

УДК 378.046

Ольга Павловна Казакова

г. Екатеринбург

Светлана Олеговна Макеева

г. Екатеринбург

Обучение будущих учителей постановке открытых вопросов при работе с художественными текстами

Одной из частных проблем профессиональной подготовки будущих учителей иностранного языка является формирование у студентов методического инструментария интерпретации художественного текста. Составление открытых вопросов к тексту выделяется как отдельная методическая задача, связанная с реализацией требований профессионального стандарта педагога. Решение данной задачи потребовало привлечения метода проектов, включенного наблюдения и пробного обучения. В статье представлен апробированный авторами алгоритм обучения студентов постановке открытых вопросов на основе одной из трансформационных процедур А. Мейли: организация параллельного/сопоставительного чтения двух литературных произведений, отобранных по общности тематики, сюжетной канвы либо другим принципам.

Ключевые слова: профессиональная задача, открытые вопросы, методика работы с художественным текстом, учитель иностранного языка.

Olga Pavlovna Kazakova

Yekaterinburg

Svetlana Olegovna Makeeva

Yekaterinburg

Teaching students to ask open questions to belles lettres as part of professional training

In the course of training intending teachers of foreign languages students should be prepared to interpret belles-lettres texts from the standpoint of planning a class discussion; therefore, they need to be provided with a toolkit of techniques with this objective in mind. Making open questions requires a special training focus and has a direct bearing on Teachers' Vocational Standard. Teaching to ask open questions can be organized with the help of project method, progress monitoring and pilot teaching. We suggest a tested scenario of teaching students to ask open questions, which was inspired by A. Maley's transformation procedures: parallel reading of two belles lettres texts united by one theme, plotline or other similar principles.

Keywords: professional objective, open questions, teaching to read belles lettres, teacher of foreign languages.

Подготовка будущих специалистов тесным образом связана с решением задач, которые они должны будут решать в своей профессиональной деятельности. Направления этой деятельности определены в профессиональном стандарте «Педагог» в виде трудовых функций, которые в свою очередь конкретизированы перечнем трудовых действий, умений и знаний [1]. Наиболее сложным аспектом при этом признаются умения формировать универсальные учебные действия учащихся в рамках развивающих функций учителя, которые тесным образом связаны с развитием познавательной активности учащихся, отнесенных стандартом к воспитательным функциям. Методисты и авторы учебников находятся в поиске соответствующих упражнений, которые обеспечат достижение не только предметных, но и метапредметных результатов, что становится и важной профессиональной задачей любого учителя.

В данной статье мы бы хотели остановиться на потенциале развития УУД в рамках обучения иностранному языку через такой тип задач, как постановка открытых вопросов в процессе работы с художественным текстом. Отметим, что под открытыми вопросами принято считать те, на которые не существует однозначного ответа; ответ может быть сформулирован как одно из многих мнений [3].

Важнейшей стратегией освоения методических умений мы считаем симуляцию ситуаций, соответственно учебные задачи, предлагаемые для решения будущим учителям, должны быть направлены не только на освоение умений решения готовых

задач, но и на самостоятельное проектирование подобного вида задач для предполагаемых обучающихся.

Сам тип заданий постановки вопросов к тексту может считаться традиционным и часто встречающимся на послетекстовом этапе, однако чаще всего речь идет о вопросах, ответы на которые очевидны и предопределены содержанием прочитанного, что делает эту деятельность монотонной и отчасти механической. Умение отвечать на открытые вопросы является результатом более сложного мыслительного процесса, несомненно, базирующегося на умениях давать ответы на закрытые вопросы. При чтении текста читатель интерпретирует даже единичные высказывания, описания, в чем он основывается на своих языковых знаниях, своем опыте и своих знаниях о мире в целом [5, с.7]. Это комплексное умение, предполагающее сформированность поисковых стратегий чтения, умений языкового анализа, интерпретации содержания, что, скорее всего, и является причиной «откладывания» таких заданий на более поздние сроки обучения.

В этой связи интересным представляется убеждение А.Ф. Эсаулова, исследовавшего проблемы решения задач при подготовке специалистов технического профиля: «Чрезвычайно опрометчиво думать, что обучаемые должны вначале воспитываться только на шаблонных задачах, а через некоторый период времени или даже после завершения среднего или высшего образования – на задачах, которые позволяют в связи с возрастающими способностями и склонностями обучаемых неограниченно углубляться в изучение поставленного в них вопроса и цели» [2, с.95]. В приведенной цитате мы видим прямое сопоставление с ситуацией подготовки учителей иностранного языка, в которой работа с текстами строится как решение шаблонных задач, а открытые вопросы, как явление более сложного порядка, откладываются на более поздний этап обучения, после изучения теоретических дисциплин, таких как интерпретации текста, стилистика, лексикология изучаемого языка. Мы абсолютно согласны с вышеуказанным мнением и считаем, что умение отвечать на открытые вопросы должно подлежать формированию уже на уровне школы.

Работа с открытыми вопросами стимулирует мыслительную деятельность учащихся, является механизмом формирования таких познавательных универсальных учебных действий, как поиск информации и ее анализ. Отсутствие же подобных заданий в школьных учебниках подводит нас к необходимости постановки перед студентами соответствующих учебно-методических задач типа «сформулируйте вопросы к прочитанному тексту, не предполагающие единого «правильного» решения».

При этом, как показывает практика, студенты зачастую сами испытывают трудности с поиском ответов на готовые вопросы открытого типа, что во многом обусловлено сложившейся традицией преподавания в вузе. Важно, что они «проявляют такую беспомощность не по причине ограниченности своих умственных возможностей, а прежде всего потому, что сам подход преподавателей к учебной работе со студентами, принцип построения учебных задач в существующих задачниках и сборниках, упражнений к такому «отходу» достаточно не стимулирует» [2, с.93]. Говоря об «отходе», А.Ф. Эсаулов вслед за П.Л. Капица имеет в виду отступление от шаблонных постановок задач, мы же интерпретируем данное явление как переход от умений отвечать и задавать вопросы с уровня закрытых на уровень открытых.

Простейшие подсчеты соотношения языковых и коммуникативных упражнений в преимущественном большинстве пособий по домашнему чтению демонстрируют ярко выраженный количественный перевес первых над последними. Учебные планы направлений подготовки «Иностранные языки» нередко построены таким образом, что студенты получают первый опыт педагогической практики ДО изучения большинства теоретических курсов филологической направленности. Эти два фактора ставят будущих учителей иностранных языков в ситуацию, когда они выступают в роли учителей, организующих работу класса над художественным текстом, **практически не имея инструментария его интерпретации.** Организация обсуждения прочитанного, разработка коммуникативных заданий при этом вызывает ряд серьезных затруднений.

В 2018 г. в порядке апробации новых форм работы студентам третьего курса института иностранных языков УрГПУ было предложено разработать собственное пособие по домашнему чтению по любому литературному произведению. Результатом осуществления данного практико-ориентированного проекта явились пять методических разработок, содержащих 7-12 разделов; некоторые из пособий были представлены на XI международном конкурсе научных, практико-ориентированных и творческих проектов. Анализ студенческих методических материалов выявил следующее:

1. Около 80% всех заданий было направлено на отработку нового вокабуляра либо грамматики;
2. Традиционным компонентом любого юнита явились списки специальных вопросов, выявляющих знание тех или иных эпизодов текста;
3. Открытые вопросы студентами не использовались;
4. Стиль, структура произведения, его лингвокультурная составляющая при разработке пособий студентами полностью игнорировались.

Проведенный анализ позволил обозначить направление профессионально-ориентированной работы над художественным произведением: *научить студентов формулировать дискуссионные открытые вопросы к тексту как основу интерпретационной компетентности.*

При работе в условиях отсутствия у студентов теоретической подготовки филологической направленности рациональным приемом организации этой работы является организация параллельного/сопоставительного чтения двух произведений, отобранных по общности тематики, сюжетной канвы либо другим принципам. Подобная организация чтения позволяет студентам глубже осознать дискурсивные характеристики художественного текста. Сравнительное / контрастивное чтение становится одной из так называемых генерализованных процедур А. Даффа и А. Мейли [4; 6, с.14]. Классической «парой» для параллельного чтения в зарубежной методике считается *Повелитель Мух* У. Голдинга и *Коралловый остров* Р. Баллантайна. В российской методической практике данный прием, насколько мы можем судить, особого распространения не получил.

Мы используем параллельное чтение с целью не только более глубокой интерпретации произведений, но и с целью привлечения студентов к разработке различного рода заданий для второго текста, используя систему упражнений, разработанных для первого текста, в качестве аналога и образца. Для параллельного чтения, в частности, используются два коротких рассказа американских авторов: *The Last Leaf* О'Генри и *Art for Heart's Sake* Р. Голдберга, объединенные проблематикой места искусства в жизни человека. Второй рассказ включен в учебник В.Д. Аракина по практическому курсу английского языка для 3 года обучения. Студентам было предложено прочесть рассказ *Art for Heart's Sake* и выполнить упражнение, в котором содержится обширный список вопросов к тексту различной направленности. Студенты далее распределили все вопросы упражнения на две группы – открытые и «закрытые» (comprehension questions/ interpretation questions). В результате анализа вопросов второго списка студенты пришли к пониманию, что открытые вопросы к тексту можно подразделить на следующие группы:

1. Вопросы, позволяющие комментировать роль структурных элементов рассказа в разворачивании фабулы;
2. Вопросы, позволяющие дать характеристику персонажу на основе его речи;
3. Вопросы, позволяющие прокомментировать роль отдельных узнаваемых тропов (эпитеты, метафоры);
4. Вопросы, позволяющие высказать предположения о мотивах речевого/неречевого поведения персонажей.

Следующим шагом явилась работа над рассказом *«Последний лист»* О'Генри. Студентам было предложено в парах сформулировать по 2-3 вопроса по аналогии с первым заданием (Время выполнения задания 5 минут). Результатом «мозгового штурма» стали следующие открытые вопросы:

- a) Comment on the phrase: “In November a cold, unseen stranger, whom the doctors called Pneumonia, stalked about the colony, touching one here and there with his icy fingers”. Why is disease personified?
- b) Why one leaf painted on a brick wall was called a masterpiece?
- c) ‘The Bay of Naples’ – which associations do you have for the place? What did it mean for Johnsy?
- d) Does the character of Behrman strike you as humorous or tragic? Why?
- e) Why did Johnsy stop waiting for the last leaf to fall?
- f) If you were to describe the story using 3 adjectives, what would they be? Why?
- g) What was Sue’s attitude to men? Is there any clue in the text that would help you?
- j) Is Behrman being a German O’Henry’s accidental choice or not? Why do you think so?
- k) Which details do you think are lacking in the description of the characters?

Вопросы, составленные студентами, в дальнейшем были использованы при параллельной интерпретации двух рассказов.

Суммируя вышесказанное, следует отметить:

1. Развитие умений отвечать на открытые вопросы способствует развитию познавательных УУД и познавательной активности учащихся, что, согласно профессиональному стандарту педагога, является компонентами профессиональной компетентности учителя;

2. Для того, чтобы будущие специалисты могли развивать соответствующие умения у своих учеников уже в период практики в условиях отсутствия теоретической подготовки, целесообразно научить их как отвечать на открытые вопросы, так и самим разрабатывать такого вида упражнения для своих будущих учеников;

3. Студенты формулируют те вопросы к художественному тексту, на которые сами способны дать ответ, а отсутствие открытых вопросов (interpretation questions) является индикатором уровня сформированности интерпретационной компетенции;

4. В условиях дефицита аудиторного времени и отсутствия базовой теоретической подготовки в области лингвистики художественного текста прием параллельного/ сопоставительного чтения подтверждает свою эффективность.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: prfstandartpedagoga.rf.
2. Эсаулов, А.Ф. Проблемы решения задач в науке и технике [Текст] / А. Ф. Эсаулов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1979. – 199 с.
3. COBUILD Advanced English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers [Electronic resource]. – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com>.
4. Duff, A. Literature [Text] / A. Duff, A. Maley. – Oxford : Oxford University Press, 1990. – 167 p.
5. Ehlers, S. Lesen als Verstehen. Fernstudieneinheit 2 [Text] / S. Ehlers. – München : Langenscheidt, 1996. – 112 p.
6. Maley, A. Courses or Resources [Text] / A. Maley // Cross Currents. An international Journal of language teaching and cross-cultural communication. – 1990. – Vol. XV11. – № 1. – pp. 11-15.

REFERENCES

1. Professional'nyj standart «Pedagog (pedagogicheskaya deyatel'nost' v doshkol'nom, nachal'nom obshchem, osnovnom obshchem, srednem obshchem obrazovanii)» [Elektronnyj resurs] [Professional standard “Teacher (pedagogical activity in preschool, primary general, basic general, secondary general education)”]. URL: prfstandartpedagoga.rf.
2. Esaulov A.F. Problemy resheniya zadach v nauke i tekhnike [Problems of solving problems in science and technology]. Leningrad: Izd-vo LGU, 1979. 199 p.
3. COBUILD Advanced English Dictionary. Copyright © HarperCollins Publishers. URL: <https://www.collinsdictionary.com>.
4. Duff A., Maley A. Literature. Oxford: Oxford University Press, 1990. 167 p.

5. Ehlers S. Lesen als Verstehen. Fernstudieneinheit 2. München: Langenscheidt, 1996. 112 p.
6. Maley A. Courses or Resources. *Cross Currents. An international Journal of language teaching and cross-cultural communication*, 1990, vol. XV11, no. 1, pp. 11-15.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

О.П. Казакова, кандидат педагогических наук, доцент кафедры английского языка, методики и переводоведения, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: olgakasakova@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-3218-4871.

С.О.Макеева, кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, методики и переводоведения, ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет», г. Екатеринбург, Россия, e-mail: vip.soutrider@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2953-0411.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

O.P. Kazakova, Ph. D. in Pedagogical Sciences, Associate Professor at the Department of English Language, Methods and Translation, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, e-mail: olgakasakova@yandex.ru, ORCID: 0000-0003-3218-4871.

S.O. Makeeva, Ph. D. in Philology, Associate Professor at the Department of English Language, Methods and Translation, Ural State Pedagogical University, Yekaterinburg, Russia, e-mail: vip.soutrider@mail.ru, ORCID: 0000-0003-2953-0411.