

*tions, communicative actions, cognitive actions, regulatory actions, the formation and development of personality.*

*Об авторе:*

СОТНИКОВА Светлана Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики преподавания романо-германских языков Новокузнецкого института (филиала) Кемеровского государственного университета, *e-mail*: sotestr@yandex.ru

УДК 37.377:81.42:811.112.2

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОБУЧАЮЩИМИСЯ  
МЕТОДА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ  
В РАБОТЕ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ ТЕКСТАМИ  
НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ**

Т.В. Тюленева

Астраханский государственный университет, Астрахань

В статье рассматривается сущность метода прогнозирования в учебной деятельности, процесс его реализации в работе с художественными произведениями на иностранном языке, приводятся методические рекомендации по отбору текстов и прогнозы студентов, построенные в процессе чтения одного текста на немецком языке.

*Ключевые слова:* метод прогнозирования, иностранный язык, художественный текст, креативность, творческая работа.

Предмет «Иностранный язык» предоставляет широкие возможности для решения важной педагогической задачи формирования (развития, становления) креативности обучающихся (учащихся, студентов). Работая в течение длительного времени по проблеме формирования креативности студентов неязыковых специальностей в процессе обучения иностранному языку (немецкому), мы в своих публикациях теоретической и практической направленности представляем педагогические средства, инструменты формирования указанного качества. Данная практико-ориентированная статья посвящена методу прогнозирования. При этом мы ведем речь не о педагогическом прогнозировании, когда педагог пытается предвидеть результаты применения определенных средств обучения и воспитания и на основе этого выбирает оптимальное средство, а о методе прогнозирования, который могут применять обучающиеся на занятиях по иностранному языку, а именно: в работе с художественными произведениями на изучаемом языке.

Метод прогнозирования как способ деятельности учащихся рассматривает А.В. Хуторской, являющийся автором «Дидактической эвристики» то – теории креативного обучения. Метод прогнозирования в теории А.В. Ху-

торского входит в группу когнитивных методов эвристического обучения и состоит в следующем. Учащиеся, опираясь на собственный опыт, знания и «прогностические способности», строят прогнозы касательно того, как будет происходить (или разворачиваться дальше) тот или иной процесс (уже происходящий на данный момент или предстоящий в будущем), какой будет получен результат. Это не должно быть что-то нереальное, фантастическое [Хуторской 2003: 337].

Метод прогнозирования не следует путать с выделяемым А.В. Хуторским методом «Если бы ...», включенным в группу креативных методов эвристического обучения, который заключается в том, что учащимся предлагается вообразить и описать, что произойдет, если в мире что-то существенно изменится, произойдет нечто фантастическое, например: «исчезнут окончания в словах <...>, хищники станут травоядными, все люди переселятся на Луну» [Хуторской 2003: 338]. К подобного рода заданиям можно отнести и фантазирование обучающихся на тему «Если бы я был волшебником / президентом».

По окончании процесса прогнозирования «прогноз сравнивается с реальностью, проводится обсуждение результатов, делаются выводы» [там же: 337].

В методике обучения иностранному языку используются понятия «вероятностное прогнозирование» (или «антиципация») и «смысловое вероятностное прогнозирование» (второе является частным, более узким по отношению к первому). В лингводидактике вероятностное прогнозирование как «мысленный обгон» [Гальскова 2004: 225], как «предвосхищение будущего на основе вероятностной структуры прошлого опыта и информации о наличной ситуации» является компонентом активной мыслительной деятельности обучающегося при чтении и аудировании. Оно определяет успешность восприятия и понимания, способствует созданию у учащихся установки эмоционального настроения, готовности к чтению. Сформировавшись у человека в отношении родной речи, механизм вероятностного прогнозирования при обучении иностранному языку заново не создается, он лишь оснащается средствами изучаемого языка и совершенствуется в результате выполнения упражнений. Если вероятностное прогнозирование проявляется на всех уровнях языка, то включающееся в него смысловое вероятностное прогнозирование (антиципация содержания) проявляется на уровне текста. Это «свойство мышления, позволяющее на основе предшествующего опыта и уже воспринятого при чтении и аудировании материала предвосхищать на уровне содержания то, что еще не предъявлено для непосредственного восприятия [Вероятностное прогнозирование [http](http://)]. Чем опытнее читающий, тем точнее у него антиципация содержания [Гальскова 2004: 225]. Поэтому у студентов эта деятельность проходит более успешно, чем у учащихся.

Механизм смыслового вероятностного прогнозирования обучающиеся естественно, без специально организованной деятельности педагога приме-

няют при чтении художественных текстов, предлагаемых целиком. При этом построение прогнозов обучающимися проходит быстро, во внутреннем плане, не всегда будучи осмысленным, количество выдвигаемых прогнозов невелико, и они, как правило, не экстерииоризируются (не выводятся во внешний план), никому не сообщаются. Т.к. весь текст находится перед глазами обучающегося, эти немногочисленные прогнозы сразу же проверяются.

В своей практике обучения студентов немецкому языку мы так организуем их работу с некоторыми художественными произведениями (рассказами, сказками), что применение студентами метода прогнозирования становится настоящей творческой работой. Прогнозы осознаются самими авторами, обретают четкие контуры, являются доработанными творческими результатами. Некоторые студенты строят несколько прогнозов, выдвигают множество решений одной задачи. Творческие результаты выводятся вовне, становятся достоянием группы, предметом коллективного обсуждения.

Текст из дополнительной литературы предъявляется студентам не весь целиком. Предварительно мы делим его на несколько частей и последовательно предлагаем их студентам. Прочитав первую часть, они письменно на иностранном языке кратко выражают свои предположения по поводу того, как будут разворачиваться события дальше, не заглядывая далеко в будущее. После изложения своего прогноза студенты получают вторую часть рассказа, читают ее и сравнивают свои предположения с тем, что написал автор. Затем они снова пытаются предугадать дальнейший ход событий. Так процесс знакомства с текстом несколько раз прерывается для проведения творческой работы. Последняя часть рассказа прочитывается, дальнейшие прогнозы не строятся. В нашем опыте реализации этого метода студенты работают индивидуально, каждый имеет возможность построить свой прогноз. Некоторые студенты предлагают не одну, а две - три версии по поводу дальнейших событий. Но, безусловно, парная и групповая работа также вполне подходят, имеют свои преимущества. По завершении работы проходит сравнение и коллективное обсуждение студентами сюжетной линии произведения и их прогнозов.

Применение метода прогнозирования студентами, с точки зрения развивающей функции обучения, вносит вклад в развитие их логического мышления, творческого мышления и творческого воображения. С точки зрения воспитательной функции, эта работа способствует повышению интереса к процессу изучения языка, росту мотивации, формированию таких качеств творческой личности, как стремление к самовыражению, инициативность, независимость, открытость новому опыту, оригинальность и др. С точки зрения образовательной функции, применение метода прогнозирования способствует формированию коммуникативной компетенции в рамках изучаемого языка, развитию коммуникативных умений. Имея возможность проявить себя, пофантазировать, высказать свои мысли, продемонстрировать свои решения творческой задачи, студент готов, полон стремления активизи-

зирать имеющиеся у него языковые знания и приобретать новые, совершенствовать речевые навыки. Он, действительно, мотивирован.

Предлагаем следующие методические рекомендации по отбору текстов для прогнозирования студентами хода дальнейших событий. Во-первых, текст должен быть совершенно не знакомым обучающимся, ранее не прочитанным ими, о содержании которого они никогда не слышали, сюжет которого не могли увидеть в фильмах, театральных пьесах. Во-вторых, сюжет произведения должен позволять при остановке в некоторых точках строить разные прогнозы относительно того, как действие будет разворачиваться дальше. Решение не должно быть единственным, обучающиеся должны видеть многообразие возможностей. Это способствует развитию дивергентного (разнонаправленного) мышления, которое, в отличие от конвергентного (однонаправленного), в большей степени способствует развитию креативности. В-третьих, в тексте должны быть неожиданные повороты сюжета с тем, чтобы обеспечить высокую степень трудности угадывания обучающимися хода событий в произведении. Сравнивая несколько построенных в группе несбывшихся прогнозов с реальным ходом событий в произведении, обучающиеся многократно убеждаются в «многообразии истины» в художественном познании мира, в многогранности окружающего мира, что необходимо для формирования креативной личности.

Приводим яркий пример применения студентами метода прогнозирования из нашей педагогической практики. Работая по теме «Österreich», студенты знакомились с рассказом из дополнительной литературы «Salzburg ist die Hauptstadt von Salzburg». Этот адаптированный текст по мотивам произведений чешско-австрийского, немецкоязычного писателя и журналиста Эгона Эрвина Киша (Egon Erwin Kisch) представляет редкость. В отечественной учебной литературе он имеется лишь в нескольких изданиях, вышедших во времена СССР. Нами было обнаружено два несколько отличающихся друг от друга адаптированных варианта. Оба нашли применение в нашей практике. Драматический по содержанию рассказ производит глубокое впечатление на студентов. В нем затрагивается проблема, связанная с совпадением географических названий: Зальцбург – это и город в Австрии, и герцогство. (При жизни Киша Зальцбург был герцогством, а не федеральной землей). Данный факт в рассказе Э.Э. Киша приводит к недоразумению, конфликту между людьми. Рассказ мы разделили на девять частей и предлагали студентам по частям.

Приведем примеры творческих продуктов студентов (курсив), сгруппированные в блоки в соответствии с частями текста. Авторы высказываний обозначены начальными буквами имени и фамилии. Перед каждым блоком мы помещаем соответствующую часть рассказа (выбран один из адаптированных вариантов текста), после предъявления которой студенты строили свои прогнозы; она служила импульсом для творческой мысли. В завершение приводится конец истории. Поскольку это не оригинальный текст писа-

теля, мы сочли позволительным привести текст из использованного нами источника [Бим 1989: 219-222], применив новые правила немецкой орфографии.

**Часть 1.** Ich war Gymnasiast, vierzehn Jahre alt, saß zu Hause und lernte Geographie. Ich hatte das Buch vor mir auf dem Tisch. Ich lernte fleißig, denn ich wusste, dass der Lehrer Kinzl mich morgen fragen wird. So saß ich fleißig über dem Buch und lernte „Herzogtum Salzburg“.

Neben dem Tisch saß die Großmutter und strickte. Ich las nicht laut: „Das Herzogtum Salzburg hat ein Territorium von 7153 Quadratkilometern und 192760 Einwohner“. Ich wiederholte: „7153, 7153“ und „192760“. Dann lernte ich weiter: „Hier leben praktisch nur Deutsche. Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg ...“

Da hörte ich etwas, aber ich konnte nicht verstehen, was. Ich las wieder in meinem Buch. Wo war ich denn stehen geblieben?

„Hier leben praktisch nur Deutsche. Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg ...“

„Mach keine Witze und lerne“, sagte die Großmutter in einem freundlichen Ton. Ich sah sie an, sie war aber fleißig bei der Arbeit.

„... nur Deutsche. Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg“, wiederholte ich. „Du sollst keine Witze machen und lernen“, sagte die Großmutter.

„Ich lerne doch, Großmama“.

„Gut, gut, mein Kind“.

Ich wiederholte den letzten Satz etwas lauter. Warum ich das getan habe? Ich sollte das lieber nicht tun.

„Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg...“

Die Großmutter wurde böse.

1) Sie ging aus dem Zimmer heraus und knallte die Tür zu. (E. X.)

2) Sie stand auf, nahm das Buch zur Hand und wollte selbst schauen, was darin steht. (C. D.)

3) Sie schlug den Enkel mit ihrer Strickarbeit. (E. J.)

**Часть 2.** „Du wirst ein Paar Ohrfeigen bekommen“.

Und ich: „Ich lerne das, was im Buch steht“. Da erklärte sie: „Wenn du lernst, was im Buch steht, werde ich nichts sagen“. So lernte ich weiter, was im Buch steht. „Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg ...“ Und schon hatte ich eine Ohrfeige!

Einen Gymnasiasten ohrfeigen! Oh, wie ich schrie! Die Großmutter schrie jetzt aber auch.

Meine Mutter kam ins Zimmer gelaufen und gab mir noch eine Ohrfeige. „Warum machst du Großmutter böse?“

„Ich mache sie nicht böse. Ich lerne nur, was im Buch steht, und Großmama sagt, ich mache Witze“.

„Er sagt etwas Anderes ...“

„... nur was im Buch steht“.

„Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg, hast du so was schon gehört?“

„Au“, machte ich, denn ich hatte die zweite Ohrfeige von meiner Mutter bekommen, „da steht doch, dass Salzburg ...“

„Wo steht das?“ sagte meine Mutter und las aufmerksam im Buch. „Mutter“, sagte meine Mutter, „hier steht wirklich, dass ...“

„Was steht dort?“

„... dass Salzburg die Hauptstadt von Salzburg ist“.

1) *Diese Neuigkeit verblüffte die Großmutter. Sie sagte: „Es ist unmöglich! Es ist falsch!“ (C. D.)*

2) *Die Mutter und die Großmutter beschlossen, dass es im Lehrbuch Fehler gibt. (A. 3.)*

3) *Die Mutter und die Großmutter begannen die Geographie des Landes tüchtig zu studieren, denn sie verstanden hatten, dass sie sie nicht kennen. (E. J.)*

4) *Der Junge begann zu weinen. Es kränkte ihn sehr, dass ihm die Großmutter nicht geglaubt hatte. (J. C.)*

5) *Die Mutter sagte der Großmutter, dass das Kind Recht gehabt hatte und dass sie beide ihn nicht schimpfen und ihm umso mehr keine Ohrfeigen geben sollen hatten. (E. M.)*

6) *Die Großmutter wurde erstaunt und entschuldigte sich bei dem Jungen. (A. M.)*

**Часть 3.** „Sehr gut!“ schrie die Großmutter sehr laut. „Das ist ja sehr gut!“ Ihr Gesicht wurde dunkelrot. So hatte ich sie noch nicht gesehen. „So? Steht das dort? Salzburg ist die Hauptstadt von Salzburg. Wien ist die Hauptstadt von Wien - steht das auch dort?“

„Aber Mutter, wenn wirklich ...“

„Dann braucht er das nicht zu lernen. Afrika ist die Hauptstadt von Afrika – wenn das in seinem Buch steht, braucht er nicht zu lernen“. Sie sprang auf und ... da flog schon das Lehrbuch für Geographie aus dem Fenster.

1) *Der Junge schrie: „Was hast du getan?!“ Die Mutter wurde auch verblüfft durch die Tat der Großmutter. Die Großmutter aber lächelte boshaft. (C. D.)*

2) *Die Mutter wurde überrascht. Der Junge lief aus dem Haus um das Buch zu holen. (Э. А.)*

3) *Der Junge wurde betrübt. Und die Großmutter gab ihm ihr altes Lehrbuch. (A. 3.)*

**Часть 4.** Am anderen Tag ging unser Geographielehrer, ein elegant gekleideter Herr, die Bankreihen durch. Wie immer zu Beginn der Stunden kontrollierte er, ob alle Schüler Lehrbuch und Geographieheft auf der Bank liegen haben. Mein Lehrbuch war etwas größer, als bei den anderen Schülern, und er nahm es in die Hand. Das war die Grammatik der französischen Sprache.

„Hm, hm. Wo haben Sie das Lehrbuch für Geographie?“

1) *Der Junge sagte die Wahrheit: „Meine Großmutter warf es zum Fenster hinaus“. Und er erzählte dem Lehrer über seinen Streit mit der Großmutter. (3. V.)*

2) *Der Junge war schüchtern, die Wahrheit zu sagen, und antwortete, dass er sein Lehrbuch verloren hatte. (A. 3.)*

3) *Der Junge sagte, dass er es zu Hause vergessen hatte. (E. Л.)*

4) *Der Schüler antwortete: „Ich nahm das falsche Lehrbuch aus Versehen“. (A. M.)*

**Часть 5.** „Ich habe es vergessen“. Ich konnte ihm doch nicht sagen, was meine Großmutter mit dem Lehrbuch gemacht hatte.

1) *Der Lehrer glaubte ihm nicht. (E. X.)*

2) *Der Lehrer gab ihm eine schlechte Note. (E. Л.)*

3) *Der Lehrer ließ den Jungen das Lehrbuch holen (3. У., E. Л.)*

4) *„Wie konnten Sie es zu Hause lassen?!“ schrie der Lehrer. „Empörend!“ Und ich schämte mich meiner Antwort. (Л. С.)*

5) *Der Lehrer schimpfte den Schüler und ließ ihn nächstes Mal unbedingt das Buch mitbringen. (A. 3.)*

6) *Der Lehrer gab dem Jungen sein eigenes Lehrbuch für diese Stunde (A. M.)*

**Часть 6.** „Nun, das spielt keine Rolle“, sagte der Lehrer freundlich. „Wenn Sie die Geographie im Kopfe haben, brauchen Sie kein Buch. Kommen Sie an die Tafel!“

Ich ging an die Tafel.

„Was wissen Sie über das Herzogtum Salzburg?“

1) *„Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg“. (A. M., E. Л., С. Д.)*

2) *Der Junge erzählte alles, was er geschafft hatte, auszulernen. (A. 3.)*

**Часть 7.** Ich begann zu erzählen, sehr laut, sehr schnell. Er wird sehen, dass ich gut gelernt hatte. „Das Herzogtum Salzburg hat ein Territorium von 7153 Quadratkilometern und 192 760 Einwohner. Hier leben praktisch nur Deutsche. Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg ...“

1) *Der Lehrer wunderte sich über die gute Antwort des Schülers und war damit zufrieden. (3. У.)*

2) *Der Lehrer gab dem Jungen „Ausgezeichnet“. (E. X.)*

3) *Der Lehrer lobte den Jungen und bat ihn die Erzählung über Salzburg fortzusetzen. (С. Д.)*

4) *Der Lehrer fragte den Jungen: „Na, und weiter?“ (Э. А.)*

5) *„Und weiter?“ fragte der Lehrer. „Fahren Sie fort!“ Aber der Junge konnte seine Erzählung nicht fortsetzen. (Л. С.)*

6) *Der Lehrer fragte: „Und weiter?“ Der Junge antwortete, dass er nicht geschafft hatte, weiter zu lernen. (A. 3.)*

**Часть 8.** Ich machte eine Pause.

„Weiter“, sagte der Lehrer.

Ich wiederholte nicht schnell: „Die Hauptstadt von Salzburg ist Salzburg ...“

„Das haben wir schon zweimal gehört. Dass Salzburg die Hauptstadt von Salzburg ist, ist doch selbstverständlich.“

Selbstverständlich? Das war mir zu viel. Gestern war die Großmutter so böse über den Satz geworden. Und jetzt sollte es

„selbstverständlich“ sein!

„Das ist nicht selbstverständlich!“ schrie ich mit rotem Gesicht.

„Warum ist das nicht selbstverständlich?“ fragte der Lehrer. Er sah mich mit großen Augen an. „Warum?“

„Fragen Sie die Großmutter“.

*1) Der Lehrer sagte dem Jungen, dass nicht die Großmutter lernt, sondern er, und gab ihm eine schlechte Note. (A. 3.)*

*2) Der Lehrer jagte den Schüler aus der Klasse. (A. 3.)*

*3) Der Lehrer wunderte sich und lachte darüber, dass einige Menschen nicht verstehen können, dass die Benennung einer Stadt und die eines Herzogtums zusammenfallen können. (Э. А.)*

*4) Der Lehrer beschloss, die Großmutter des Jungen zu treffen und mit ihr zu sprechen. (A. M.)*

*5) Der Lehrer traf selbst die Großmutter und fragte sie, warum das ihrer Meinung nach dummes Gerede ist. (3. V.)*

**Часть 9.** Er brachte mich zum Direktor. Ich wurde bestraft. Ich bekam fünf Stunden Karzer.

Как следует из представленных примеров, в некоторых случаях прогнозы студентов оправдались. Но такие случаи были редкими. В основном, предположения не совпадали с версией писателя. Действующие лица бабушка, мать, учитель, по словам студентов, оказались настолько жестокими по отношению к мальчику, что студенты не могли такого и ожидать. Рассказ никого не оставил равнодушным. Студентам было искренне жаль главного героя, безвинно пострадавшего. Они резко осудили грубость и невежество бабушки, матери, равнодушные учителя. Во время коллективного обсуждения творческих продуктов, пошагового (по частям текста) сравнения своих прогнозов с сюжетом рассказа студенты отдавали должное фантазии друг друга, многообразию вариантов продолжения истории, выказывали предпочтение наиболее гуманным и остроумным творческим решениям, отклоняя версию Э.Э. Киша.

В некоторых группах после прогнозирования сюжета данного рассказа следовала творческая работа студентов по сочинению альтернативной концовки. Варианты иного завершения рассказа, придуманные студентами, были более оптимистичные и гуманные. Два из них приведены в одной из наших предыдущих публикаций, посвященной вопросам сочинения студентами альтернативных концовок для некоторых произведений на немецком языке.

Мы рекомендуем использовать метод прогнозирования в работе обучающихся с художественными текстами на иностранном языке. Он сопряжен с дополнительными затратами времени на занятиях и материальными затратами по тиражированию раздаточного материала – частей рассказов на отдельных карточках. Однако эти затраты окупаются, реализация данного метода, даже эпизодическая, бесспорно, оказывает на обучающихся развивающее воздействие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бим И.Л. Немецкий язык: Учеб. пособие для 8 кл. сред. шк./ И.Л. Бим. Книга для чтения / Сост. О.А. Розов. – 4-е изд. – М.: Просвещение, 1989. – 272 с.: ил.
2. 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 – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – 336 с.
3. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

ЭНЦИКЛОПЕДИЧЕСКИЕ И ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ИСТОЧНИКИ

4. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Вероятностное прогнозирование [Электронный ресурс] – URL: [http://methodological\\_terms.academic.ru](http://methodological_terms.academic.ru)

**USE OF FORECASTING TECHNIQUE BY STUDENTS IN WORKING WITH LITERARY TEXTS IN A FOREIGN LANGUAGE**

T.V. Tyuleneva

Astrakhan State University, Astrakhan

The article considers the description of the essence of the forecasting technique in educational activities, the process of its implementation in working with fiction in a foreign language, methodological guidelines for selecting texts and students' forecasts created in the process of reading a text in German are provided.

**Key words:** *forecasting technique, foreign language, literary text, creativity, creative work.*

*Об авторе:*

ТЮЛЕНЕВА Татьяна Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой филологии Астраханского государственного университета, *e-mail:* [tatjana414013@mail.ru](mailto:tatjana414013@mail.ru)

УДК 811.111:004

**MOODLE КАК ВИРТУАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА  
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ОЧНО-ЗАОЧНОГО ОТДЕЛЕНИЯ  
ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ВУЗА**

С. А. Фатуева

Нижегородский государственный лингвистический университет  
им. Н.А. Добролюбова, Нижний Новгород

В статье рассматривается обучающая платформа Moodle, которая, будучи базой для создания и реализации онлайн-курсов, является гибким и постоянно развивающимся инструментом, используемым для изучения иностранных языков. Описываются преимущества и даются общие реко-