

Самостоятельная работа студентов с иноязычным литературным произведением на основе сервисов Веб 2.0

В статье предложен новый способ организации самостоятельной работы студентов языкового вуза с иноязычными литературными произведениями. Разработана образовательная технология, основанная на использовании обучающих возможностей социальных сервисов Веб 2.0 и создании обучающих блогов. Описана практическая значимость и обоснована научная база технологии – а именно, частные принципы, определяющие использование очно-заочных организационных форм, мультимедийно-интерактивных средств обучения, общих и специальных приемов работы с литературным текстом и презентации результатов в виртуальном пространстве.

самостоятельная работа, анализ литературного произведения, иноязычный литературный текст, дистанционное обучение иностранному языку, Веб 2.0, обучающий блог, социальный сервис

*Kolesnikov, Andrei, Ph.D. (Language Teaching Education), Associate Professor
(Ryazan State University named for S. Esenin, Ryazan, Russia)*

Web 2.0 Management of Students' Individual Work with Foreign Language Literary Texts: Theoretical Basis

The paper proposes a new way of organizing individual literary studies of university students majoring in foreign languages. It presents an educational technique based on the educational opportunities of Web 2.0 social services (networks), where “educational blogs” can be created. The article describes specific principles which guide the online and attendance (offline) teaching phases, the use of multimedia and interactive learning tools, general and specific methods of work with literary texts.

individual work, literary work analysis, foreign-language literary text, distance foreign language learning, Web 2.0, educational blog, social networking service

1. Актуальность

Серия статей¹, предлагаемая читателю, обусловлена необходимостью оптимизировать учебный процесс в языковом вузе и преодолеть ряд противоречий, с которыми сталкиваются в последние годы все преподаватели, ведущие практический курс иностранного языка (в его разных аспектах) у студентов-лингвистов, филологов и педагогов. Эти противоречия заключаются в следующем.

1. С одной стороны, подготовка бакалавров и магистров по направлениям «Лингвистика», «Филология», «Педагогическое образование» (профиль «иностраннный язык») предполагает особое внимание к литературоведческой деятельности – анализу и интерпретации иноязычных художественных текстов, изучению историко-социокультурного фона создания произведения, биографических данных автора и пр. С другой стороны, усиливается тенден-

¹ Серия состоит из двух работ: настоящей статьи и второй, готовящейся к публикации, под названием «Как организовать работу студентов с иноязычным литературным произведением на основе сервисов Веб 2.0: от теории к практике».

ция к сокращению аудиторных часов и возрастанию роли самостоятельной/автономной учебной деятельности, что заставляет искать новые способы организации индивидуальной работы студентов с художественным текстом.

2. Совершенно очевидно возрастание роли интернета во всех жизненных сферах, а также совершенствование технических возможностей сети (появление мобильного интернета, увеличение доли интерактивных ресурсов). Вместе с тем, несмотря на обилие научно-методической литературы и практических рекомендаций, все еще отсутствует должная системность во внедрении ресурсов интернета в область иноязычного филологического образования, связывающая фундаментально-научный (научные принципы) и практический прикладной (конкретное содержание, приемы, организационные особенности) уровни методики.

В последнее время все большее значение в повседневной и профессиональной жизни приобретает служба социальных сервисов Веб 2.0 – так называемые социальные сети. Такие сервисы преимущественно выполняют функцию развлекательного интернет-продукта. Однако в последние годы стал раскрываться немалый потенциал социальных сетей в самых разных сферах: деловой и коммерческой (промо-группы с интерактивным мультимедийным контентом), информационной (афиши, городские новости и пр.), познавательной (группы и страницы с научно-популярным и учебным контентом) и др. Примечательно, что в последнее десятилетие активную информационно-познавательную деятельность в социальных сетях начали вести как образовательные, так и научные учреждения: школы, вузы, научные лаборатории. Все более очевидной становится необходимость использования интерактивных мультимедийных возможностей ресурса Веб 2.0 для поддержания информационно-коммуникационной среды при обучении иностранным языкам, в том числе с целью оптимизации самостоятельной работы обучающихся. Этот тезис подтверждается рядом фундаментальных и прикладных работ в данной области².

Со стороны преподавателей высказываются и некоторые обоснованные аргументы против использования социальных сетей при организации учебной работы. Так, справедливо указывается на большое количество нелегального и/или не прошедшего должную научно-педагогическую экспертизу учебного материала, присутствующего в популярных соцсетях; на проблему нарушения авторских прав при загрузке в соцсеть отсканированных копий учебных пособий и пр. Кроме того, существует целый ряд специальных интернет-платформ (оболочек), на основе которых образовательные учреждения должны создавать свою виртуальную образовательную среду: «Moodle», «Прометей» и многие другие³.

Соглашаясь с некоторыми из опасений уважаемых коллег, мы все же констатируем принципиальную возможность и, более того, необходимость использования социальных ресурсов Веб 2.0 в учебном процессе в целом и в рамках индивидуальной работы студентов с литературными произведениями в частности. Полагаем, методически корректная организация данной работы, а также реализация ряда принципов, о которых будет идти речь ниже, позволят избежать или минимизировать упомянутые опасности и риски. Что касается последнего аргумента (относительно необходимости использования учебных оболочек) – безусловно, он справедлив. Не вызывает сомнений, что контекст современного образовательного процесса предполагает наличие обучающего интернет-пространства, которое обеспечивают предназначенные для этих целей платформы. Однако, принимая во внимание задачи расширения образовательного пространства и включения в него среды повседневной жизнедеятельности учащихся и студентов⁴, следует считать образовательной необходимостью интеграцию традиционных форм учебного процесса с виртуальной интерактивной средой, ежедневно используемой обучающимися. Социальные сети по праву можно отнести к категории «информального образования» (в соответствии с терминологией Меморандума непрерывно-

² См., напр. : Дистанционное обучение в профильной школе / Е.С. Полат [и др.] ; под ред. Е.С. Полат. М. : Academia, 2009. 208 с. ; Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий. Ростов н/Д : Феникс ; М. : Глосса-Пресс, 2010. 182 с. ; и др.

³ См. подробнее: Дистанционное обучение в профильной школе.

⁴ Ср.: A Memorandum on Lifelong Learning. Brussels : Commission of the European Communities, 2000.

го образования), потенциал которого должен интенсивно вовлекаться в систематический учебный процесс на этапе вуза. В этой связи использование широких возможностей повседневной/оказиональной познавательной активности студентов в социальных сетях с целью стимулирования их литературоведческой деятельности может оказаться весьма продуктивным как в плане разрешения обозначенного в начале статьи противоречия, так и в контексте решения задачи интеграции формального и неформального и/или неформального и информального образовательных уровней.

2. Научные основы описываемой технологии

Приступая к описанию теоретической базы созданной образовательной технологии, уточним условия виртуальной среды, которые необходимы для ее организации. Исследование П.В. Сысоева и М.Н. Евстигнеева позволило выявить возможности и ценность различных групп социальных сервисов для обучения иностранным языкам⁵. Опираясь на полученные исследователями результаты и ориентируясь на задачи организации индивидуальной работы студента с литературным произведением, определим ряд *требований* к используемому социальному сервису Веб 2.0. Итак, сервис должен обладать следующими возможностями:

– *наличие блогосферы*: каждый студент ведет собственный блог с линейной и хронологической структурой; блогосфера должна позволять размещать текстовый, гипертекстовый, фото- и видеоматериал, а также предоставлять возможность другим пользователям оставлять комментарии. Желательно, чтобы блоги студентов были объединены в рамках узкого интернет-пространства; это можно сделать, например, на основе дискуссионного форума (“Discussion Board”);

– *наличие технической возможности интеграции с сервисами подкастов и видеоблогов* (например, “Podomatic”, “podcast.de“, “YouTube” и пр.), что необходимо в случае анализа аутентичных авторских высказываний или научно-популярных передач по литературному произведению, сопоставительного анализа текста произведения и фрагментов его экранизации, а также в случае групповой самостоятельной работы над мультимедийным проектом – например, в виде подготовки короткометражного фильма на основе литературного произведения;

– в некоторых случаях – *наличие вики-сервиса*, позволяющего группе пользователей совместно создавать единый текст (технология “cooperative writing” в условиях дистанционного обучения): например, если группа студентов работает над произведениями одной эпохи или одного литературного направления и одна из задач состоит в том, чтобы определить характерные особенности данного направления на основе анализируемых произведений и совместно создать текст познавательного характера по предложенному плану об этой литературной эпохе. Такая возможность обеспечивается либо благодаря интеграции с внешним или внутренним вики-ресурсом, либо (в качестве более простой в техническом плане альтернативы) на основе общего форума сообщества при включенной в «Настройках» разрешающей функции добавления и редактирования записей на общем форуме для всех членов сообщества.

Резюмируя изложенные требования, полагаем возможным констатировать, что для решения наших задач *необходимо ориентировать функционал традиционной блогосферы на преобразование повседневной социально-виртуальной среды в образовательное пространство* благодаря использованию блогов социальных сервисов в функции *обучающих блогов* интерактивно-мультимедийного характера.

Обратимся к научным основам самостоятельной работы с иноязычным литературным произведением посредством социальных сервисов.

Прежде всего необходимо определить наиболее подходящую для наших задач *модель* дистанционного обучения. В известном исследовании коллектива ученых под руководством Е.С. Полат выявлены и описаны четыре возможные модели⁶. Анализ показывает, что в нашем случае наиболее эффективной является модель интеграции очного и дистанционно-

⁵ Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Методика обучения иностранному языку... С. 121–177.

⁶ См.: Дистанционное обучение в профильной школе. С. 32.

го обучения, а именно ее подвид «дистанционное обучение + элементы очного обучения». Это означает, что основная работа выполняется студентом самостоятельно в индивидуальном, установленном им самим режиме, но при этом частично используется и аудиторное время: для вводного (установочного) инструктирования студентов, обсуждения возникающих проблемных вопросов в формате групповых или индивидуальных консультаций с преподавателем и т.п. Принимая во внимание сущность этой модели, определим частные *принципы* обучения в контексте проектируемой технологии.

1. *Принцип индивидуализации и интенсификации учебной деятельности.* Этот принцип достаточно типичен практически для любых видов дистанционной учебной деятельности. Исследователи относят индивидуализацию и интенсификацию к базовым категориям медиадидактики и определяют их через следующие параметры: дифференциация учебного материала (содержания и объема), форм и технологий, скорости освоения в зависимости от индивидуальных особенностей и предпочтений обучающегося; проектирование индивидуальной траектории освоения материала; постоянная персональная дистанционная поддержка каждого студента со стороны преподавателя; интенсификация дистанционного взаимодействия (интеракции) студентов и преподавателя ⁷. Применительно к нашим задачам данный принцип подразумевает:

- самостоятельный, в соответствии с литературными предпочтениями студента, выбор произведения (с учетом рекомендаций преподавателя), подбор дополнительных материалов, необходимых для анализа и интерпретации избранного произведения;
- определение индивидуального режима работы и отчетности по произведению в рамках общих временных границ, заданных преподавателем;
- повышение удельного веса онлайн-консультаций с преподавателем и онлайн-взаимодействия с другими студентами.

2. *Принцип дополняемости видов анализа (на макро- и микроуровне текста) продуктивной деятельностью.* Как указывают Г.М. Фадеева и И.А. Гусейнова, которые опираются в своей работе на теорию лингвостилистической интерпретации текста (Э.Г. Ризель), задания должны объединять литературоведческий и лингвистический подходы и предусматривать анализ макростилистических категорий: функциональный стиль, перспектива повествования, образ автора и др. Эти виды анализа поддерживаются работой над языковым материалом произведения и, в конечном итоге, способствуют выходу в продуктивную (проектную) деятельность, заключающуюся в подготовке рецензии, устной (а в нашем случае и мультимедийной) презентации и пр. ⁸

3. *Принцип активизации интертекстуальных связей при работе с литературным произведением.* Исследования явлений «интертекста» (термин Ю. Кристевой), то есть разнообразных лингвистических и семиотических связей между текстами, восходят к концепции «полифонического романа» М.М. Бахтина, описавшего феномен «диалога» текстов / речевых жанров, а также к работам У. Эко, обосновавшего важность интерпретации интертекстовых связей для правильного понимания произведения. Применительно к задачам нашего исследования введение названного принципа обуславливается необходимостью развития интертекстуальной компетенции (У. Эко) студентов, что должно осуществляться, *во-первых*, с использованием широких интертекстовых возможностей самого литературного произведения и, *во-вторых*, благодаря активизации интертекстуального потенциала виртуальной среды, в которой работает студент. Речь при этом идет о таких типах интертекстуальности (в классификации Ж. Женетт и Н.А. Фатеевой), как мета-, гипер- и архитектстуальность ⁹.

В первом указанном случае студенты могут получить задание выявить присутствующие в тексте признаки (лингвостилистические, содержательные), характерные для цикла произведений автора (либо признаки литературной и/или исторической эпохи в целом), бо-

⁷ См., напр.: Roche J. Handbuch Mediendidaktik: Fremdsprachen. Ismaning : Hueber, 2008. S. 31–33.

⁸ См.: Фадеева Г.М., Гусейнова И.А. Литературные тексты: от восприятия к коммуникации. М. : МГЛУ, 2013. С. 6–7.

⁹ Фатеева Н.А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи // Известия АН. Серия литературы и языка. 1998. Т. 57, № 5. С. 25–38.

лее глубоко исследовать специализированную область, на фоне которой разворачивается повествование, смежные тексты, ссылки на которые / элементы которых присутствуют в произведении, и создать свой собственный (гипер)текст познавательного характера (лингвосоциокультурный комментарий, словарь литературоведческих или специализированных терминов с гиперссылками на внешние научные и познавательные ресурсы на обоих языках и пр.). Например, выбрав для индивидуального чтения исторический роман Ф. Шетцинга «Смерть и дьявол» („*Tod und Teufel*”), действие в котором происходит в средневековом Кёльне XIII века на фоне строительства Кёльнского собора, студент в процессе чтения может подготовить глоссарий терминов, характеризующих средневековый быт, архитектурные особенности создаваемого собора и пр. Данный глоссарий должен быть размещен в той же рабочей группе в открытом доступе (например, в разделе «Документы», общем форуме или в вики-ресурсе) с тем, чтобы другие студенты имели возможность ознакомиться с ним, дать комментарий, дополнить, добавить гиперссылки и пр.

Вторая упомянутая нами составляющая в развитии интертекстуальной компетенции предполагает аналитическую работу студента с внешними текстовыми и мультимедийными ресурсами, интертекстуально дополняющими/расширяющими контекст произведения (ссылки на которые отсутствуют в оригинальном тексте): например, работу с метатекстом (интервью с автором, воспоминаниями современников, критическими статьями и пр.), экранизацией (или театральной постановкой) произведения¹⁰, переводом произведения на родной или другие иностранные языки, сопоставительный анализ оригинального произведения и его модификаций (пародий, литературных вариаций, переосмыслений – например, «*Страдания юного Вертера*», И.В. Гёте, 1774 г. и «*Новые страдания юного В.*», У. Пленцдорф, 1972 г.). При работе с «метатекстами» происходит осмысление контекстных условий, в которых протекало творчество автора и, в частности, создавалось анализируемое произведение: эпоха, личность автора, факты его биографии, его субъективные установки и пр.; как роман был воспринят современниками и как он воспринимается в наши дни. В случае, если студент предпочтет работать с экранизацией (или другой формой мультимедийной переработки) произведения, то «на выходе» ожидается сопоставительный анализ, в котором должны быть учтены следующие вопросы: насколько сохранился авторский стиль в языке и экстравербальных признаках мультимедийного продукта? есть ли изменения в сюжете, насколько они оправданы с точки зрения изначального авторского замысла? соответствуют ли визуальная и звуковая составляющие «атмосфере» самого произведения? При выборе третьего варианта студент готовит общий анализ переводного текста, учитывая при этом следующее: лингвостилистическое соответствие перевода оригиналу, виды переводческих трудностей и как они были преодолены переводчиком, использованные переводческие приемы и их адекватность, наиболее удачные и неудачные места в переводе (с предложением собственных вариантов перевода для неудачных, на взгляд студента, мест).

Результаты работы оформляются и размещаются в блогосфере так же, как и результаты анализа внутритекстовой интертекстуальности (см. выше).

4. *Принцип интенсивной интерактивности.* Возможности виртуальной среды Веб 2.0 позволяют организовать постоянное активное взаимодействие студента с преподавателем и другими студентами группы, что представляется крайне важным для повышения эффективности работы. Взаимодействие осуществляется посредством блога, форума и чата / личных сообщений и выражается в текущих кратких вопросах/ответах, кратких и развернутых комментариях со стороны преподавателя и студентов, а также так называемых «эхо-текстах» (J. Wolfrum). Остановимся на последних подробнее.

¹⁰ Попутно отметим, что, помимо названных классических форм театральных и кинематографических интерпретаций литературных произведений, в задачи современной прикладной филологии следует включать также и осмысление новых технологических возможностей и способов преобразования текста в широком смысле (например, в виде интерактивных мультимедийных обучающих компьютерных игр), что в полной степени соответствует тенденциям совмещения филологической и ИКТ-деятельности, наглядно отраженным в новых ФГОС ВО укрупненной образовательной группы 45.00.00 «Языкознание и литературоведение».

Традиционный вариант эхо-текста (*Echotext*) представляет собой развернутый отзыв-комментарий на авторский текстуальный продукт, созданный в соответствии с технологией креативного письма, и выполняет не только оценочную функцию, но и содержит ряд рекомендаций по доработке первичного текста. Эхо-тексты (как, впрочем, и любые отзывы-комментарии) должны строиться по «сэндвич-модели»: а) позитивное начало и выделение удачных моментов; б) вопросы автору и рекомендации; в) благодарность за авторский труд¹¹. В нашем случае речь идет не о первичном авторском продукте, а о вторичном тексте (созданном на основе литературного произведения). Однако и в этом случае использование метода эхо-текстов представляется оправданным, поскольку созданный студентом комплексный аналитический продукт должен быть оригинальным, а значит и авторским; кроме того, студенческие эхо-тексты способствуют развитию умений рецензирования и критического письма, обеспечивают обратную связь с другими студентами и преподавателем, позволяют студенту-автору более успешно доработать собственный текст. Кроме того, данный метод предполагает *обязательное* создание *авторского эхо-текста* (*Echotext des Autors*), когда студент, по прошествии некоторого времени после публикации в блоге своего текста, должен сам составить на него отзыв-комментарий, что развивает способность самооценивания, самокритики, саморефлексии. Очевидно, что эхо-тексты окажутся весьма полезными при выполнении заключительного проекта и размещении его (в виде продукта) в блогосфере: например, экранизации фрагмента романа, радиоспектакля, «фиктивного интервью» с автором книги и пр.

Итак, реализация данного принципа позволяет студентам не замыкаться лишь в контексте анализируемого произведения, а активно *соучаствовать* в работе своих одноклассников, наблюдая за их деятельностью и реагируя как в отсроченном режиме, так и в режиме реального времени. Кроме того, описанный способ организации интерактивной работы обеспечивает возможность реализации обсуждаемых в научной литературе видов качественного контроля личностных образовательных приращений (В.В. Краевский, А.В. Хуторской, Л.В. Яроцкая и др.), в том числе в мотивационно-ценностном аспекте, за счет активной само- и взаиморефлексии.

3. Предварительные выводы

1. Проведенное исследование подтвердило образовательную значимость использования социальных сервисов Веб 2.0 для проектирования и реализации индивидуальной работы студентов языкового вуза с литературным художественным текстом при организованном взаимодействии формальных (неформальных) и информальных образовательных форм в условиях расширенного виртуального образовательного пространства. Описанная технология позволяет эффективно решить проблему нехватки аудиторных часов для практической литературоведческой деятельности и задачу активизации индивидуальной работы студентов.

2. Для решения поставленных задач социальный сервис должен соответствовать ряду описанных нами требований, выполнение которых обеспечит эффективное использование технологии *обучающих блогов* интерактивно-мультимедийного характера, то есть позволит *ориентировать функционал традиционной блогосферы на преобразование повседневной социально-виртуальной среды в образовательное пространство*. Для этих целей необходимо системно и систематически активизировать обучающий функционал отдельных сервисов Веб 2.0 в рамках представленной технологии обучения.

3. Организация работы должна опираться на ряд частных принципов, определяющих использование очно-заочных организационных форм, мультимедийно-интерактивных средств обучения, общих и специальных приемов работы с литературным текстом: *индивидуализации и интенсификации учебной деятельности; дополняемости видов анализа продуктивной деятельности; активизации интертекстуальных связей при работе с литературным произведением; интенсивной интерактивности*.

¹¹ Примеры и анализ эхо-текстов см.: Wolfrum J. *Kreativ schreiben: Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ)*. Ismaning : Hueber, 2010. 183 S.

Рассмотренная в данной статье теоретическая база разработанной технологии будет конкретизирована на основе практических примеров и описания результатов опытного обучения в следующей статье данной серии.

Список использованной литературы и электронных ресурсов

1. Полат, Е.С. Дистанционное обучение в профильной школе [Текст] / Е.С. Полат [и др.] ; под ред. Е.С. Полат. – М. : Academia, 2009. – 208 с.
2. Сысоев, П.В. Методика обучения иностранному языку с использованием новых информационно-коммуникационных интернет-технологий [Текст] / П.В. Сысоев, М.Н. Евстигнеев. – Ростов н/Д : Феникс ; М. : Глосса-Пресс, 2010. – 182 с.
3. Фадеева, Г.М. Литературные тексты: от восприятия к коммуникации [Текст] / Г.М. Фадеева, И.А. Гусейнова. – М. : МГЛУ, 2013. – 246 с.
4. Фадеева, Н.А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи [Текст] // Известия АН. Серия литературы и языка. – 1998. – Т. 57, № 5. – С. 25–38.
5. A Memorandum on Lifelong Learning [Electronic resource]. – Brussels : Commission of the European Communities. – 2000. – Mode of access : http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf
6. Roche, J. Handbuch Mediendidaktik: Fremdsprachen [Text]. – Ismaning : Hueber, 2008. – S. 31–33.
7. Wolfrum, J. Kreativ schreiben: Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ) [Text]. – Ismaning : Hueber, 2010. – 183 S.

References

1. A Memorandum on Lifelong Learning [Electronic resource]. – Brussels : Commission of the European Communities. – 2000. – Mode of access : http://tvu.acs.si/dokumenti/LLLmemorandum_Oct2000.pdf
2. Fadeewa, G.M. Literarische Texte: Von der Rezeption zur Kommunikation [Text] / G.M. Fadeewa, I.A. Gussejnowa. – Moskau : MSLU, 2013. – 246 S.
3. Fateeva, N.A. Tipologiya intertekstual'nykh elementov i svyazey v khudozhestvennoy rechi [The Typology of Intertextual Elements and Relations in Literary Discourse] [Text] // Izvestiya AN. Seriya literatury i yazyka [Bulletin of the Academy of Sciences. Literature and Language]. – 1998. – Vol. 57, N 5. – P. 25–38.
4. Polat, E.S. Distantionnoye obucheniye v profil'noy shkole [Distance learning in the specialized school] [Text] / E.S. Polat [et al.]. – M. : Academia, 2009. – 208 p.
5. Roche, J. Handbuch Mediendidaktik: Fremdsprachen [Text]. – Ismaning : Hueber, 2008. – S. 31–33.
6. Sysoyev, P.V. Metodika obucheniya inostrannomu yazyku s ispol'zovaniyem novykh informatsionno-kommunikatsionnykh internet-tekhnologij [Foreign Language Teachers' Training with the Use of the New Information and Communication Technologies] [Text] / P.V. Sysoyev, M.N. Yevstigneev. – Rostov-on-Don : Fenix ; Moscow : Glossa-Press, 2010. – 182 p.
7. Wolfrum, J. Kreativ schreiben: Gezielte Schreibförderung für jugendliche und erwachsene Deutschlernende (DaF/DaZ) [Text]. – Ismaning : Hueber, 2010. – 183 S.