

УДК 378.1:372.8

ПРЕПОДАВАНИЕ ЛИТЕРАТУРЫ СТРАНЫ ИЗУЧАЕМОГО ЯЗЫКА: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Семенова Е.В.

Лесосибирский педагогический институт – филиал ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет», Лесосибирск, e-mail: elenacs@mail.ru

В статье раскрыты основные проблемы преподавания литературы страны изучаемого языка будущим учителям иностранного языка, а также представлен анализ опытно-поисковой работы. Отмечаются ограниченность изучения предмета во времени, отсутствие включения дисциплины в учебный план школьного иноязычного образования, снижение мотивации чтения литературы у современной студенческой молодежи. В статье обоснован синтез принципов холизма в образовании, антропологического принципа и культурного единства мира, на котором строилась опытно-поисковая работа. Основными методами работы стали изучение и анализ литературы по проблеме исследования, формирующий эксперимент, игровой и интерпретационный методы. Доказана эффективность использования методологического подхода, согласно которому литература является предметом эстетического цикла. Избрана позиция «читателя», где студенты эмоционально переживают и интерпретируют «вечные» проблемы, отраженные в литературе Великобритании и США. В качестве примера приводится описание проведения игры в ходе изучения творчества Т. Уильямса. Представлены ход игры, рефлексивный анализ трудностей, с которыми столкнулись студенты. Определены ресурсы дальнейшей работы в данном направлении, главным из которых стал поиск средств гармонизации традиционного литературоведческого подхода и подхода, основанного на изучении литературы как предмета эстетического цикла.

Ключевые слова: преподавание литературы страны изучаемого языка, культурное единство мира, холистический подход, антропоцентрический принцип, позиция «читателя».

TEACHING LITERATURE OF THE COUNTRY OF THE TARGETED LANGUAGE: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Semenova E.V.

Lesosibirsk Pedagogical Institute – branch of the Siberian Federal University, Lesosibirsk, e-mail: elenacs@mail.ru

The article reveals the main problems of teaching literature of the country of the target language to future foreign language teachers, and also presents an analysis of experimental research work. There is a limited time for studying the subject, the lack of inclusion of the discipline in the curriculum of school foreign language education, and a decrease in the motivation to read literature among modern students. The article substantiates the synthesis of the principles of holism in education, the anthropological principle and the cultural unity of the world, on which the experimental research work was based. The main methods of work were the study and analysis of literature on the research problem, formative experiment, interpretation and game methods. The effectiveness of using a methodological approach has been proven, according to which literature is the subject of an aesthetic cycle. The «reader» position is chosen, where students emotionally experience and interpret the “eternal” problems reflected in the literature of Great Britain and the USA. As an example, a description of the game is given in the course of studying the work of T. Williams. The course of the game and a reflective analysis of the difficulties encountered by the students are presented. Resources for further work in this direction have been revealed, the main one of which has been the search for means of harmonizing the traditional literary approach and the approach based on the study of literature as a subject of the aesthetic cycle.

Keywords: teaching literature of the country of the language being studied, cultural unity of the world, holistic approach, anthropocentric principle, position of the «reader».

Дисциплина, связанная с изучением литературы страны изучаемого языка, в профессиональной подготовке учителей иностранного языка занимает особое место, что обусловлено многими факторами. Прежде всего, литература как «...совокупность прозаических, поэтических и драматических произведений того или иного народа, эпохи или

всего человечества, вместе с культурно-историческим фоном, способствовавшим созданию этого произведения» [1] не относится напрямую к филологии. Она не может встать в один ряд с такими дисциплинами, как стилистика, теоретическая фонетика, лексикология и др. В то же время литература имеет свои теоретические основы, закреплённые в литературоведении. В подготовке будущих учителей родной литературы овладение основами литературоведения выступает как системообразующий фактор, который затем переносится в профессиональную деятельность учителя-словесника и лежит в основе дисциплины «Родная литература». В профессиональной подготовке учителей-филологов формированию лингвистической компетенции уделяется серьёзное внимание [2]. В педагогической практике преподавателей вузов осуществляется постоянная работа по выявлению и внедрению эффективных средств и технологий формирования такого рода компетенции. Так, Е.А. Антонова актуализирует возможности средств филологических дисциплин. Среди них «комплексная работа с профессионально ориентированными текстами, выполнение заданий, аргументированный ответ, эссе, рассказ, сочинение, дискуссия, тезирование, переработка профессионального текста, поиск профессионального содержания в текстах художественной литературы, создание вторичных текстов, конструирование и др.» [3]. Оригинальными представляются приёмы *altera lingua* для анализа художественных текстов, которые внедряют авторы работы [4]. В принципе все филологическое образование, которое получает студент – будущий учитель родной литературы, пронизано идеей литературоведческой подготовки.

Для будущего учителя иностранного языка ситуация выглядит иначе. Здесь проявляются следующие противоречия. Согласно учебному плану, принятому и утверждённому в Сибирском федеральном университете, овладение дисциплиной «Литература страны изучаемого языка» студентами, обучающимися по направлению «Педагогическое образование», профиль «Иностранный язык» по ФГОС ВПО предполагало освоение 3 зачетных единиц. Дисциплина обязательная, изучалась один семестр на 3-м курсе. В учебном плане ФГОС 3++ ВО ситуация не изменилась. Объём материала, которым надо овладеть студентами, огромен. Возможность изучения основ литературоведения сведена к минимуму. В силу того же ограничения во времени источники, с которыми необходимо было ознакомиться студентам, предлагались им в переводном формате на родном, а не на изучаемом языке.

Немаловажным являлся факт прогнозируемого использования знания литературы страны изучаемого языка в школьном иноязычном образовании. Предмет «Иностранный язык» не предполагает системного изучения художественной литературы страны изучаемого языка, в отличие от литературы родной страны, которую обучающиеся призваны изучать в рамках отдельного предмета. Допускаются лишь некоторые вкрапления текстов

художественных произведений на уроках иностранного языка, что в определенной степени помогает формировать социокультурную компетенцию обучающихся.

Еще одной серьезной трудностью, с которой автор столкнулся во время работы, явился общепризнанный факт снижения у современной молодежи мотивации и привычки чтения классической художественной литературы. Современные студенты в недавнем прошлом – подростки, которые отдавали предпочтение поверхностному чтению на просторах Интернета. Литература страны изучаемого языка являет собой образец высокой литературы, по сути это «трудное чтение», требующее глубинного проникновения в содержание.

Все вышеизложенное обусловило актуальность исследования, целью которого стал поиск оптимального варианта преподавания литературы страны изучаемого языка для будущих учителей в ограниченных временных рамках.

Материал и методы исследования

Опытно-экспериментальная работа проводилась со студентами Лесосибирского педагогического института – филиала Сибирского университета в период 2014–2018 гг. в рамках действия ФГОС ВПО и в период 2018–2022 гг. в рамках действия ФГОС 3++ ВО. Общее количество испытуемых – 94 человека. Автор предположил, что оптимальным вариантом при соблюдении определенных условий может стать изучение литературы как предмета эстетического цикла. Данный подход был предложен и разработан Г.Н. Кудиной и З.Н. Новлянской [5]. Предлагаемая статья ставит целью анализ проведенной работы.

В ходе проведения исследования были использованы формирующий эксперимент, игровой и интерпретационный методы.

Методологической основой исследования стал синтез следующих принципов.

Важным в работе явился антропоцентрический принцип, согласно которому человеческий фактор в познании мира и его отражение в языке является ведущим [6]. Тексты художественной литературы имеют основу, отражающую языковую картину мира автора. Читатель же, постигая, казалось бы, «чужие» смыслы, интерпретирует их, тем самым присваивая и обогащая свой внутренний мир, формируя свою картину мира. Таким образом, в центре этого сложного процесса «создание текста – интерпретация – постижение смысла – присвоение» оказывается человек как центральная фигура.

Следующим важным принципом был определен принцип холизма в образовании, исходя из которого образование есть «...всеохватное явление, свойственное всем самоорганизующимся системам от микромира до макромира, от элементарных частиц до Вселенной. Он включает в себя природные и антропогенные, гомогенные и гетерогенные составляющие» [7, с. 7].

Поскольку литература является частью культуры, то автору необходимо было опираться на культурологический принцип, обеспечивающий существование художественных текстов на основе культурного единства мира [8].

Результаты исследования и их обсуждение

Опытно-экспериментальная работа строилась следующим образом.

Прежде всего, была предпринята попытка синтеза приведенных выше принципов. Раскроем этот аспект подробнее.

Одной из сущностных характеристик художественной литературы является отражение культурного единства мира. Именно это обеспечивает целостный подход к пониманию мира, что соответствует философии холизма. Овладевая содержанием художественной литературы, человек познает мир и себя как его часть. В основе этого процесса, по мнению Т.Н. Поплавской, лежит потребность понимания [9]. Добавим, что именно эта потребность выступает основой жизненного опыта человека, овладение которым происходит в различных формах: от переживания придуманного мира в произведениях художественной литературы и сопереживания ее героям до поступков в реальности.

Несмотря на различные исторические эпохи, литературные течения и направления, вся мировая литература всегда ставила в центр человека с проблемами, носящими всеобщий характер. Человека любой эпохи волновали вопросы жизни, смерти, долга, свободы, любви, предательства, выбора... Именно этим всеобщим содержанием и целеполаганием можно объяснить вневременность шедевров мировой литературы. Разумеется, при этом нельзя игнорировать конкретно-исторические предпосылки создания произведения, национальные корни, художественный метод автора, но, читая художественное произведение независимо от времени его создания, находясь в позиции читателя, мы, прежде всего, ищем в нем ответы на волнующие нас вопросы. Есть смысл согласиться с мнением ученых: «...Проблема ненужного, лишнего знания решается просто – всякое знание не имеет никакой цены, является обузой и лишним грузом, если оно не появляется в результате личного интереса и размышлений над проблемой, важной именно для этого человека. Поэтому литературу нельзя преподавать в школе. Нельзя прилюдно говорить о том, что составляет тайну моего общения с автором, что я и сам не могу как следует выразить и что во сто крат будет ухудшено неквалифицированным обсуждением» [10, с. 173].

Литература Великобритании и США является частью мирового литературного наследия, где яркие национальные корни, равно как и специфические литературный стиль и художественный метод авторов, выступают вторичными по отношению к всеобщему культурному мировому процессу. Характерной чертой шедевров художественной литературы является ее «внеплановость», способность быть «везде» и «нигде», когда срабатывает

своеобразная «машина времени». Действительно, мы можем легко переноситься в различные эпохи уже потому, что людей всегда волновали вечные проблемы, и это отражено в мировой и в национальной художественной литературе.

Исходя из вышеизложенной методологической позиции, была акцентирована идея постановки студентов в позицию «читателя» согласно концепции признания литературы предметом эстетического цикла. Отметим, что концепция получила научное обоснование и была внедрена в школьную практику в контексте системы развивающего обучения Эльконина–Давыдова во второй половине XX в. На первый взгляд, данный подход в корне отличается от изучения литературы с позиции литературоведения. В действительности, это не совсем так, иное дело, что акцентируется личностный фактор. Включаясь в контекст содержания литературного произведения, студенты эмоционально переживают события и отношения, описываемые автором, и приходят к выводу, что для полного понимания и глубинного анализа им необходимы литературоведческие знания.

Таким образом, не поверяя «алгеброй гармонию», они становятся соучастниками не столько сюжета, сколько отношений героев, проблем, с которыми те сталкиваются, вынуждены их решать и делать выбор. Срабатывает эффект присутствия, включаясь в который, студенты ищут ответы на волнующие их вопросы. «Проживание» чужой жизни, какой является жизнь героев произведения, становится основанием для выбора и обоснования собственной позиции. Следовательно, формируется эмоциональный интеллект, служащий основой для появления такого важного качества личности будущего учителя, как эмпатия. Кроме профессионального целеполагания, такой подход позволяет решать важные проблемы аксеологического характера, практически полностью снимается вопрос репродуктивного знания и обостряется «проживание обучения».

Покажем, как проходила опытно-поисковая работа, на примере изучения творчества Т. Уильямса [11]. После прочтения лекции, носящей проблемный характер, студентам было предложено принять участие в игре «Вечеринка в театре на Бродвее после премьеры спектакля “Стеклянный зверинец”». По сценарию участниками игры были: «автор» Теннесси Уильямс, «режиссер спектакля», «актеры», исполнявшие роли Аманды, Лоры, Тома, Джима, «критики», «журналисты». Преподаватель выступал в роли ведущего, при этом он не знал, что скажут участники игры и как они будут себя вести. Поэтому собственно сценарий игры не предполагался, но непременно условиями были глубинное ознакомление с текстом пьесы и «вхождение» в предлагаемую роль. Без этого игра бы не состоялась.

Автор определил результаты проделанной работы в следующих параметрах.

Прежде всего, по окончании игры была проведена рефлексия, где студенты оценивали игру и свое в ней участие с различных позиций: с точки зрения «открытий», которые они

сделали для себя при подготовке к игре и в ее ходе, а также трудностей, с которыми они столкнулись. Отметим, что для преподавателя этот этап представлял наибольший интерес, поскольку анализ такого рода помог выявить эффективность проделанной работы. Главная трудность, по признанию студентов, заключалась в том, что в игре они не имели права высказать собственное мнение, а должны были действовать в образе персонажа. Студенты признавались, что такая двойная позиция была для них сложна, им хотелось высказать свое мнение, но правила и условия игры не позволяли этого сделать. Более того, некоторые участники игры («актеры», исполнившие роли Аманды, Лоры, Тома и Джима) вынуждены были действовать от имени «актеров», а не персонажей пьесы, что еще более усложняло задачу. На этом этапе существенную роль играют эмоции, которые студенты переживают сразу после окончания игры. Некоторым было сложно ответить на вопрос: «Чему я научился в ходе игры?» Поэтому был использован прием, который в педагогике носит название «последствие», когда возврат к тому, что было пережито в игре, происходит спустя некоторое время и сопровождается аналитическим взглядом на пережитое. Студенты признавались, что такая форма была для них интересна, прежде всего, тем, что заставила их пересмотреть некоторые жизненные позиции. Яркими проявлениями переоценки стали отношение к таким людям, как Лора, чья жизнь была словно хрупкий стеклянный зверинец, или взаимоотношения родителей и взрослых детей, когда трудно найти грань между заботой и стремлением вырваться из-под опеки любящих близких людей. Такой анализ происходил в ходе дальнейших занятий, и, по признанию студентов, им хотелось об этом говорить и возвращаться к тексту. По сути, это было открытие «мира впервые», что возможно только в диалоге.

Интерес, который студенты проявили к занятиям по литературе страны изучаемого языка, нашел отражение в других аспектах высшего иноязычного образования. Тем самым была подтверждена мысль, доказанная практикой иноязычного образования, что процесс чтения и понимания текста – это важная мотивация при изучении иностранного языка. Существенно было также то, что игра проходила на английском языке.

Результаты исследования были представлены для обсуждения на научно-практических конференциях 2021–2023 гг. (Красноярск, Санкт-Петербург), а также опубликованы в научной печати различного уровня. Работа вызвала интерес среди специалистов, занимающихся проблемой поиска новых подходов и средств к преподаванию литературы страны изучаемого языка. В то же время были отмечены противоречия, связанные с необходимостью гармонизации традиционного литературоведческого подхода и подхода, основанного на изучении литературы как предмета эстетического цикла.

Заключение

Цели исследования были достигнуты. Эффективность обусловлена соблюдением следующих условий.

1. Преподавание литературы страны изучаемого языка может быть основано на признании синтеза принципов культурного единства мира, холизма в образовании, центральной роли человека и его проблем в текстах художественной литературы.

2. В преподавании литературы страны изучаемого языка следует акцентировать внимание на использовании основных положений подхода, где литература изучается как предмет эстетического цикла. В результате позиция «читателя» оказывается логичной и продуктивной.

3. В центр внимания следует выносить проблемы всеобщего характера, нашедшие отражение в текстах художественной литературы и являющиеся важными для «читателя» – будущего учителя иностранного языка и «включающие» личностный фактор.

4. В работе следует активно использовать игровые методы, помогающие студентам получить опыт, способствующий формированию эмпатии, и обеспечивающие воспитательный эффект. Кроме того, такие формы в определенной степени способствуют решению «включения» иных позиций (автора, персонажей, критиков и др.), характерных для подхода, где литература выступает как предмет эстетического цикла.

Вместе с тем работа обозначила ресурсы. Так, была отмечена необходимость поиска методов, форм и средств улучшения качества литературоведческого образования в условиях временного ограничения изучения дисциплины. Прежде всего, актуализировалась проблема поиска средств для качественного овладения студентами литературоведческими знаниями в контексте преподавания литературы как предмета эстетического цикла.

Список литературы

1. Толковый словарь Дмитриева. [Электронный ресурс]. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/dmitriev/2135> (дата обращения: 13.09.2023).

2. Бирюкова О.И. Литературоведческая подготовка будущего учителя-словесника в условиях педагогического вуза // Современные проблемы науки и образования. 2022. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=32002> (дата обращения: 09.09.2023).

3. Антонова Е.А. Педагогические средства формирования профессиональной направленности студентов колледжа в процессе изучения филологических дисциплин // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 4. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30999> (дата обращения: 12.09.2023).

4. Чиркова Е.И., Пашкин С.Б. Основные приемы altera lingua для анализа художественных текстов // Современные проблемы науки и образования. 2021. № 2. [Электронный ресурс]. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30605> (дата обращения: 12.09.2023).
5. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Литература как предмет эстетического цикла. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ro-lit.narod.ru/> (дата обращения: 16.09.2023).
6. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века: опыт парадигмального анализа. [Электронный ресурс]. URL: <https://studfile.net/preview/9505416/> (дата обращения: 30.09.2023).
7. Никитенко В.Н. Холизм и образование. Владивосток: Дальнаука, 2016. 102 с.
8. Бенин В.Л. Педагогическая культурология // Образование и наука. 2011. № 2 (81). С. 73-84.
9. Поплавская Т.Н. Современный холизм как практическая философия // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Философия. Культурология. Политология. Социология». 2011. Т. 24 (63). № 1. С. 59-64.
10. Гусинский Э.Н., Турчанинова Ю.И. Современные образовательные теории М.: Литературное Агентство «Университетская книга», 2004. С. 172-173.
11. Уильямс Т. Стекланный зверинец. [Электронный ресурс]. URL: http://www.lib.ru/PXESY/WILLIAMS/zverinec.txt_with-big-pictures.html (дата обращения: 30.09.2023).