

## Библиографический список

1. Гойхман, О. Я. Речевая коммуникация [Текст]: учебник / О.Я. Гойхман, Т. М. Надеина; под ред. проф. О. Я. Гойхмана. — М.: ИНФРА-М, 2003. — 272 с.
2. Иссерс, О. С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи [Текст] / О.С. Иссерс. — Изд. 2-е, стереотип. — М.: Едиториал УРСС, 2002. — 284 с.
3. Колтунова, М. В. Язык и деловое общение: нормы, риторика, этикет [Текст]: учебное пособие для вузов / М.В. Колтунова. — М.: Экономическая литература, 2002. — 288 с.
4. Межличностное общение [Текст] / сост. и общая редакция Н. В. Казариновой, В. М. Погорьши. — СПб.: Питер, 2001. — 512 с.
5. Хан, И. А. Обучение взрослых английскому языку [Текст] / И.А. Хан. — [http://www.anglophile.ru/article\\_grownups.htm](http://www.anglophile.ru/article_grownups.htm) 18.06.05
6. Axtell, R. Gestures: the do's and taboos of body language around the world. — New York: Wiley & Sons, 1998. — 238 p.
7. Goleman, D. Emotional Intelligence — New York: Bantam, 1995. — 256 p.

М. А. Гончарова\*

*Самарский государственный университет*

### Продуктивные формы работы с текстом на занятиях по домашнему чтению

M. Gontcharova

### Produktive Arbeitsformen im Deutschunterricht beim Lesen längerer literarischer Texte

*Der vorliegende Beitrag be handelt spezifische Formen produktiver Arbeit an längeren literarischen Texten.*

На настоящий момент на языковых факультетах практикуются самые разнообразные формы работы с текстом, причем варьируют они в зависимости от аспекта преподавания языка (практика языка,

---

\* © Гончарова М.А., 2005.

домашнее чтение, анализ художественного текста и т.д.) и от объема текста. При более близком рассмотрении оказывается, что названные факторы взаимоопределяют друг друга: тексты, подвергающиеся анализу на занятиях по домашнему чтению, по своему объему в значительной мере превышают тексты, анализируемые на других языковых занятиях. Объем текста определяет формы работы с ним: если при работе с коротким текстом используются как традиционные (пересказ, ответы на вопросы, лексико-грамматический анализ, обсуждение содержания прочитанного), так и экспериментальные методики, то при работе с текстом большого объема обычно ограничиваются традиционными формами. Причина этого кроется, видимо, в том, что работы, посвященные экспериментальному чтению, базируются, в основном, на текстах небольшого объема. В цели нашей работы не входил анализ современных (экспериментальных) форм работы с текстом с точки зрения возможности их использования на занятиях по домашнему чтению и в случае необходимости их переработки. Анализу подверглись формы работы с текстом, предложенные немецкими авторами [1, 2, 3]. Тексты, которые мы использовали на своих занятиях, представляют собой рассказы преимущественно современных авторов: именно современная литература предоставляет большие возможности для экспериментирования.

В современной методической литературе описывается целый ряд форм работы с текстами (относительно) небольшого объема, которые могут быть прочитаны (и читаются) на занятии (подробный список литературы можно найти в [2]). Так или иначе, работа с этими текстами проходит в три этапа: подготовка к чтению, собственно чтение и работа с текстом после прочтения. Специфика домашнего чтения заключается в том, что сам процесс чтения происходит дома и не может ни контролироваться, ни в прямом смысле слова организовываться преподавателем. Бесспорно, существуют методики «дистантного» обучения, в которых подробно описывается, как обучающийся должен организовать процесс обучения, в данном случае — чтения, однако нет никакой гарантии, что он будет следовать этим указаниям. Кроме того, большинство современных форм организации собственно процесса чтения представляет собой чередование индивидуальной и групповой работы, что в случае домашнего чтения невозможно. Таким образом, нам приходится рассчитывать на то, что

обучающиеся овладеют техникой чтения при чтении коротких текстов на других занятиях, а на занятиях по домашнему чтению необходимо сконцентрироваться на этапах подготовки к чтению текста и работы с ним после прочтения. Такой подход представляется целесообразным еще и потому, что тексты, анализируемые на занятиях по практике языка, носят, как правило, информативный характер, что в большей мере способствует совершенствованию техники чтения. Чтение литературных текстов предполагает, что обучающийся уже в достаточной степени сложился как читатель.

Цель этапа подготовки к чтению литературного текста, на наш взгляд, принципиально отличается от основной цели подготовки к чтению информативного текста. В последнем случае этот этап служит, прежде всего, для того, чтобы «снять» некоторые трудности и обеспечить читателю наиболее легкое восприятие текста. В случае с литературным текстом главное на этом этапе — сохранить или даже создать интригу, заинтересовать читателя, «заставить» его захотеть читать текст. Наиболее подходящая для этого форма работы — выработка гипотезы. Исходный материал, основа для гипотез обучающихся, зависит от текста. Многие рассказы имеют весьма интригующие названия, так что обучающимся интересно выдвигать предположения, о чем в этом рассказе могла бы идти речь. В других случаях складывается впечатление, что название очень однозначно характеризует содержание рассказа, что не обязательно соответствует действительности. Структура некоторых рассказов такова, что богатую пищу для размышлений дают первые абзацы или, наоборот, — финал. Иногда интересно предложить обучающимся список лексики, употребленной в этом рассказе.

Выработка гипотезы может проходить в разных формах: от высказывания предположений относительно сюжетной линии до создания готового текста (который создается обычно при работе в группах по 3–4 человека): монолога, диалога, сценария и т.п. В отличие от работы с информативным текстом, где гипотеза, как правило, в большей или меньшей степени подтверждается, в случае с литературным текстом она часто имеет очень мало общего с оригиналом, что и создает интригу, побуждает к чтению оригинального текста, которое осуществляется дома.

Этап работы с текстом после прочтения может быть связан с этапом подготовки и включать в себя обсуждение высказанных гипотез

и поиск причин, по которым они не оправдались (в некоторых случаях при выработке гипотезы обучающимися не принимаются во внимание оказывающиеся впоследствии важными детали). Такая форма работы побуждает обучающихся к более внимательному отношению к художественным деталям и учит их правильно структурировать текст.

При работе с литературным текстом как небольшого, так и относительно большого объема, помимо традиционного обсуждения содержания, можно предложить обучающимся «дописать» текст. Рассказы современных авторов довольно часто имеют «открытый» финал, и тем самым способствуют их творческому восприятию: читая такой рассказ, мы автоматически додумываем «свое» продолжение, поэтому обучающимся нужно только оформить это содержание на иностранном языке. Чтобы разнообразить задание, можно предложить разные перспективы развития текста: банальный, неожиданный, комический финал и т.п. Подобное, но немного более сложное задание – «воссоздать» некоторые эпизоды из текста, не описанные автором. Сложность заключается в том, что эпизод должен «вписаться» в текст рассказа, сочетаться и с тем, что было до него, и с тем, что произойдет потом. Особый интерес вызывает «воссоздание» «ключевых» эпизодов, которые позволяют однозначно толковать финал. Такая форма работы больше подходит именно для работы с литературным текстом большого объема: в нем чаще встречаются «белые пятна» - недосказанности «внутри» текста. При работе с некоторыми рассказами обучающимся доставляет удовольствие придумывать предысторию: описать детство, юность персонажа и т.п.

После прочтения литературного текста любого объема можно предложить обучающимся «переписать» текст, изменив какие-то обстоятельства: что было бы, если бы ... ?

Довольно сложной формой, которая может быть использована при работе с отдельными текстами и которая требует очень хорошей филологической подготовки и знания иностранного языка, является смена типа текста или жанра: обучающиеся должны изложить содержание прочитанного рассказа как сказку, судебный протокол, комедию, трагедию и т.д. Дополнительная сложность здесь заключается в том, что если в коротком тексте обычно одна главная мысль, длинный рассказ часто значительно сложнее по своей содержательной

структуре и не всегда без ущерба для содержания может «вписаться» в рамки другого типа текста.

При работе с литературным текстом большого объема возможно «перенесение» действия рассказа в другие культурные, географические или исторические условия.

Следующей интересной формой работы с литературным текстом как большого, так и небольшого объема является смена перспективы: обучающиеся излагают описанную в рассказе ситуацию не от лица рассказчика оригинального текста, а от лица другого действующего лица. Разнообразие при использовании этой формы работы достигается благодаря тому, что группы излагают содержание с позиций разных действующих лиц. В отдельных случаях (особенно, когда действующих лиц в рассказе немного) интересно изложение ситуации с позиции животных или предметов.

Другие формы работы с литературным текстом небольшого объема, предлагаемые немецкими исследователями, на наш взгляд, не соответствуют условиям домашнего чтения, так как не могут быть применены к литературным текстам относительно большого объема.

Все описанные формы работы требуют внимательного прочтения и детального понимания текста оригинала, что не обязательно предполагается при традиционном пересказе содержания. Кроме того, большим достоинством этих форм работы является то, что они учат воспринимать и создавать текст как целое, в котором все структурные составляющие взаимосвязаны.

### **Библиографический список**

1. Ehlers, S. Lesen als Verstehen: Fernstudieneinheit 2. – München: Langenscheidt, 2004
2. Häussermann, U., Piepho, H.-E. Aufgaben – Handbuch Deutsch als Fremdsprache: Abriss einer Aufgaben- und Übungstypologie. – München: Iudicium, 1996
3. Schatz, H. Fertigkeit Lesen: Fernstudieneinheit 17. – München: Langenscheidt, 2004