

Художественная литература в обучении английскому языку в России

Раис Калафато

Калафато Раис

(Calafato Raees) магистр прикладной лингвистики, научный сотрудник Института образования Университетского колледжа Лондона. Адрес: University College London, Gower Street, London WC1E6BT. E-mail: raees.calafato@gmail.com

Аннотация. Использование аутентичных текстов, в том числе художественной литературы, в обучении английскому языку как иностранному приобретает все более широкое распространение, особенно в Европе и в Азии. В частности, оно объясняется ростом популярности коммуникативной методики обучения и постепенным отказом от централизованной на учителя системы преподавания иностранного языка. В связи с применением на уроках английского аутентичных текстов встает вопрос о критериях отбора таких текстов и о наиболее эффективных приемах работы с ними на уроке. В российском образовании, в том числе и в преподавании иностранных языков, в последнее время произошли значимые изменения, при этом использование литературных текстов в иноязычном образовании имеет здесь давнюю традицию,

однако конкретной эмпирической информации, которая позволила бы проанализировать подходы российских преподавателей английского языка к использованию литературных текстов в обучении, явно недостаточно. 152 российских преподавателя английского языка приняли участие в опросе, посвященном критериям отбора художественных текстов для использования на уроках английского и приемам работы с этими текстами. Установлено, что предпочитаемые учителями литературные тексты и приемы, используемые для работы с ними на уроке, весьма схожи с теми, которые пользовались популярностью во времена Советского Союза. В то же время современные преподаватели в большей степени учитывают при отборе текстов интересы своих учащихся и фокусируют внимание при обучении английскому языку на совершенствовании навыков общения.

Ключевые слова: лингвистика, английский язык, преподавание английского языка, художественная литература в иноязычном образовании, педагогика, чтение.

DOI: 10.17323/1814-9545-2018-2-91-116

Статья поступила в редакцию в январе 2018 г.

В последние три десятилетия использование художественной литературы в преподавании английского языка как иностранного привлекает к себе все больше внимания. Об этом свидетельствуют и публикации многочисленных ресурсов для учи-

Calafato R. Literature in Language Education. Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia (*пер. с англ. авторский*).

теля [McKay, 1982; Collie, Slater, 1987; Duff, Maley, 1990; Carter, Long, 1991; Lazar, 1993; Carter, McRae, 1996; Kennedy, Falvey, 1999; İnan, Yüksel, 2013] и исследования, в которых проводится всесторонний анализ современного состояния применения художественных текстов в обучении иностранному языку [Lott, 1988; Gilroy, Parkinson, 1996; Paran, 2008; Tatsuki, 2015]. Художественные тексты сегодня используются в обучении английскому языку как иностранному в Сингапуре, Малайзии и по всей Европе [Tatsuki, 2015]. Р. Картер связывает возобновившийся интерес к литературным текстам с ростом популярности коммуникативной методики преподавания (CLT), которая, в отличие от более традиционных методик, сосредоточена на совершенствовании навыков общения на иностранном языке [Carter, 2007. Р. 6]. В этой методике грамматика, фонология и лексикология являются инструментом для преодоления языкового барьера, а не специальным предметом изучения. Кроме того, приверженцы этой методики считают, что чтение художественной литературы не только пополняет словарный запас учащихся, но и совершенствует технику чтения и навыки критического мышления благодаря более творческому и «аутентичному» использованию языка.

Российские исследователи также подчеркивают важность художественной литературы в обучении иностранному языку: она учит пониманию особенностей разных культур [Тер-Минасова, 2000; Загряская, 2009; Аносова, 2013; Белкина, Стеценко, 2015; Загряская, 2017], способствует развитию личности и критического мышления [Шевчик, 2008; Клеменцова, 2012; Еремина, 2013; Белькова, Чубак, 2016], а также совершенствованию коммуникативных и языковых навыков [Жувикина, Феоктистова, 2011; Рогачева, 2015; Жиркова, 2016]. Е. Давиденко считает, что художественные тексты также помогают формировать навыки творческого мышления, поскольку они поощряют учащихся рассматривать воображаемые ситуации с точки зрения другого человека [Давиденко, 2003. С. 90]. Современные исследования фокусируются преимущественно на анализе применения художественных текстов в практике конкретных преподавателей иностранного языка или на теоретических основаниях использования оригинальных литературных произведений в обучении иностранному языку. При этом нет данных о том, как сегодняшняя практика использования художественных текстов в российских школах отличается от советского периода. Между тем привлечение аутентичных литературных произведений для обучения иностранному языку имеет в России долгую историю, хотя, возможно, не все бывшие школьники с удовольствием вспоминают свой опыт такого обучения.

В современной истории обучения английскому языку в российских школах исследователи выделяют три периода: эпоха холодной войны (1947–1991), перестройка (1992–1999) и эра новой России (с 2000 г. по настоящее время) [Lazaretnaya, 2012]. В эпоху холодной войны преподавание детям английского языка в основном ограничивалось школьными уроками. Дети начинали заниматься английским в средней школе — с 10 или 11 лет [Ibid. P. 11]. Содержание уроков строго контролировалось, а учебные материалы были отредактированы советскими авторами, которые не имели достаточного опыта в аутентичном английском языке, поскольку никогда не жили в странах, где говорят на английском [Ter-Minasova, 2005]. Учителя английского языка в тот период часто использовали произведения Джерома К. Джерома (роман «Трое в лодке, не считая собаки» был особенно популярен), Джека Лондона, О. Генри, Эрнеста Хемингуэя, Сомерсета Моэма, Джона Голсуорси и т. д. [Ter-Minasova, 2005; McCaughey, 2005; Ustinova, 2005; Lazaretnaya, 2012]. В преподавании они уделяли основное внимание запоминанию грамматических правил, повторению и переводу. В результате, хотя аутентичные произведения и использовались на уроках, английский изучался так, как будто это мертвый язык: школа требовала от учащихся заучивания правил грамматики, но не формировала их коммуникативные компетенции на английском языке [Davudova, 2012]. С. Тер-Минасова [2014] пишет, что в высшей школе будущие преподаватели читали устаревшие тексты, потому что считалось, что художественные произведения, для того чтобы считаться классическими, должны выдержать проверку временем.

Положение заметно изменилось в период перестройки. На смену дефициту учебных материалов на английском языке пришло обилие учебников и пособий сомнительного качества, содержание которых часто приводило учащихся в замешательство [Ter-Minasova, 2005]. В этот период некоторые преподаватели решили продолжить использовать учебные материалы советского периода, в то время как другие экспериментировали с новыми материалами и методами, хотя и создавали тем самым трудности для учащихся [Lazaretnaya, 2012]. Опыт экспериментирования преподавателей в 1990-х годах с новыми учебными материалами на английском языке, к сожалению, не задокументирован и не проанализирован.

В настоящее время обучение английскому языку является важной частью учебной программы в российских школах и вузах. В вузах, например, знание иностранных языков часто требуется для поступления на факультеты гуманитарных и социально-экономических наук, хотя студенты по-прежнему не всегда приобретают в вузе компетенции, достаточные для свободного общения на иностранном языке в более широких контекстах

1. История использования аутентичных текстов в обучении английскому языку в России

[Lazaretnaya, 2012]. В школах обучение английскому языку, как правило, начинают со 2-го класса, а учебная программа в основном направлена на формирование коммуникативной компетенции и навыков использования языка в межличностном и межкультурном взаимодействии. Изменился и преподаватель английского языка — его положение в обществе, его социально-демографический статус. С. Тер-Минасова отмечает, что среди преподавателей английского сегодня много тех, кто оставил свою прежнюю не связанную с образованием работу, чтобы преподавать английский язык. У многих из них нет необходимых для обучения языку квалификаций. По мнению С. Тер-Минасовой, такое разрастание корпуса преподавателей произошло потому, что преподавание английского языка стало прибыльным и престижным. Как следствие, «современный преподаватель английского языка в России менее образован с точки зрения теории и более прагматически ориентирован» [Ter-Minasova, 2005. P. 453].

2. Отбор текстов: что считать литературой?

Отбор художественных текстов для обучения иностранному языку представляет собой многоступенчатый процесс, и он решающим образом зависит от того, на основании каких критериев оценивают литературу те специалисты, в том числе преподаватели, которые занимаются этим отбором [Загрядская, 2017]. Одни предлагают считать литературой только произведения великих авторов, которые не просто выдержали испытание временем, но и внесли серьезный вклад в изучение человеческой природы, тогда как другие признают относительность любых оценок и зависимость ценности того или иного произведения от нравов данного исторического периода [Carter, 2007].

Итак, отбор текстов может производиться на основании разных критериев и для разных целей. Поэтому, прежде чем спрашивать преподавателей о том, какие тексты они используют, очень важно понять, как они вообще относятся к литературе — как к произведениям непреходящей значимости или как к текстам, обладающим определенными функциональными свойствами, в той или иной степени соответствующими потребностям преподавателя и учащихся [Paran, 2000; Hall, 2015; Luukka, 2017]. Важными критериями отбора являются соответствие лексической сложности текста уровню языковой подготовки студентов [Загрядская, 2017], а также возможность обеспечить применительно к данному тексту эффективное взаимодействие между текстом, обстановкой и читателем [Luukka, 2017]. Д. Колли и С. Слейтер считают, что преподаватели должны учитывать и культурную значимость текста и его способность заинтересовать учащихся [Collie, Slater, 1987]. Они делают особый акцент на такой характеристике текста, как личностная значимость его

содержания для учащихся. А. Мейли также настоятельно рекомендует опираться при отборе текстов прежде всего на интересы учащихся [Maley, 2001].

Что касается возраста текстов, то Н. Загрядская [2017. С. 22] считает возможным использовать произведения разных эпох, хотя тексты XX и XXI вв. являются, по ее мнению, наиболее эффективными в обучении английскому языку, поскольку они «хронологически более близки к нашему времени, вызывают большую заинтересованность обучающихся и побуждают их участвовать в дискуссиях, выражая свое отношение к описываемым событиям».

Таким образом, при отборе текстов нужно учесть множество их характеристик — неудивительно, что сделать выбор часто бывает непросто. И. Морозова считает, что в России преподаватели сталкиваются с серьезными проблемами при выборе текстов для изучения английского языка, поскольку их личные предпочтения сильно отличаются от литературных вкусов их учеников [Морозова, 2012]. Она рекомендует отбирать тексты методом «проб и ошибок» [Там же. С. 327] и почаще консультироваться с коллегами — так, по ее мнению, учителю удастся максимально учесть способности и интересы учащихся, а также добиться соответствия языкового и культурного содержания текста общей учебной программе школ и вузов.

В современной России по-прежнему используются для обучения английскому языку литературные тексты, которые были популярны в советское время. В частности, К. Маккой констатирует, что каждый русский ученик знает имена У. Сомерсета Мозма и Джерома К. Джерома, в то время как многим американским школьникам они неизвестны [McCaughey, 2005. P. 456]. Он считает, что эти авторы популярны в России, потому что их произведения в свое время нравились некоему высокопоставленному чиновнику в издательской индустрии, а вовсе не из-за аполитичного характера их творчества. Однако надежных эмпирических данных, позволяющих судить о том, насколько широко применяются произведения этих авторов в практике обучения английскому, в каком контексте они используются, как инкорпорируются в структуру урока, у нас нет.

Безусловно, происходят и некоторые изменения в предпочтениях учителей относительно текстов, используемых в обучении английскому языку. Например, С. Питина [Pitina, 2015. P. 565] установила, что в Челябинском государственном университете преподаватели предлагают студентам фрагменты из современных произведений, таких как «Magpie» (Jill Dawson, 1998), «The House in Norham Gardens» (Penelope Lively, 1974), «Black Swan Green» (David Mitchell, 2006), «Portobello» (Ruth Rendell, 2008) и «Waterland» (Graham Swift, 1983). Е. Белкина и Е. Стеценко [2015] описывают собственный опыт использования художе-

ственных текстов при обучении английскому языку студентов неязыкового вуза — Сыктывкарского государственного университета. Они отдают предпочтение следующим произведениям: «Цифровая крепость» Дэна Брауна, «Энни» Линды Пейдж, «Шопоголик на Манхэттене» Софи Кинселлы и «Если наступит завтра» Сидни Шелдона. Все эти тексты написаны в XX и XXI вв., так что можно с уверенностью констатировать, что по крайней мере в вузах некоторые преподаватели используют сегодня современные тексты для обучения английскому языку.

3. Использование художественных текстов в обучении иностранному языку при разных подходах к изучению литературы

3.1. Языковой подход

Приверженцы языкового подхода стремятся интегрировать литературу в преподавание языка ради формирования обучающей среды, которая характеризуется активной и центральной позицией учащихся на уроке [Carter, Long, 1991; Van, 2009]. Работая с фрагментами литературных произведений, учащиеся не только совершенствуют свое знание английского языка, но и развивают критическое мышление и тренируют навыки интерпретации текстов [Carter, Long, 1991; Lazar, 1993; Van, 2009]. В рамках языкового подхода к обучению иностранному языку применяются такие формы работы с текстом, как пересказ содержания, заполнение пропусков в тексте, обсуждение прочитанного, высказывание предположений о том, чем закончится рассказ, написание отличного от авторского финала текста [Van, 2009], а также ролевые игры по сюжету прочитанного и тесты на понимание — выбор наиболее подходящего заголовка для текста или наиболее точного резюме [Lazar, 1993]. Другой вариант использования литературных произведений — углубленный анализ художественных текстов с точки зрения особенностей их языка [Bloemert, Jansen, van de Grift, 2016. P. 176]. Вариантов осуществления языкового подхода к обучению иностранному языку довольно много, и литература в нем может использоваться с разными целями: как чисто языковой ресурс или как материал, стилистический анализ которого позволяет достичь более глубокого понимания смысла прочитанного [Lazar, 1993].

В последние годы появилось несколько публикаций, посвященных опыту применения языкового подхода в преподавании английского языка в российских вузах. Например, С. Питина [Pitina, 2015] установила, что опрошенные преподаватели удовлетворены результатами дискурсной методике как варианта языкового подхода к преподаванию английского языка с помощью литературных текстов. По их мнению, данная методика эффективна для развития всех основных языковых навыков: чтения, письма, говорения и аудирования, поскольку предполагает изучение аутентичных образцов разговорных и письменных дискурсов. Т. Бекишева и Г. Гаспарян [2014] показали, что в Томском политехническом университете преподаватели используют ли-

тературные произведения в обучении студентов английскому языку и применяют при этом такие методы, как написание сочинений по прочитанным произведениям, реферирование текста и ролевая игра.

Культурный подход считается наиболее традиционным в изучении литературных произведений [Lazar, 1993]. При его применении, в отличие от языкового подхода, учащийся получает информацию об исторических и социально-политических условиях, в которых был написан текст, изучает идеологические течения и особые культуры, нашедшие отражение в тексте, узнает подробности о жизни писателя, о современных ему литературных движениях и направлениях философских и религиозных исканий. В рамках культурного подхода к изучению литературных произведений применяют такие методики, как рассказ о биографии автора, об основных периодах его творчества, объяснение основных черт литературного направления, к которому принадлежит данное произведение. Ученикам показывают портрет автора, фотографии людей или мест, которые вдохновляли писателя [Белькова, Чубак, 2016. С. 1664]. Л. Аносова [2013. С. 16–17] рекомендует использовать культурный подход в обучении английскому языку. Она отдает предпочтение поэтическим произведениям, в том числе сонетам У. Шекспира, и знакомит учащихся с историей создания произведения и эпохой, в которую оно было написано.

Не все исследователи считают культурный подход к изучению литературных произведений эффективным в практике обучения иностранному языку. При таком подходе фокус внимания на уроке смещается с учащегося на учителя и мало времени уделяется языковой практике [Savvidou, 2004]. Тем не менее учителя английского языка продолжают использовать этот подход [Akyel, Yaçın, 1990; Ainy, 2007; Rashid, Vethamani, Rahman, 2010; Divsar, 2014]. Преподаватели, которые приняли участие в исследовании С. Айни, например, обосновали свои предпочтения тем, что, применив культурный подход, можно добиться лучшего понимания текста учащимися [Ainy, 2007].

«Личностный» подход к изучению литературы строится на том, чтобы стимулировать учащихся к вовлечению их собственного личного и культурного опыта в толкование и осмысление текста [Carter, Long, 1991; Lazar, 1993; Savvidou, 2004]. Учащиеся могут обсуждать стилистику произведения или интерпретировать его содержание, главное — они должны высказывать собственное мнение на этот счет [Hirvela, 1996]. «Читательский» подход также стимулирует учащихся к тому, чтобы формировать собственное независимое мнение по поводу прочитанного [Bloemert, Jansen, van de Grift, 2016]. Эти подходы схожи между

3.2. Культурный подход

3.3. Личностный и читательский подходы

собой, хотя некоторые авторы усматривают их различие в том, что при «личностном» подходе текст оказывается для учащегося «более авторитетным» собеседником, а при «читательском» текст и учащийся «общаются» на равных [Hirvela, 1996. P. 128]. Эти подходы применяются и в российских вузах, в частности Е. Белкина и Е. Стеценко [2015], преподающие английский язык в Сыктывкарском государственном университете, считают необходимым поощрять своих учащихся к высказыванию собственного мнения и независимых оценок и стремятся подбирать для обсуждения с учащимися литературные тексты, которые близки и значимы для студентов.

3.4. Комплексный подход к использованию аутентичной литературы в обучении английскому языку

Ж. Блумерт с соавторами предлагает комплексно использовать литературу в преподавании английского языка как иностранного, сочетая четыре разных подхода: языковой, контекстный, читательский и текстовый [Bloemert, Jansen, van de Grift, 2016]. Текстовый и контекстный — это собственно подходы к изучению литературы. Текстовый означает исследование формальных элементов литературного произведения путем внимательного чтения и ознакомления с теорией литературного дискурса, тогда как контекстный занимается историческими и культурными аспектами текста и очень похож на культурный подход, если не сказать идентичен ему [Ibid. P. 174]. Языковой и читательский подходы — это варианты использования литературы в качестве языкового ресурса. Комплексный подход находится в точке пересечения этих четырех подходов. Он объединяет преимущества всех этих подходов, при этом вовсе не обязательно, чтобы все они были представлены в комплексном подходе с равными весами. Так, в исследовании Ж. Блумерт с соавторами [Bloemert et al., 2017] большинство учащихся средних школ в Нидерландах (74%) сочли, что языковой подход к использованию литературных произведений в обучении английскому языку наиболее полезен, второе место они отдали контекстному подходу (56%). Значительно реже учащиеся упоминали читательский (33%) и текстовый (12%) подходы. Таким образом, формируя комплексный подход к использованию литературных произведений в обучении английскому языку, следует брать за основу языковой подход и обогащать его элементами других подходов.

3.5. Резюме обзора литературы

В целом проведенный анализ литературы показал, что подходы, используемые российскими преподавателями в обучении школьников и студентов английскому языку с помощью аутентичных литературных произведений, а также критерии, которые они считают важными при отборе подходящих текстов, исследованы недостаточно. При этом за рубежом данной теме посвящено немало систематических исследований [Fogal, 2010; Ganapathy, Saundravalli, 2016; Bloemert et al., 2017; Freyn, 2017;

Duncan, Paran, 2017; Luukka, 2017; Syuhada, 2017]. На русском языке издан целый ряд пособий по использованию литературных текстов в обучении английскому языку [Куценко, 2006; Гольдман, 2014; Александрович, 2016; Вальковская, Илюшкина, 2016; Василенко, Сидоренко, 2016], но данных о том, пользуются ли преподаватели приведенными в этих пособиях методиками и советами, нам найти не удалось. Проведенные в России исследования использования аутентичных литературных произведений в преподавании английского как иностранного [Загорная, 1992; Семенюк, 2004; Баринова, 2009; Лосева, Кузнецова, Игейсинова, 2016] носят преимущественно теоретический характер, они не содержат эмпирических данных и практических рекомендаций относительно методов использования и критериев отбора художественных текстов, которые отражали бы мнение и опыт преподавателей.

Было бы неверно утверждать, что в России не проводятся исследования практик обучения английскому как иностранному. В частности, установлено, что российские преподаватели в большинстве своем остаются приверженцами традиционных методик преподавания английского как иностранного, т. е. преимущественно фокусируются на навыках письма и грамматике [Rasskazova, Guzikova, Green, 2017], а также на переводе [Иванова, Тивьяева, 2015]. Однако эти исследования посвящены преподаванию английского в целом, они не касаются использования художественных текстов в обучении языку. Исключение составляют Т. Бекишева и Г. Гаспарян [2014], С. Питина [Pitina, 2015] и Е. Белкина и Е. Стеценко [2015]. В их работах представлены конкретные методы использования художественных текстов в обучении английскому языку и их отбора, хотя и только применительно к вузам.

На основании анализа имеющихся данных и выявленных дефицитов информации относительно подходов российских преподавателей английского языка к использованию литературных текстов в обучении, а также критериев отбора этих текстов мы сформулировали следующие исследовательские вопросы:

- какие факторы преподаватели английского языка считают важными при отборе литературных текстов, предназначенных для использования в обучении?
- как именно используют преподаватели аутентичную литературу в преподавании английского языка как иностранного?

Участники исследования отбирались с помощью сочетания метода удобной выборки и метода «снежного кома». Выборку составили 158 российских преподавателей английского языка, хотя

4. Методика

4.1. Исследовательские вопросы

4.2. Выборка

представленные ниже данные основаны на ответах 152 из них. Для участия в исследовании были отобраны только те преподаватели, которые сообщили, что используют литературные тексты на уроках. Среди них 30 преподавателей используют литературные тексты «редко», 45 — «иногда», 39 — «часто» и 38 — «почти всегда». В выборку вошли 117 женщин и 31 мужчина, 4 преподавателя предпочли не раскрывать эту информацию. Возраст респондентов — от 21 до 69 лет. Они работают в Москве и в других российских городах: в начальных школах — 8 человек, в средних школах — 28, в университетах — 67, в языковых вузах — 30, в профессиональных училищах — 3, занимаются репетиторством — 14. Два преподавателя предпочли не раскрывать эту информацию.

4.3 Исследовательские инструменты и процедура

Преподавателям — участникам исследования предъявлялся в электронном виде полуструктурированный опросник. Аprobация опросника была проведена с участием 16 преподавателей английского языка, работающих в двух московских школах. Наряду с вопросами, предполагающими ответ на шкале Лайкерта, в опросник также включен один открытый вопрос: преподавателям предлагается перечислить литературные произведения (с указанием авторов), которые они используют для преподавания английского языка как иностранного. Опросник был отправлен преподавателям из разных школ, университетов, языковых вузов, учительских ассоциаций и форумов, а также репетиторских центров. Он оставался доступным в течение 50 дней в летний период 2017 г. Полученные данные были проанализированы с применением приложения SPSS22. С целью проверки внутренней согласованности опросника был рассчитан коэффициент альфа Кронбаха, его значение составило 0,729.

5. Результаты

Описательные статистики, характеризующие критерии, по которым преподаватели отбирают тексты, показаны в табл. 1. Важнейшим критерием отбора, по мнению преподавателей, является наличный уровень знания английского языка у учащихся. За ним с небольшим отставанием по значимости следуют такие критерии отбора, как соответствие содержания текста возрасту учащихся и способность текста заинтересовать учащихся. Лексический состав текста, по мнению опрошенных, важнее грамматической сложности. Важными факторами при отборе текстов являются также их объем и социально-культурный контекст.

Описательные статистики, характеризующие предпочтения преподавателей в отношении литературных жанров, показаны в табл. 2. Реже всего в качестве подходящего жанра респонденты указывали повесть. Возможно, участники не делают различия между романом и повестью или не могут отличить повесть от романа. Короткие рассказы большинство преподавателей

Таблица 1. Сравнительная значимость критериев отбора текстов для применения на уроках английского языка

(1 — «совсем не важно»; 2 — «не очень важно»; 3 — «довольно важно»; 4 — «очень важно»; 5 — «исключительно важно»)

	<i>N</i>	Среднее*	Медиана
Соответствие наличному уровню знания английского языка у учащихся	150	4,77 (0,58)	5,00
Социально-культурный контекст текста	148	4,28 (0,91)	5,00
Текст интересен для учащихся	149	4,66 (0,63)	5,00
Текст интересен для учителя	149	3,83 (1,1)	4,00
Жанр	147	3,77 (1,14)	4,00
Грамматическая сложность	148	3,85 (0,99)	4,00
Лексический состав	149	4,37 (0,81)	5,00
Соответствие содержания возрасту учащихся	149	4,56 (0,75)	5,00
Объем текста	149	4,34 (0,88)	5,00

* Здесь и далее — в скобках стандартное отклонение.

Таблица 2. Подходящие для использования на уроках английского формы литературных произведений, по мнению преподавателей

(1 — «совсем не подходящий»; 2 — «не очень подходящий»; 3 — «довольно подходящий»; 4 — «очень подходящий»; 5 — «исключительно подходящий»)

	<i>N</i>	Среднее	Медиана
Короткие рассказы	150	4,70 (0,69)	5,00
Повесть	131	3,62 (1,11)	4,00
Роман	149	3,26 (1,21)	3,00
Поэзия	141	3,51 (1,2)	4,00
Пьеса	141	3,36 (1,32)	4,00

считают наиболее удобным литературным жанром для использования в обучении английскому, другие формы художественных произведений собрали приблизительно равное число приверженцев.

Что касается литературных эпох, преподаватели в подавляющем большинстве предпочитают тексты XX и XXI вв., как видно из табл. 3.

В табл. 4 перечислены авторы, произведения которых для использования на уроках английского языка выбрали по мень-

Таблица 3. Литературные эпохи, произведения которых, по мнению преподавателей, подходят для использования на уроках английского

(1 — «совсем не подходящий»; 2 — «не очень подходящий»; 3 — «довольно подходящий»; 4 — «очень подходящий»; 5 — «исключительно подходящий»)

	N	Среднее	Медиана
Классическая эпоха и Средневековье	139	2,62 (1,34)	2,00
XVI–XIX вв.	139	3,02 (1,19)	3,00
XX в.	147	4,44 (0,80)	5,00
XXI в.	145	4,53 (0,76)	5,00

Таблица 4. Наиболее предпочитаемые авторы и контексты преподавания, в которых используются их произведения

(У — университет; П — профессиональное училище; Р — репетитор; Н — начальная школа; С — средняя школа; Я — языковой вуз)

	Частота	Контекст	Эпоха
У. Сомерсет Моэм	14	У, Я, С, Р	XX в.
О. Генри	8	Р, Я, С, У	XIX–XX вв.
Уильям Шекспир	6	Р, П, С, У	XVI–XVII вв.
Эрнест Хемингуэй	5	Р, С, У	XX в.
Эдгар Аллан По	4	Я, У	XIX в.
Джоан Роулинг	4	У, Я, Н	XX–XXI вв.
Оскар Уайльд	4	У, Я, Н, С	XIX в.
Рэй Брэдбери	4	У	XX–XXI вв.
Роальд Даль	4	Р, Н, С	XX в.
Артур Конан Дойл	3	У, Н, С	XIX–XX вв.
Скотт Фицджеральд	3	У, С	XX в.
Джером Дэвид Сэлинджер	3	У	XX в.
Джером К. Джером	3	У, Я	XIX–XX вв.
Джек Лондон	3	Р, У	XIX–XX вв.
Редьярд Киплинг	3	Р, Я, Н	XX в.
Элис Манро	2	У	XX–XXI вв.
Герберт Джордж Уэллс	2	У	XIX–XX вв.
Айзек Азимов	2	У	XX в.
Джон Голсуорси	2	Я	XIX–XX вв.

Таблица 5. Литературные произведения, наиболее часто используемые на уроках английского

(У — университет; П — профессиональное училище; Р — репетитор; Н — начальная школа; С — средняя школа; Я — языковой вуз)

	Частота	Контекст		Частота	Контекст
Гарри Поттер	5	С, В, Я, У	Джек и бобовое зернышко	1	Н
Трое в лодке	3	У, Я	Челюсти	1	Я
Питер Пэн	2	В, Н	Просто сказки	1	Н
Шерлок Холмс	2	В, С	Красная Шапочка	1	Н
Великий Гэтсби	2	У, С	Властелин колец	1	С
Портрет Дориана Грея	2	У, Я	Матильда	1	Н
Театр	2	С, Я	Робин Гуд	1	Н
Алиса в Стране чудес	1	Н	Ромео и Джульетта	1	У
451° по Фаренгейту	1	У	Фирма	1	У
Сага о Форсайтах	1	Я	Таинственный сад	1	В
Ходячий замок	1	У	Винни-Пух	1	Н
Человек в картинках	1	Н	Волшебник Страны Оз	1	Н

шей мере два преподавателя из числа опрошенных. Всего же участники назвали имена 51 автора, в том числе Л. Фрэнк Баум, Джеральд Даррелл, Г. Райдер Хаггард, Генри Филдинг, Джулиан Барнс, Дж. Р. Р. Толкин, Джеймс Тербер, Джейн Остин, Джон Фаулз, Джон Грин, Джон Ирвинг, Джон Стейнбек, Джон Апдайк, Джонатан Сафран Фоер, Кейт Шопен, Луи де Берньер, Марк Хэддон, Питер Акройд, Ричмал Кромптон, Трумен Капоте, Терри Пратчетт, Вирджиния Вульф, Уильям Фолкнер, Уильям Голдинг, Зора Нил Харстон, А. А. Милн, Олдос Хаксли, Агата Кристи, Бернард Шоу, К. С. Льюис и Чарльз Диккенс (каждый из них был назван одним участником). На данный вопрос ответили всего 74 преподавателя. 42 из них назвали имена авторов, 38 преподавателей упомянули названия литературных произведений. Некоторые участники дали не только имена авторов, но и названия литературных произведений. В таблице указан также контекст, в котором предпочтительно используются произведения того или иного автора, — в начальной школе, в языковом вузе, в частном репетиторстве и т. д. Наиболее часто цитируемым автором является Сомерсет Моэм, его упомянули 14 учителей. Его произведения используются в различных контекстах преподавания. Несколько реже упоминаются О. Генри и Эрнест Хемингуэй. Роальд Даль и Редьярд Киплинг популярны у учителей началь-

Таблица 6. **Частота использования преподавателями различных приемов работы с текстом на уроке** (1 — никогда; 2 — редко; 3 — иногда; 4 — часто; 5 — обычно)

	N	Среднее	Медиана
Заполнение пробелов в тексте	145	3,14 (1,13)	3,00
Диктант	146	2,33 (1,22)	2,00
Переписывание концовки текста	144	2,82 (1,15)	3,00
Краткое изложение прочитанного	147	4,02 (1,13)	4,00
Вопросы с множественным выбором ответа	148	3,40 (1,27)	4,00
Ведение дневника	145	2,65 (1,46)	3,00
Ролевая игра	147	3,11 (1,26)	3,00
Обсуждение	148	4,01 (1,13)	4,00
Декламация	146	2,68 (1,32)	3,00

ной школы. Подавляющее большинство предпочитаемых авторов писали в XX и XXI вв., в группу предпочитаемых входят также несколько авторов, начавших писать на рубеже XIX в.

В табл. 5 представлены самые популярные произведения. Чаще всего преподаватели упоминают «Гарри Поттера» (конкретные названия книг из данной серии никто не называл), далее идут «Трое в лодке» Джерома К. Джерома.

В табл. 6 приведены данные о частоте применения преподавателями тех или иных приемов работы с литературными текстами в ходе обучения английскому языку. Краткое изложение содержания используется наиболее часто, за ним следует обсуждение. Вопросы с множественным выбором ответа, заполнение пробелов в тексте и ролевая игра сравнительно менее популярны.

В табл. 7 представлены мнения преподавателей об отдельных способах работы с художественными текстами, представляющих разные подходы к использованию литературы для обучения английскому языку. Участники опроса считают необходимым поощрять своих учеников к тому, чтобы находить и выражать связи их личного опыта с темами, раскрываемыми в тексте, а также максимально использовать свое знание английского языка для оценки и интерпретации текста. Организация обсуждения текста, сообщение учащимся исторических и культурных обстоятельств его создания, другой справочной информации о тексте также являются популярными среди преподавателей методиками работы с текстами. Перевод отрывков текста на русский язык представляется им наименее предпочтительным вариантом организации работы на уроке.

Таблица 7. Методики, которые, по мнению преподавателей, подходят для работы с художественными текстами на уроках английского языка

(1 — «совершенно не согласен»; 2 — «частично не согласен»; 3 — «трудно сказать, согласен или не согласен»; 4 — «частично согласен»; 5 — «полностью согласен»)

	N	Среднее	Медиана
Поощрять учащихся устанавливать личную связь с темами в тексте	146	4,48 (0,84)	5,00
Представлять исторический, политический, культурный аспекты, а также справочную информацию о тексте	147	4,25 (0,91)	4,00
Поощрять учащихся пользоваться языковыми знаниями, чтобы эффективно толковать и оценивать содержание текста	146	4,51 (0,69)	5,00
Учить сложным словам перед чтением текста	148	3,91 (1,2)	4,00
Переводить отрывки текста с английского на русский	145	3,54 (1,27)	4,00
Способствовать получению удовольствия от чтения текста в целом, не обращая внимания на мелкие детали	146	3,90 (1,06)	4,00
Сосредоточиться на чтении и понимании прочитанного	146	3,96 (0,89)	4,00
Сосредоточиться на обсуждении текста	146	4,49 (0,71)	5,00

При отборе художественных текстов для использования на уроках английского языка преподаватели, участвовавшие в исследовании, исходят прежде всего из наличного уровня знаний у своих учащихся, их способностей к языку и их интересов. Избранные ими критерии отбора вполне согласуются с позицией А. Мейли [Maley, 2001. P. 184], который считает интересы учащихся приоритетным фактором при отборе текстов. Такого же мнения придерживаются преподаватели английского языка в Бангкоке [Tasneen, 2010] и Финляндии [Luukka, 2017], а также российские специалисты Е. Белкина и Е. Стеценко [2015].

Преподаватели активно используют литературные тексты для обогащения словарного запаса учащихся, и в меньшей степени — для усвоения грамматики (см. табл. 1). Одна из возможных причин может заключаться в том, что литературный язык «искажен» и использование художественных текстов для обучения грамматике может представлять значительные трудности [Brumfit, Carter, 1986].

Преподаватели отдают предпочтение коротким рассказам перед другими литературными формами, что не удивительно: короткие рассказы более практичны, менее трудоемки, пригодны для разных типов урока, они просты для понимания и, в от-

6. Обсуждение

личие от романов, их тематика разнообразна. В результате с их помощью легче удержать интерес учащихся [Collie, Slater, 1987]. В Бангладеш [Ainy, 2007] и Малайзии [Baba, 2008] учителя английского языка тоже сказали, что они используют на уроках короткие рассказы, потому что они не только мотивируют учащихся и удерживают их интерес, но и соответствуют по объему формату урока и дают возможность затронуть в обсуждении множество различных тем.

Исследователи особо выделяют нескольких авторов, которые были очень популярны среди советских преподавателей английского, среди них У. Сомерсет Моэм, Джером К. Джером, Джек Лондон, О. Генри и Эрнест Хемингуэй [Ter-Minasova, 2005; McCaughey, 2005; Ustinova, 2005; Lazaretnaya, 2012]. О. Лазаретная [Lazaretnaya, 2012] и К. Маккой [McCaughey, 2005] упоминают конкретное произведение, которое особенно часто предлагали для чтения на английском советским учащимся, — роман «Трое в лодке, не считая собаки» Джерома К. Джерома. Те же самые имена наиболее часто упоминают и современные преподаватели английского, когда им предлагают перечислить тексты, которые они предпочитают использовать на уроках (см. табл. 4 и 5). Кроме этих авторов респонденты также назвали нескольких писателей XXI в., но тот факт, что очень популярные у советских преподавателей авторы по-прежнему остаются востребованными ресурсами в преподавании английского языка, свидетельствует о том, что на российских преподавателей до сих пор в некоторой степени продолжают оказывать влияние советские педагогические установки. Отчасти такая преемственность предпочтений объясняется распространенностью наставничества, или «обучения через наблюдение» (*the apprenticeship of observation*): будущие учителя в студенчестве тысячи часов провели, наблюдая за работой своих преподавателей на уроках, и некоторые из них учат сегодня точно так же, как учили их [Borg, 2004]. Несмотря на сохраняющуюся популярность текстов, которые использовали на уроках английского в советское время, многие участники исследования высказывались в пользу авторов XX и XXI вв.: они выбирают материалы, которые не только способны вовлечь учащихся в заинтересованное чтение, но и написаны языком, соответствующим современным коммуникативным реалиям. Н. Загрядская [2017] также рекомендует преподавателям именно произведения XX и XXI вв. как наиболее соответствующие потребностям современного языкового обучения, и в исследованиях С. Питиной [Pitina, 2015] и Е. Белкиной и Е. Стеценко [2015] преподаватели общались, что активно используют тексты этого периода.

Что касается методов преподавания, преподаватели явно предпочитают языковой подход с элементами культурного подхода. Из конкретных приемов чаще всего используются рефе-

рирование текста и обсуждение, за ними следуют заполнение пробелов в тексте, вопросы с множественным выбором ответа и ролевая игра. Все эти приемы относятся к языковому подходу [Van, 2009. P. 7]. Одна из причин его популярности, видимо, состоит в том, что преподаватели считают данные приемы обучения доступными для учащихся и повышающими их мотивацию к обучению, языковой подход удовлетворяет их потребности в изучении языка и интерес к литературе [Van, 2009]. Сохранившиеся элементы культурного подхода означают, что влияние традиций советской педагогики все еще сохраняется, хотя имеются, безусловно, и другие причины использования приемов обучения, относящихся к культурному подходу. С. Тер-Минасова [2000], Ю. Заграйская [2009], Е. Белкина и Е. Стеценко [2015], Н. Загрядская [2017] считают необходимым фокусироваться при обучении иностранному языку на особенностях культуры, породившей тот или иной художественный текст, поскольку такой подход дает возможность познакомить учащихся с другими культурами и отличным от их собственного образом жизни. Эти исследователи рассматривают аутентичные литературные тексты не только как языковой ресурс, но и как способ сделать учащихся всесторонне образованными. Обучение иностранным языкам продвигает студентов не только в языкознании, но и в образовании в целом [Paran, 2008]. Таким образом, стремление преподавателей английского языка использовать культурный подход к изучению аутентичных литературных текстов может быть следствием осознания ими необходимости совершенствовать знания различных мировых культур и межкультурную компетенцию российских граждан, которым необходимо интегрироваться в современный глобальный мир, что не всегда бывает просто, если учесть международную изоляцию России во времена Советского Союза.

В целом данные, полученные в ходе исследования, свидетельствуют о том, что преподавание английского языка в России после распада Советского Союза существенно изменилось, хотя влияние советской системы преподавания иностранных языков до сих пор сохраняется, пусть и в ослабленном виде. Преподаватели, принявшие участие в исследовании, при выборе методов работы и текстов, которые они предлагают на уроках, ориентируются прежде всего на интересы учащихся и стремятся сформировать у них практические навыки использования английского языка в общении. Поскольку современные тенденции в обучении английскому языку состоят во все более активном использовании широкого спектра аутентичных текстов, включая художественные произведения [Carter, 2015], возрастает значимость эмпирических исследований, в которых бы выявлялись критерии, которыми руководствуются преподаватели при отборе аутентичных текстов, и применяемые ими приемы

работы с этими текстами на уроках. В России, где сегодня резко возрастают популярность и практическое значение изучения иностранных языков, такие исследования внесли бы существенный вклад в совершенствование методов преподавания английского языка.

Литература

1. Александрович Н. В. (2016) Стилистический анализ художественного текста. Теория и практика: учеб. пособие. М.: Флинта.
2. Аносова Л. Р. (2013) Роль поэтического текста в обучении английскому языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 3 (21). Ч. 1. С. 15–18.
3. Барина С. Э. (2009) Интегрированные курсы на основе иностранного языка как эффективный путь обучения и развития школьников // Нижегородское образование. № 4. С. 136–140.
4. Бекишева Т. Г., Гаспарян Г. А. (2014) Использование домашнего чтения как вида самостоятельной работы студентов в неязыковых вузах // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 6 (36). Ч. 2. С. 27–29.
5. Белкина Е. П., Стеценко Е. О. (2015) Использование художественного текста при обучении студентов неязыкового вуза иностранному языку // Филологические науки. Вопросы теории и практики. № 3. Ч. 2. С. 30–32.
6. Белькова А. Е., Чубак П. А. (2016) Методические способы формирования читательского интереса // Молодой ученый. № 11. С. 1663–1666.
7. Вальковская Н., Илюшкина М. (2016) Чтение и понимание английских текстов: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург: Флинта.
8. Василенко Б. Н., Сидоренко А. С. (2016) Художественный текст в обучении английскому языку как иностранному (на примере романов Зэди Смит и Иэна Макьюэна) // Е. Е. Иванова (ред.) Восточнославянские языки и литературы в европейском контексте — 2015: сб. науч. ст. Могилев: МГУ имени А. А. Кулешова. С. 247–252.
9. Гольдман А. (2014) Стратегия и тактика анализа текста: учеб. пособие. Екатеринбург: Флинта.
10. Давиденко Е. С. (2003) Личностно-ориентированный подход к обучению пониманию смысла иноязычного художественного текста (английский язык, неязыковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. Таганрог: Таганрогский государственный радиотехнический университет.
11. Еремина В. М. (2013) Применение проблемных заданий в процессе обучения чтению художественной литературы на иностранном языке // Ученые записки ЗабГУ. Сер. Профессиональное образование, теория и методика обучения. № 6 (53). С. 172–177.
12. Жиркова О. П. (2016) Роль художественного текста при обучении иностранному языку студентов второго профиля // Иностранные языки: лингвистические и методические аспекты. № 35. С. 40–42.
13. Жувикина Н. Н., Феоктистова И. В. (2011) Интерпретация художественного текста как средство совершенствования коммуникативной компетенции студентов старших курсов языкового вуза // Царскосельские чтения. № 15. С. 317–321.
14. Загорная Л. П. (1992) О разработке интегрированного курса «Иностранный язык плюс художественное развитие» // Иностранные языки в школе. № 3–4. С. 5–12.

15. Заграйская Ю. С. (2009) Методика интегрированного обучения английскому языку и зарубежной литературе на занятиях по домашнему чтению (II курс, языковой вуз): дис. ... канд. пед. наук. Иркутск: Бурят. гос. ун-т.
16. Загрядская Н. А. (2017) Возможности использования художественных текстов на занятиях по английскому языку в неязыковом вузе (на примере направления «психология») // Мир науки, культуры, образования. № 2 (63). С. 21–23.
17. Иванова В., Тивьяева И. (2015) Обучение иностранным языкам в России в советский и постсоветский периоды: сравнительно-аналитический обзор // Сборник института за педагошка истраживања. № 47 (2). С. 305–324.
18. Клеменцова Н. Н. (2012) Текст в обучении иностранному языку // Вестник МГИМО. № 5. С. 204–209.
19. Куценко А. (2006) Пособие по домашнему чтению к «Практическому курсу английского языка». М.: Владос.
20. Лосева Т. В., Кузнецова К. В., Игейсинова Г. М. (2016) Организация эстетического воспитания на уроках английского языка в начальной школе // Молодой ученый. № 1. С. 728–730.
21. Морозова И. Г. (2012) Использование художественных текстов для формирования социокультурной компетенции в процессе обучения иностранному языку в вузах // Актуальные вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков: материалы третьей международной научной конференции. СПб.: Государственная полярная академия. С. 317–327.
22. Рогачева Ю. В. (2015) Чтение иноязычной литературы как универсальный инструмент формирования ключевых компетенций студентов неязыковых вузов // Синергия. № 2. С. 34–39.
23. Семенюк Е. В. (2004) Развитие художественного творчества студентов в процессе изучения иностранных языков: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск: Магнитогорский государственный университет.
24. Тер-Минасова С. Г. (2015) Преподавание иностранных языков в современной России: прошлое, настоящее и будущее // Молодой ученый. № 15. С. 1–7.
25. Тер-Минасова С. Г. (2014) Преподавание иностранных языков в современной России. Что впереди? // Вестник Московского университета. Сер. 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. № 2. С. 31–41.
26. Тер-Минасова С. Г. (2000) Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово.
27. Шевчик Е. Е. (2008) Формирование эмотивной компетенции студентов-филологов в процессе чтения художественных текстов // Известия ВГПУ. № 9. С. 106–110.
28. Ainy S. (2007) Use of Literature in Developing Learners' Speaking Skills in Bangladeshi EFL Contexts (PhD Thesis). Nottingham: University of Nottingham.
29. Akyel A., Yalçın E. (1990) Literature in the EFL Class: A Study of Goal-Achievement Incongruence // ELT Journal. Vol. 44. No 3. P. 174–180.
30. Baba W. K. (2008) An Investigation into Teachers' and Students' Attitudes Towards Literature and its Use in ESL Classrooms: A Case Study at a Matriculation Centre in Malaysia (PhD Thesis). Leicester: University of Leicester.
31. Bloemert J., Jansen E., van de Grift W. (2016) Exploring EFL Literature Approaches in Dutch Secondary Education // Language, Culture and Curriculum. Vol. 29. No 2. P. 169–188.

32. Bloemert J., Paran A., Jansen E., van de Grift W. (2017) Students' Perspective on the Benefits of EFL Literature Education // *The Language Learning Journal*. DOI: 10.1080/09571736.2017.1298149.
33. Borg M. (2004) The Apprenticeship of Observation // *ELT Journal*. Vol. 58. No 3. P. 274–276.
34. Brumfit C., Carter R. (1986) *Literature and Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University.
35. Carter R. (2015) Epilogue: Literature and Language Learning in the EFL Classroom // M. Teranishi, Y. Saito, K. Wales (eds) *Literature and Language Learning in the EFL Classroom*. Basingstoke: Palgrave Macmillan. P. 316–320.
36. Carter R. (2007) Literature and Language Teaching 1986–2006: A Review // *International Journal of Applied Linguistics*. Vol. 17. No 1. P. 3–13. DOI:10.1111/j.1473–4192.2007.00130.x.
37. Carter R., Long M. N. (1991) *Teaching Literature*. Harlow, Essex: Longman Group United Kingdom.
38. Carter R., McRae J. (1996) *Language, Literature and the Learner: Creative Classroom Practice*. New York: Routledge.
39. Collie J., Slater S. (1987) *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge: Cambridge University.
40. Davydova J. (2012) Englishes in the Outer and Expanding Circles: A Comparative Study // *World Englishes*. Vol. 31. No 3. P. 366–385.
41. Divsar H. (2014) A Survey of the Approaches Employed in Teaching Literature in an EFL Context // *Modern Journal of Language Teaching Methods*. Vol. 4. No 1. P. 74–85.
42. Duff A., Maley A. (1990) *Literature*. Oxford: Oxford University.
43. Duncan S., Paran A. (2017) The Effectiveness of Literature on Acquisition of Language Skills and Intercultural Understanding in the High School Context. London: UCL Institute of Education, University College London.
44. Fogal G. G. (2010) EFL Literature Studies: Student Feedback on Teaching Methodology // *Asian EFL Journal*. Vol. 12. No 4. P. 114–129.
45. Freyn A. L. (2017) Effects of a Multimodal Approach on ESL/EFL University Students' Attitudes towards Poetry // *Journal of Education and Practice*. Vol. 8. No 8. P. 80–83.
46. Ganapathy M., Saundravalli S. (2016) The Effects of Using Multimodal Approaches in Meaning-Making of 21st Century Literacy Texts Among ESL Students in a Private School in Malaysia // *Advances in Language and Literary Studies*. Vol. 7. No 2. P. 143–155. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.7n.2p.143>
47. Gilroy M., Parkinson B. (1996) Teaching Literature in a Foreign Language // *Language Teaching*. Vol. 29. No 4. P. 213–225.
48. Hall G. (2015) *Literature in Language Education*. New York: Palgrave Macmillan.
49. Hirvela A. (1996) Reader-Response Theory and ELT // *ELT Journal*. Vol. 50. No 2. P. 127–134.
50. İnan B., Yüksel D. (2013) *Literature and Language Teaching a Course Book*. Ankara: Pegem Publishers.
51. Kennedy P., Falvey P. (1999) *Learning Language through Literature in Secondary Schools: A Resource Book for Teachers of English*. Hong Kong: Hong Kong University.
52. Lazaretnaya O. (2012) *English as a Lingua Franca in Russia: A Sociolinguistic Profile of Three Generations of English Users (PhD Thesis)*. Lisboa: University of Lisbon.

53. Lazar G. (1993) *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University.
54. Lott B. (1988) *Language and Literature // Language Teaching*. Vol. 21. No 1. P. 1–13.
55. Lovtsevich G. (2016) *Education // Z. G. Proshina, A. A. Eddy (eds) Russian English: History, Functions, and Features*. Cambridge: Cambridge University. P. 132–140.
56. Luukka E. (2017) *Selection, Frequency, and Functions of Literary Texts in Finnish General Upper-Secondary EFL Education // Scandinavian Journal of Educational Research*. June. P. 1–16. DOI: 10.1080/00313831.2017.1336476.
57. Maley A. (2001) *Literature in the Language Classroom // R. Carter, D. Nunan (eds) The Cambridge Guide to TESOL*. Cambridge: Cambridge University. P. 180–185.
58. McCaughey K. (2005) *The Kasha Syndrome: English Language Teaching in Russia // World Englishes*. Vol. 24. No 4. P. 455–459.
59. McKay S. (1982) *Literature in the ESL Classroom // Tesol Quarterly*. Vol. 16. No 4. P. 529–536.
60. Paran A. (2000) *Survey Review: Recent Books on the Teaching of Literature // ELT Journal*. Vol. 54. No 1. P. 75–88.
61. Paran A. (2008) *The Role of Literature in Instructed Foreign Language Learning and Teaching: An Evidence-Based Survey // Language Teaching*. Vol. 41. No 4. P. 465–496.
62. Pitina S. (2015) *English Language Teaching Policy at a Russian University // US-China Foreign Language*. Vol. 13. No 8. P. 562–567.
63. Rashid R. A., Vethamani M. E., Rahman S. B.A. (2010) *Approaches Employed by Teachers in Teaching Literature to Less Proficient Students in Form 1 and Form 2 // English Language Teaching*. Vol. 3. No 4. P. 87–99.
64. Rasskazova T., Guzikova M., Green A. (2017) *English Language Teacher Development in a Russian University: Context, Problems and Implications // Ampersand*. No 4. P. 1–9.
65. Rosenblatt L. M. (1994) *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University.
66. Savidou C. (2004) *An Integrated Approach to Teaching Literature in the EFL Classroom // The Internet TESL Journal*. Vol. 10. No 12. P. 1–6.
67. Syuhada N. (2017) *Role-Play in Teaching English Literature // Pedagogy: Journal of English Language Teaching*. Vol. 5. No 2. P. 81–91.
68. Tasneen W. (2010) *Literary Texts in the Language Classroom: A Study of Teachers' and Students' Views at International Schools in Bangkok // Asian EFL Journal*. Vol. 12. No 4. P. 173–187.
69. Tatsuki D. (2015) *Repositioning Literary Texts in Language Teaching: The State of the Art // Kobe City University of Foreign Studies. Annals of Foreign Studies*. Vol. 90. P. 1–13. <https://ci.nii.ac.jp/naid/120005695587/>
70. Ter-Minasova S.G. (2005) *Traditions and Innovations: English Language Teaching in Russia // World Englishes*. Vol. 24. No 4. P. 445–454.
71. Ustinova I.P. (2005) *English in Russia // World Englishes*. Vol. 24. No 2. P. 239–251.
72. Van T. T.M. (2009) *The Relevance of Literary Analysis to Teaching Literature in the EFL Classroom // English Teaching Forum*. Vol. 47. No 3. P. 2–9.

Literature in Language Education Evolving Language Pedagogies and Text Preferences in Contemporary Russia

Author **Raees Calafato**

MA Applied Linguistics, Researcher, Institute of Education, University College London (Great Britain). Address: University College London, Gower Street, London WC1E6BT. E-mail: raees.calafato@gmail.com

Abstract The use of authentic texts, including literature, as an English as a Foreign Language (EFL) resource has gained wider currency in classrooms, notably in Europe and Asia, where this integration is being encouraged as linguists acknowledge the vital importance of lexical knowledge to foreign language acquisition. The adoption of communicative language teaching (CLT) methods, pointing to a shift away from teacher-centric models of language pedagogy, has also led to a greater emphasis being placed on the use of authentic texts, including literature, which has in turn given rise to debates regarding appropriate teaching techniques, methodology and text selection. In terms of foreign language education in Russia, literature has a storied history of use, although relatively few empirical studies exist on contemporary teacher practices and how these have evolved in the post-Soviet era. Indeed, as teaching practices evolve to incorporate authentic texts in EFL education in Russia, it is important for all stakeholders to understand what texts are actually being used in classrooms and in what way. To address this gap, data, as part of an exploratory study, was collected from 152 Russian EFL teachers via a semi-structured questionnaire. The results show that while Soviet teaching practices continue to influence, to some extent, teaching approaches and text selection with regard to literature in language education (LLE), there are notable shifts in teachers' attitudes towards learner interest and ability that reveal evolving teacher priorities and motivation.

Keywords language education, EFL, text selection, language skills, literary texts, communicative competence, teaching methods.

- References**
- Ainy S. (2007) *Use of Literature in Developing Learners' Speaking Skills in Bangladeshi EFL Contexts* (PhD Thesis). Nottingham: University of Nottingham.
- Akyel A., Yalçın E. (1990) Literature in the EFL Class: A Study of Goal-Achievement Incongruence. *ELT Journal*, vol. 44, no 3, pp. 174–180.
- Aleksandrovich N. (2016) *Stilisticheskiy analiz khudozhestvennogo teksta. Teoriya i praktika. Uchebnoe posobie* [Stylistic Analysis of a Fiction Text. Theory and Practice. Study Guide], Moskva: Flinta.
- Anosova L. (2013) Rol poeticheskogo teksta v obuchenii angliyskomu yazyku [Role of Poetic Text in English Language Teaching]. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, no 3(21), part 1, pp. 15–18.
- Baba W. K. (2008) *An Investigation into Teachers' and Students' Attitudes Towards Literature and its Use in ESL Classrooms: A Case Study at a Matriculation Centre in Malaysia* (PhD Thesis). Leicester: University of Leicester.
- Barinova S. (2009) Integrirovannyye kursy na osnove inostrannogo yazyka kak effektivnyy put obucheniya i razvitiya shkolnikov [Integrated Courses in a Foreign Language as an Efficient Way of Teaching and Developing School Students]. *Nizhegorodskoe obrazovanie*, no 4, pp. 136–140.
- Bekisheva T., Gasparyan G. (2014) Ispolzovanie domashnego chteniya kak vida samostoyatelnoy raboty studentov v neyazykovykh vuzakh [The Use of Home Reading as a Type of Students' Self-Guided Work in Non-Linguistic

- Higher Education Establishments. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, no 6 (36), part 2, pp. 27–29.
- Belkina E., Stetsenko E. (2015) Ispolzovanie neyazykovogo vuza inostrannomu yazyku [The Use of Fiction Text in Teaching Foreign Language to Students of Non-Language Institutes of Higher Education. *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, no 3, part 2, pp. 30–32.
- Belkova A., Chubak P. (2016) Metodicheskie sposoby formirovaniya chitatelskogo interesa [Methodological Ways of Generating Interest for Reading]. *Molodoy ucheny*, no 11, pp. 1663–1666.
- Bloemert J., Jansen E., van de Grift W. (2016) Exploring EFL Literature Approaches in Dutch Secondary Education. *Language, Culture and Curriculum*, vol. 29, no 2, pp. 169–188.
- Bloemert J., Paran A., Jansen E., van de Grift W. (2017) Students' Perspective on the Benefits of EFL Literature Education. *The Language Learning Journal*. DOI: 10.1080/09571736.2017.1298149
- Borg M. (2004) The Apprenticeship of Observation. *ELT Journal*, vol. 58, no 3, pp. 274–276.
- Brumfit C., Carter R. (1986) *Literature and Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University.
- Carter R. (2015) Epilogue: Literature and Language Learning in the EFL Classroom. *Literature and Language Learning in the EFL Classroom* (eds M. Teranishi, Y. Saito, K. Wales), Basingstoke: Palgrave Macmillan, pp. 316–320.
- Carter R. (2007) Literature and Language Teaching 1986–2006: A Review. *International Journal of Applied Linguistics*, vol. 17, no 1, pp. 3–13. DOI:10.1111/j.1473-4192.2007.00130.x
- Carter R., Long M. N. (1991) *Teaching Literature*. Harlow, Essex: Longman Group United Kingdom.
- Carter R., McRae J. (1996) *Language, Literature and the Learner: Creative Classroom Practice*. New York: Routledge.
- Collie J., Slater S. (1987) *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge: Cambridge University.
- Davidenko Y. (2003) *Lichnostno-orientirovanny podkhod k obucheniyu ponimaniyu smysla inoyazychnogo khudozhestvennogo teksta (angliyskiy yazyk, neyazykovoy vuz)* [Learner-Oriented Approach to Teaching Students to Understand Fiction Texts in a Foreign Language (English Language, Non-Language College)] (PhD Thesis), Taganrog: Taganrog State University of Radioengineering.
- Davydova J. (2012) Englishes in the Outer and Expanding Circles: A Comparative Study. *World Englishes*, vol. 31, no 3, pp. 366–385.
- Divsar H. (2014) A Survey of the Approaches Employed in Teaching Literature in an EFL Context. *Modern Journal of Language Teaching Methods*, vol. 4, no 1, pp. 74–85.
- Duff A., Maley A. (1990) *Literature*. Oxford: Oxford University.
- Duncan S., Paran A. (2017) *The Effectiveness of Literature on Acquisition of Language Skills and Intercultural Understanding in the High School Context*. London: UCL Institute of Education, University College London.
- Eremina V. (2013) Primenenie problemnykh zadaniy v protsesse obucheniya chteniyu khudozhestvennoy literatury na inostrannom yazyke [Use of Problem-Solving Tasks in the Process of Teaching Fiction Reading in a Foreign Language]. *Scholarly Notes of Transbaikalian State University Vocational Education, Theory and Methods of Teaching*, no 6 (53), pp. 172–177.
- Fogal G. G. (2010) EFL Literature Studies: Student Feedback on Teaching Methodology. *Asian EFL Journal*, vol. 12, no 4, pp. 114–129.

- Frey A. L. (2017) Effects of a Multimodal Approach on ESL/EFL University Students' Attitudes towards Poetry. *Journal of Education and Practice*, vol. 8, no 8, pp. 80–83.
- Ganapathy M., Saundravalli S. (2016) The Effects of Using Multimodal Approaches in Meaning-Making of 21st Century Literacy Texts Among ESL Students in a Private School in Malaysia. *Advances in Language and Literary Studies*, vol. 7, no 2, pp. 143–155.
- Gilroy M., Parkinson B. (1996) Teaching Literature in a Foreign Language. *Language Teaching*, vol. 29, no 4, pp. 213–225.
- Goldman A. (2014) *Strategiya i taktika analiza teksta. Uchebnoe posobie* [Strategies and Tactics of Text Analysis. Study Guide], Yekaterinburg: Flinta.
- Hall G. (2015) *Literature in Language Education*. New York: Palgrave Macmillan
- Hirvela A. (1996) Reader-Response Theory and ELT. *ELT Journal*, vol. 50, no 2, pp. 127–134.
- İnan B., Yüksel D. (2013) *Literature and Language Teaching a Course Book*. Ankara: Pegem Publishers.
- Ivanova V., Tivyaeva I. (2015) Teaching Foreign Languages in Soviet and Present-Day Russia: A Comparison of two Systems. *Зборник института за педагошка истраживања*, vol. 47, no 2, pp. 305–324.
- Kennedy P., Falvey P. (1999) *Learning Language through Literature in Secondary Schools: A Resource Book for Teachers of English*. Hong Kong: Hong Kong University.
- Klementsova N. (2012) Tekst v obuchenii inostrannomu yazyku [Text in Teaching a Foreign Language]. *MGIMO Review of International Relations*, no 5, pp. 204–209.
- Kutsenko A. (2006) *Posobie po domashnemu chteniyu k "Prakticheskomu kursu angliyskogo yazyka"* [Extensive Reading Guide for the Practical Course in English], Moscow: Vldos.
- Lazaretnaya O. (2012) *English as a Lingua Franca in Russia: A Sociolinguistic Profile of Three Generations of English Users* (PhD Thesis). Lisboa: University of Lisbon.
- Lazar G. (1993) *Literature and Language Teaching: A Guide for Teachers and Trainers*. Cambridge: Cambridge University.
- Loseva T., Kuznetsova K., Igeysinova G. (2016) Organizatsiya esteticheskogo vospitaniya na urokakh angliyskogo yazyka v nachalnoy shkole [Organization of Aesthetic Education in English Lessons in Elementary School]. *Molodoy ucheny*, no 1, pp. 728–730.
- Lott B. (1988) Language and Literature. *Language Teaching*, vol. 21, no 1, pp. 1–13.
- Lovtsevich G. (2016) Education. *Russian English: History, Functions, and Features* (eds Z. G. Proshina, A. A. Eddy), Cambridge: Cambridge University, pp. 132–140.
- Luukka E. (2017) Selection, Frequency, and Functions of Literary Texts in Finnish General Upper-Secondary EFL Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, June, pp. 1–16.
- Maley A. (2001) Literature in the Language Classroom. *The Cambridge Guide to TESOL* (eds R. Carter, D. Nunan), Cambridge: Cambridge University, pp. 180–185.
- McCaughy K. (2005) The Kasha Syndrome: English Language Teaching in Russia. *World Englishes*, vol. 24, no 4, pp. 455–459.
- McKay S. (1982) Literature in the ESL Classroom. *Tesol Quarterly*, vol. 16, no 4, pp. 529–536.
- Morozova I. (2012) Ispolzovanie khudozhestvennykh tekstov dlya formirovaniya sotsiokulturnoy kompetentsii v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku v vuzakh [Using Fiction Texts to Develop Sociocultural Competence When

- Teaching a Foreign Language in College]. Proceedings of *Topical Issues of Philology and Methodology of Teaching a Foreign Language: 3rd International Symposium, Saint Petersburg: State Polar Academy*, pp. 317–327.
- Paran A. (2000) Survey Review: Recent Books on the Teaching of Literature. *ELT Journal*, vol. 54, no 1, pp. 75–88.
- Paran A. (2008) The Role of Literature in Instructed Foreign Language Learning and Teaching: An Evidence-Based Survey. *Language Teaching*, vol. 41, no 4, pp. 465–496.
- Pitina S. (2015) English Language Teaching Policy at a Russian University. *US-China Foreign Language*, vol. 13, no 8, pp. 562–567.
- Rashid R. A., Vethamani M. E., Rahman S. B. A. (2010) Approaches Employed by Teachers in Teaching Literature to Less Proficient Students in Form 1 and Form 2. *English Language Teaching*, vol. 3, no 4, pp. 87–99.
- Rasskazova T., Guzikova M., Green A. (2017) English Language Teacher Development in a Russian University: Context, Problems and Implications. *Ampersand*, no 4, pp. 1–9.
- Rogacheva Yu. (2015) Chtenie inoyazychnoy literatury kak universalnyy instrument formirovaniya klyuchevykh kompetentsiy studentov neyazykovykh vuzov [Reading Foreign Literature as a Universal Instrument Establishing a Key Competence of Students of not Language High Schools]. *Synergia*, no 2, pp. 34–39.
- Rosenblatt L. M. (1994) *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Carbondale: Southern Illinois University.
- Savvidou C. (2004) An integrated approach to teaching literature in the EFL classroom. *The Internet TESL Journal*, vol. 10, no 12, pp. 1–6.
- Semenyuk Y. (2004) Razvitie khudozhestvennogo tvorchestva studentov v protsesse izucheniya inostrannykh yazykov [Development of Artistic Creativity in Students While Learning a Foreign Language] (PhD Thesis), Magnitogorsk: Magnitogorsk State University.
- Shevchik Y. (2008) Formirovanie emotivnoy kompetentsii studentov-filologov v protsesse chteniya khudozhestvennykh tekstov [Development of Emotional Competence in Philology Students When Reading Fiction Texts]. *Izvestiya VGPU*, no 9, pp. 106–110.
- Suyhada N. (2017) Role-Play in Teaching English Literature. *Pedagogy: Journal of English Language Teaching*, vol. 5, no 2, pp. 81–91.
- Tasneen W. (2010) Literary Texts in the Language Classroom: A Study of Teachers' and Students' Views at International Schools in Bangkok // *Asian EFL Journal*. Vol. 12. No 4. P. 173–187.
- Tatsuki D. (2015) Repositioning Literary Texts in Language Teaching: The State of the Art. *Kobe City University of Foreign Studies. Annals of Foreign Studies*, vol. 90, pp. 1–13. <https://ci.nii.ac.jp/naid/120005695587/> (accessed 3 April 2018).
- Ter-Minasova S. (2014) Prepodavanie inostrannykh yazykov v sovremennoy Rossii: Chto vpered? [Teaching Foreign Languages in Contemporary Russia: What Are the Prospects?] *MSU Vestnik. Series 19. Linguistics and Cross-Cultural Communication*, no 2, pp. 31–41.
- Ter-Minasova S. (2015) Prepodavanie inostrannykh yazykov v sovremennoy Rossii: proshloe, nastoyashchee i budushchee [Teaching Foreign Languages in Contemporary Russia: The Past, Present, and Future]. *Moloday ucheny*, no 15, pp. 1–7.
- Ter-Minasova S. G. (2005) Traditions and Innovations: English Language Teaching in Russia. *World Englishes*, vol. 24, no 4, pp. 445–454.
- Ter-Minasova S. (2000) *Yazyk i mezhkulturnaya kommunikatsiya* [Language and Cross-Cultural Communication], Moscow: Slovo.

- Ustinova I. P. (2005) English in Russia. *World Englishes*, vol. 24, no 2, pp. 239–251.
- Valkovskaya N., Ilyushkina M. (2016) *Chtenie i ponimanie angliyskikh tekstov: Uchebno-metodicheskoe posobie* [Reading and Understanding Texts in English: A Guide for Students and Teachers], Yekaterinburg: Flinta.
- Van T. T. M. (2009) The Relevance of Literary Analysis to Teaching Literature in the EFL Classroom. *English Teaching Forum*, vol. 47, no 3, pp. 2–9.
- Vasilenko B., Sidorenko A. (2016) Khudozhestvennyy tekst v obuchenii angliyskomu yazyku kak inostrannomu (na primere romanov Zedi Smit i Lena Makyuena) [Fiction Texts in Teaching English as a Foreign Language (Based on Novels by Zadie Smith and Ian McEwan)]. *Vostochnoslavjanskije yazyki i literaturny v yevropeyskom kontekste—2015: sbornik nauchnykh statey* [East Slavic Languages and Literatures in the European Context: The 2015 Collection of Research Papers] (ed. Y. Ivanova), Mogilev: Mogilev State A. Kuleshov University, pp. 247–252.
- Zagornaya L. (1992) O razrabotke integrirovannogo kursa “Inostranny yazyk plus khudozhestvennoe razvitiye” [On Developing an Integrated Course Foreign Language + Literary Education]. *Inostrannye yazyki v shkole*, nos 3–4, pp. 5–12.
- Zagrayskaya Y. (2009) *Metodika integrirovannogo obucheniya angliyskomu yazyku i zarubezhnoy literature na zanyatiyakh po domashnemu chteniyu (II kurs, yazykovoy vuz)* [Methods of Integrative Learning in Teaching the English Language and Foreign Literature in Extensive Reading Lessons (2nd Year, Language College)] (PhD Thesis), Irkutsk: Buryat State University.
- Zagryadskaya N. (2017) Vozmozhnosti ispolzovaniya khudozhestvennykh tekstov na zanyatiyakh po angliyskomu yazyku v neyazykovom vuze (na primere napravleniya «psikhologiya») [The Use of Fiction Texts in Teaching English to Psychology Students]. *The World of Science, Culture and Education*, no 2 (63), pp. 21–23.
- Zhirkova O. (2016) Rol khudozhestvennogo teksta pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov vtorogo profilya [The Role of Fiction Texts in Teaching a Foreign Language to Students in Non-Language Majors]. *Inostrannye yazyki: lingvisticheskie i metodicheskie aspekty*, no 35, pp. 40–42.
- Zhuvikina N., Feoktistova I. (2011) Interpretatsiya khudozhestvennogo teksta kak sredstvo sovershenstvovaniya kommunikativnoy kompetentsii studentov starshikh kursov yazykovogo vuza [Interpretation of Fiction Texts as a Means of Improving Communication Competence in Senior Students of Language Colleges]. *Tsarskoselskie chteniya*, no 15, pp. 317–321.