учителю предстоит сосредоточиться на основных стратегиях в чтении (задавать вопросы, выражать ожидания) и поощрять учащихся делать записи во время чтения (например, в читательском дневнике). Начать нужно с простых вопросов, которые помогают понять информацию в тексте (например, кто...?, что...?, когда...?, где...?);

2) использовать личный опыт для понимания текста: учитель дает ученикам примеры того, как соотнести прочитанное с тем, что они знают из личного опыта, ставит задачи, которые дают возможность сравнить вымышленный мир с фактами окружающей реальности. С помощью этих действий педагога учащиеся устанавливают связь между прочитанным и личным опытом, например, в отношении реальных ситуаций и людей;

3) формировать личное мнение о прочитанном и героях: учитель дает учащимся простые задания по исследованию вымышленного мира и помогает им извлечь из текста необходимую информацию о персонажах и сюжете;

4) выражать и разделять интересы: учителю необходимо выяснить предпочтения учащихся и проявить интерес к их взгляду на мир. Для этого можно побудить их поделиться своими интересами (например, хобби, фильмы, игры и т.д.).

Далее следует этап перехода к увлеченному чтению. Происходит знакомство с миром литературы.

Цели на этом этапе и дидактические приемы для учителя, которые помогут их достичь:

1) выбрать произведение на основе простых критериев: учитель предоставляет учащимся критерии для отбора интересных книг, например, по тематике, стилю, популярности;

2) планировать мероприятия по чтению: учителю необходимо выделить время для чтения в соответствии с расписанием;

3) развить понимание авторского процесса написания: учитель привлекает класс в «литературный мир» путем презентации художественных текстов в классе, рассказывает об авторе произведения (например, с помощью отрывков из документального фильма о нем).

Далее идет этап развития интереса к конкретным объектам и проблемам (психологического, социального или культурного характера) в литературе. На этом этапе существуют следующие цели и дидактические методы их достижения:

1) соотносить ситуации и проблемы в текстах с обществом: учитель задает вопросы по прочитанным текстам, поощряет учеников расширять свой кругозор и узнавать больше, задавая вопросы и по ходу чтения. Ученику предстоит сравнивать определенные ситуации в произведении (например, связанные с социальным окружением, возрастом или семьей) с современными социальными условиями;

2) определять основные жанровые признаки: учителю предстоит обратить внимание учащихся на жанровые характеристики, предоставить критерии для определения различных литературных жанров;

3) отождествлять себя с персонажем: учителю необходимо использовать различные методы для обсуждения опыта персонажей в сравнении с опытом учащихся. Предоставить им возможность показать как близость, так и отдаленность персонажей по отношению к себе путем выражения собственного

восприятия литературных персонажей;

4) четко определиться с жанровыми предпочтениями: педагог составляет список книг с помощью учеников с такими категориями, как темы и жанры, из которых они могут выбирать;

5) описывать различия между текстами на одну и ту же тему: задача учителя состоит в том, чтобы показать разнообразие литературного мира, предоставив учащимся разные тексты на одну и ту же тему.

Следующим является этап расширения читательских интересов. Цели на этом этапе и дидактические приемы для учителя, которые помогут их достичь:

1) расширять собственные знания и понимание мира через чтение: при достижении этой цели учителю необходимо предлагать тексты, проливающие новый свет на темы, которые интересуют учащихся (например, новые медиа, научная фантастика, открытия). Следует поощрять учеников использовать литературу для получения глубоких знаний по темам и помогать им выбирать произведения.

2) изучать и осмысливать этические и моральные вопросы, поднятые в текстах: педагогу предстоит поощрять и способствовать обсуждению в классе моральных дилемм в текстах, путем выбора подходящих фрагментов текста и предложения учащимся обсудить их с разных точек зрения. В конечном счете ученики должны стремиться обсуждать моральные проблемы в текстах, занимать свою позицию;

3) определить темы, которые вдохновляют на чтение книги: важно побуждать учащихся формулировать личный ответ на прочитанное – почему им понравилась или не понравилась конкретная книга, с точки зрения опыта или знаний, которые они почерпнули из нее;

4) расширять интерес к различным жанрам: эффективным способом расширения горизонтов чтения может стать поручение ученикам подготовить презентации или эссе о прочитанном. Далее это послужит для уточнения педагогом критериев выбора художественных текстов и определения целей чтения.

Далее следует этап вовлечения в историю с изучением различных уровней смысла. Здесь существуют следующие цели и дидактические методы их достижения:

1) различать различные сюжетные линии: учителю следует помогать учащимся выявлять и различать различные сюжетные линии с помощью конкретных заданий (например, вопросы о причинах и поводах, хронологии событий);

2) развивать воображение и учиться внимательно читать текст: важно предлагать учащимся попытаться предсказать, что может произойти в различных сюжетных линиях, или заполнить пробелы в тексте;

3) понимать роль повествовательных процессов: учитель пробуждает, возможно, неосознанные знания учеников о технике повествования, используемой в визуальных искусствах, таких как фильмы, телесериалы, комиксы и игры. Также можно привести в качестве примера тексты, иллюстрирующие действие техники повествования;

4) освоить незнакомые слова/выражения: следует давать задания, позволяющие выяснить, является ли слово или выражение необходимым для понимания текста и выяснить его значение (например, через контекст, порядок слов и т.д.);

5) работать с трудными предложениями: учителю необходимо предложить процедуры обработки сложных предложений. Например, показать, что делают опытные читатели, сталкиваясь с трудными текстами: читают предложения несколько раз, устанавливают отношения между главными и подчиненными предложениями, ищут местоимения и то, к чему они относятся, перефразируют все предложения, думают вслух;

6) следить за развитием персонажа: педагог помогает учащимся составить схему развития персонажа на хронологической оси, которая включает его отношения с другими персонажами, его действия и мысли;

7) осознать различные уровни смысла в тексте: помочь учащимся распознать различные уровни смысла в тексте (социальный, психологический,

исторический), например, показать, как знание исторического контекста помогает понять поведение персонажа.

Далее идет этап перехода к конкретной аргументации на основе прочитанного. Цели учащихся на этом этапе и дидактические приемы для учителя, способствующие их достижению:

1) сравнивать выводы, предлагаемые авторов текста, со своей собственной точкой зрения: учителю предстоит попросить учащихся высказать свое мнение по вопросам, изложенным в текстах, определить, какие выводы о психологических и социальных проблемах можно сделать из этих текстов, помочь в сравнении различных точек зрения в текстах;

2) сравнивать различные художественные тексты на одну и ту же тему: учитель предоставляет несколько текстов на одну и ту же тему;

3) представлять обоснованное мнение о литературе: необходимо помочь учащимся сформулировать аргументы по таким аспектам, как качество, сложность, актуальность и представление вопросов и проблем, и подкрепить эти аргументы примерами. Представить ученикам личную интерпретацию, которая может пересекаться с их собственной, представить критерии для представления связных мнений и оценок.

Следующий этап заключается в переходе к осознанию и пониманию литературных структур. Цели, направленные на развитие понимания форм литературного построения, и дидактические методы, способствующие достижению поставленного:

1) расширить знания о процессах повествования: задача педагога состоит в предоставлении текстов, в которых используются различные техники повествования, и в помощи учащимся систематизировать последовательность повествования (например, описательные отрывки, монологи, разнообразные сюжетные линии, перспективы и другие стилистические приемы);

2) оценить влияние используемого приема повествования: следует предоставить художественные тексты, в которых используются повествовательные техники для достижения различных эффектов. Далее

попросить учащихся определить и сравнить сходства и различия;

3) отбирать тексты с учетом различных качеств повествования: необходимо дать критическую оценку текстам с различными характеристиками повествования, чтобы учащиеся могли самостоятельно выбрать текст для чтения;

4) творчески преобразовывать тексты: учителю следует предложить ученикам изменить различные аспекты персонажей или повествовательную перспективу и показать, как это повлияет на текст.

Заключительный этап направлен на формирование способности к обоснованному выбору художественного текста. На этом этапе существуют следующие цели и дидактические методы их достижения:

1) определять характеристики текстов разного уровня сложности: учитель объясняет различные характеристики и приводит термины и примеры, чтобы помочь учащимся найти закономерности в тексте (клише, стереотип и т.д.);

2) понимать и объяснять предпочтения в отношении текстов разной сложности: педагог предоставляет учащимся возможность защищать и критиковать оценки различных художественных текстов;

3) находить качественные критерии для отбора текстов: необходимо помочь ученикам выбрать тексты по различным критериям (например, списки наиболее популярных текстов и т.д.).

В данном параграфе работы требовалось рассмотреть использование текстов художественной литературы на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения, а также проанализировать свойства и функции художественного текста. В ходе исследования было установлено, что при распределении заданий среди учащихся на уроке необходимо принимать во внимание их интересы и пожелания.

Также было выявлено, что для способствования развитию литературной компетенции у всех своих учеников, учителя должны уметь определять зону ближайшего развития для каждого отдельно. Для этого им необходимо знать,

какие литературные тексты и какие виды читательской деятельности могут помочь ученику достичь более высокого уровня.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе был разносторонне исследован процесс чтения текстов художественной литературы на уроках иностранного языка на среднем этапе обучения.

В ходе работы были рассмотрены понятия чтения как вида речевой деятельности, как средства обучения, изучены характеристики и свойства художественного произведения.

Установлено, что при распределении заданий среди учащихся на уроке необходимо принимать во внимание их интересы и пожелания, иначе говоря, использовать дифференцированный подход в условиях совместной деятельности, что подразумевает различные формы организации учебного процесса: индивидуальную, парную, коллективную, групповую.

В ходе исследования установлено, что для способствования развитию литературной компетенции у всех учеников, учителя должны уметь определять зону ближайшего развития для каждого ученика отдельно. Для этого им необходимо знать, какие литературные тексты и какие виды читательской деятельности могут помочь ученику достичь более высокого уровня.

Исходя из вышесказанного можно сделать вывод, что тексты, отобранные педагогом с учетом языковой подготовки, возрастных особенностей учащихся и их интересов послужат хорошей базой для реализации дифференцированного подхода к обучению. При этом обеспечивается соблюдение принципа посильной трудности и доступности заданий, учитывается индивидуальный темп работы каждого обучаемого.

Многообразие текстов художественной литературы открывает большие возможности для формирования вторичной языковой личности путем накопления и уточнения знаний о культуре страны изучаемого языка, что включает в себя познания из различных ее сфер, таких как литература, политика или повседневная жизнь.

При использовании текстов художественной литературы на среднем

этапе обучения иностранному языку могут возникнуть трудности в том случае, когда отбор текстов проводится без учета имеющихся у преподавателя данных о навыках учащихся и степени их развития, наличия у учащихся различных интересов.

Особенности применения художественных текстов на среднем этапе обучения иностранному языку напрямую связаны с уровнем развития языковой и литературной компетенций обучающихся. Обеспечение педагогом всесторонней работы с текстом должно способствовать повышению навыков и высокой эффективности обучения.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Асмолов, А. Г. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2010. – 217 с.
- 2 Бабенко, Л. Г. Филологический анализ текста / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – М. : Академ. Проект, 2004. – 400 с.
- 3 Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – С. 445. – 258 с.
- 4 Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков: обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2018. – 104 с.
- 5 Бредихина, И. А. Методика преподавания иностранных языков: обучение основным видам речевой деятельности: учеб. пособие / И. А. Бредихина; М-во образования и науки Рос. Федерации, Урал. федер. ун-т. – Екатеринбург : Изд-во Урал. ун-та, 2016. – 61 с.
- 6 Бурова, И. Д. Игровые приемы при формировании пассивных речевых навыков чтения у учащихся начального этапа / И. Д. Бурова. – Коломна, 2019. – 270 с.
- 7 Воронина, Г. И. Иностранные языки в начальной школе. Методические рекомендации и программа повышения квалификации. Серия «Библиотека Федеральной программы развития образования» / Г. И. Воронина, Э. И. Соловцова. – М. : Изд. дом «Новый учебник», 2003. – 107 с.
- 8 Гальперин, И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М. : Изд-во ЛКИ, 2008. – 144 с.
- 9 Гальскова, Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 339 с.

10 Гришечкина, В. Р. Отбор текстов для различных видов чтения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://https://grishechkina-kolomna-gimn8.edumsko.ru/articles/post/1676709](https://grishechkina-kolomna-gimn8.edumsko.ru/articles/post/1676709). – 04.10.2022.

11 Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учебное пособие / Е. Б. Есин. – 3-е изд. – М. : Флинта, Наука, 2000. – 248 с.

12 Завельский, А. А. Текст и его интерпретация / А. А. Завельский, Д. А. Завельская, С. И. Платонов // Текстология : Интернет-журнал / ООО «Лингвистические компьютерные системы ЛКС». – Электронный журнал. – М., 2001. – 171 с.

13 Зеньковский, В. В. История русской философии / В. В. Зеньковский. – Л., 1991. – Т. I, ч. 2. – С. 138–141.

14 Зырянова, О. Б. Способы и приемы усвоения языкового материала при пересказе текстов / О. Б. Зырянова // «ИЯШ». – № 4. – 2006. – 107 с.

15 Зюкова, В. А. Роль чтения в методике преподавания иностранного языка / В. А. Зюкова // Молодой ученый. – 2016. – № 7.5 (111.5). – С. 46–47.

16 Клычникова, З. И. «Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке» / З. И. Клычникова. – М. : Просвещение, 1983. – 207 с.

17 Кубрякова, Е. С. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике / Е. С. Кубрякова, О. В. Александрова // Структура и семантика художественного текста. Доклады VII Международной конференции. – М. : Изд-во СпортАкадемПресс, 1999. – С. 187–197.

18 Новиков, Л. А. Художественный текст и его анализ / Л. А. Новиков. – М. : Русский язык, 1988. – 300 с.

19 Перевозный, А. В. Дифференциация как путь совершенствования современного школьного образования / А. В. Перевозный // Профильная шк.: учеб.-метод. и науч.-практ. журн. – 2007. – № 6. – С. 3–11.

20 Петрикова, А. А. Цели и содержание овладения иноязычным чтением на начальном этапе / А. А. Петрикова // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 1. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 159–165.

21 Полат, Е. С. Интернет на уроках иностранного языка / Е. С. Полат. – М. : Просвещение, 2011. – 12 с.

22 Программа по иностранным языкам для 5-7-х классов общеобразовательной школы. Вторая модель обучения / МИПКРО; под ред. В. В. Пономарёвой. – М. : РТ-Пресс, 2000. – 82 с.

23 Рогова, Г. В. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Г. В. Рогова, И. Н. Верещагина. – М. : Просвещение, 2000. – 229 с.

24 Сакаева, Л. Р. Методика обучения иностранным языкам: учебное пособие для студентов Института математики и механики им. Н.И. Лобачевского по направлению «педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)» / Л. Р. Сакаева. – Казань, КФУ, 2016. – 189 с.

25 Саперова, Д. А. Современный подход к образованию. Новые требования к текстам при обучении чтению на уроках английского языка / Д. А. Саперова // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Уфа, март 2015 г.). – Уфа : Лето, 2015. – С. 133–136.

26 Томашевский, Б. В. Теория литературы. Поэтика: учеб. пособие / Б. В. Томашевский. – М. : Аспект Пресс, 1999. – 334 с.

27 Тураева, З. Я. Лингвистика текста: (Текст: структура и семантика). Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2103 «Иностр. яз.» / З. Я. Тураева. – М. : Просвещение, 1986. – 127 с.

28 Фоломкина, С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – М. : Высшая школа, 2005. – 185 с.

29 Фоломкина, С. К. Методика обучения чтению на английском языке в средней школе: автореферат дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук. (13.00.02) / С. К. Фоломкина. – М. : Московский гос. пед. ин-т иностранных языков им. Мориса Тореза, 1974. – 63 с.

30 Хализев, В. Е. Теория литературы: Учебник / В. Е. Хализев. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Высш. шк., 2002. – 437 с.

31 Хатамова, С. М. Работа с текстом и его чтение на уроках немецкого языка / С. М. Хатамова, Н. О. Исмоилова, Б. Б. Шеркузиев // Молодой ученый.

– 2017. – № 16 (150). – С. 518–520.

32 Цетлин, В. С. Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе / И. В. Рахманова, А. А. Миролубова. – М. : Просвещение, 1967. – 112 с.

33 Цетлин, В. С. Трудности текстов для чтения / В. С. Цетлин // Иностранные языки в школе. – 1994. – №3. – 118 с.

34 Чернухина, И. Я. Элементы организации художественного прозаического текста / И. Я. Чернухина. – Воронеж : Издательство Воронежского ун-та, 1984. – 115 с.

35 Чиркова Е. И. *Altera lingua*. Язык художественных произведений: монография / Е. И. Чиркова; под ред. канд. пед. наук Е. Г. Черновец; СПбГАСУ. – СПб., 2018. – 204 с.

36 Швецова, Ю. С. Роль чтения в процессе обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения / Ю. С. Швецова. – Рязань : РГУ, 2008. – 42 с.

37 Шубин, Э. П. Основные принципы методики обучения иностранным языкам / Э. П. Шубин. – М. : Просвещение, 1963. – 191 с.

38 Щукин, А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов. 2-е изд., испр. и доп. / А. Н. Щукин. – М. : Филоматис, 2006. – 416 с.

39 Эльконин, Д. Б. Как научить детей читать / Д. Б. Эльконин. Под редакцией Д. И. Фельдштейна // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды. – М. : «Институт практической психологии». 1989. – 349 с.

40 Leonardi, P. M. The mythos of engineering culture: a study of communicative performances and interaction / P. M. Leonardi. – Department of Communication, University of Colorado, Boulder, Colorado, 2009. – P. 140–141.

41 Neuner, G. Deutsch nach Englisch / G. Neuner. – München: Ludicium, 1996. – P. 134–136.

42 Riemer, M. J. English and communication skills for the global engineer / M. J. Riemer. – Global Journal of Engineering Education, 2007. – P. 112–114.