

SciPress.ru



Научно-издательский центр
ОТКРЫТОЕ ЗНАНИЕ
РИНЦ УДК ББК ГОСТ ISBN ISSN DOI SCOPUS COPYRIGHT

**Международный
научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия

**МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ ЯЗЫКА
И ЛИТЕРАТУРЫ**

№ 03 (20), 2023

ISSN 2412-8953



<https://scipress.ru/fam/>

УДК 371
ББК 74.268.0

М 545

Филологический аспект: международный научно-практический журнал. Сер.: Методика преподавания языка и литературы. 2023. № 03 (20). 51 с.



Серия журнала посвящена теоретическим и практическим вопросам методики преподавания языка и литературы и представляет собой материалы по проблемам прикладного языкознания и организации учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях.

В журнале дается интерпретация фундаментальных методических категорий в свете современных тенденций преподавания, прослеживается история развития методов обучения.

Данная серия может представлять интерес для учителей школ, преподавателей вузов, методистов и всех тех, кто интересуется проблемами методики преподавания иностранных и русского языков и литературы.

Все статьи, включенные в сборник, прошли рецензирование и представлены в авторской редакции. Ответственность за аутентичность и точность цитат, имен, названий и иных сведений, а также за соблюдение законов об интеллектуальной собственности несут авторы публикуемых материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Информация об опубликованных статьях предоставлена в систему Российского индекса научного цитирования – РИНЦ по договору № 358-05/2015.

Электронная версия номера находится в свободном доступе на сайте журнала <http://scipress.ru/philology/>

Данный сборник распространяется по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)



УДК 371
ББК 74.268.0

© Научно-издательский центр
«Открытое знание», 2023

© Коллектив авторов, 2023

Главный редактор:

Плесканюк Татьяна Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры иноязычной профессиональной коммуникации, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ

Редакционный совет:

Александрова Ирина Викторовна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской и зарубежной литературы, Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Акимова Эльвира Николаевна – доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры русской словесности и межкультурной коммуникации, Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, Москва, РФ

Грачёв Михаил Александрович – доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой русской филологии и общего языкознания, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, заведующий Лабораторией социопсихолингвистических исследований, член Гильдии лингвистов-экспертов по информационным и документационным спорам, г. Н. Новгород, РФ

Костецкий Виктор Валентинович – доктор философских наук, профессор кафедры общественных и гуманитарных наук, Санкт-Петербургская государственная консерватория им Н.А. Римского-Корсакова, г. Санкт-Петербург, РФ

Кудряшов Игорь Васильевич – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и литературы, Арзамасский филиал Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, г. Арзамас, РФ

Мирзоева Лейла Юрьевна – доктор филологических наук, профессор кафедры языкового образования, университет им. Сулеймана Демиреля, г. Алматы, Республика Казахстан

Нагорный Игорь Анатольевич – доктор филологических наук, профессор, Институт иностранных языков Цзилиньского университета, г. Чанчунь, Китай

Николаенко Сергей Владимирович – доктор педагогических наук, доцент, декан филологического факультета, Витебский государственный университет имени П.М.Машерова, г. Витебс, Республика Беларусь

Пацюкова Ольга Алексеевна – доктор филологических наук, профессор кафедры русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н.Новгород, РФ

Радбиль Тимур Беньюминович – доктор филологических наук, заведующий кафедрой теоретической и прикладной лингвистики, профессор, Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского, профессор кафедры прикладной лингвистики и межкультурной коммуникации НИУ ВШЭ, г. Н.Новгород, РФ

Сметанина Ольга Михайловна – доктор культурологии, кандидат психологических наук, доцент, профессор кафедры иностранных языков и профессионального лингвообразования Нижегородского института управления, филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ, г. Н.Новгород, РФ

Редакционная коллегия:

Андреева Людмила Анатольевна – кандидат филологических наук, доцент, Гуманитарный институт североведения, Югорский государственный университет, г. Ханты-Мансийск, РФ

Аймагамбетова Малика Муратовна – кандидат филологических наук, заведующий кафедрой иностранной филологии и переводческого дела, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Республика Казахстан

Безруков Андрей Николаевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии, Башкирский государственный университет, Бирский филиал, г. Бирск Республика Башкортостан, РФ

Белова Екатерина Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, Нижегородский государственный педагогический университет имени К. Минина, г. Н. Новгород, РФ

Воронцова Татьяна Юрьевна – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой восточных и европейских языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Воропаев Николай Николаевич – кандидат филологических наук, научный сотрудник, отдел языков Восточной и Юго-Восточной Азии, Институт языкознания РАН, г. Москва, РФ

Дехтярева Елена Витальевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры украинской филологии факультета славянской филологии и журналистики Таврическая академия, Крымский федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Жампейсова Жанар Муратбековна – кандидат филологических наук, доцент кафедры журналистики, регионоведения и переводческого дела, Казахская головная архитектурно-строительная академия, г. Алматы, Казахстан

Коптелова Ирина Евгеньевна – кандидат философских наук, заведующий кафедрой английского языка факультета международных отношений и международного права, Дипломатическая академия МИД России, г. Москва, РФ

Маркова Татьяна Дамировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры стилистики русского языка и культуры речи, Нижегородский государственный лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Новоградская-Морская Нинель Антоновна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры иностранных языков, Донецкая академия управления и государственной службы при Главе Донецкой Народной Республики, г. Донецк, ДНР

Овчинникова Ольга Алексеевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин, Брянский филиал РАНХиГС, г. Брянск, РФ

Пепеляева Софья Валерьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры культурологии ФАиД, Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет, г. Н. Новгород, РФ

Петрова Инна Михайловна – кандидат филологических наук, доцент, заместитель заведующего кафедрой по учебно-методической работе, Московский городской педагогический университет, Институт иностранных языков, г. Москва, РФ

Резунова Мария Владимировна – доцент, кандидат филологических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин, Брянский филиал РАНХиГС, г. Брянск, РФ

Сегал Наталья Александровна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского, славянского и общего языкознания, Крымский Федеральный университет им. В. И. Вернадского, г. Симферополь, Республика Крым, РФ

Сергиенко Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры теории и практики французского, испанского и итальянского языков, Нижегородский государственный лингвистический университет им Н.А. Добролюбова, г. Н. Новгород, РФ

Солодовникова Татьяна Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры романских языков факультета международных отношений, Белорусский государственный университет, г. Минск, Республика Беларусь

Твердохлеб Ольга Геннадьевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры языкознания и методики преподавания русского языка, Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург, РФ

Трофимова Елена Владимировна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии, Донецкий национальный университет, г. Донецк, ДНР

Чиронов Сергей Владимирович – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой японского, корейского, индонезийского и монгольского языков, Московский государственный институт международных отношений МИД России, г. Москва, РФ

Шашкова Валентина Николаевна – кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры иностранных и русского языков, Орловский юридический институт МВД России имени В.В. Лукьянова, г. Орел, РФ

Щербина Сергей Юрьевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры романо-германской филологии и межкультурной коммуникации, Педагогический институт Тихоокеанского Государственного университета, г. Хабаровск, РФ

***Материалы печатаются с оригиналов, поданных в оргкомитет,
ответственность за достоверность информации несут авторы статей***

ОГЛАВЛЕНИЕ

Комиссарова Е.Д. Трудности обучающихся средней школы при определении мотивирующей основы слова.....	6
Лукьянова Н.Н. Наблюдения за особенностями интернет-общения	13
Немиров Д.М. Современные технологии в переводе	18
Пилосян К.К., Золотаева А.В. Обучение переводчиков: подготовка к устному переводу экскурсии	22
Пожилов Р.В., Горин И.В. Современные подходы к анализу литературных произведений	30
Рындина Ю.В., Макушина М.А. Методы запоминания и развития памяти на занятиях по иностранному языку с учётом возрастных особенностей обучающихся	35
Ягнич А.Я. Самостоятельная работа студентов	44

УДК 372.881.1

**Комиссарова Е.Д. Трудности обучающихся средней школы
при определении мотивирующей основы слова**

Комиссарова Елизавета Дмитриевна
Студент, Нижневартровский государственный университет

**Difficulties of students in the secondary school in defining the
motivational basis of the word**

Komissarova Elizaveta Dmitrievna
Student, Nizhnevartovsk State University

Аннотация. Целью данной статьи является определение такой проблемы, как трудности обучающихся при определении мотивирующей основы слова. Выявлено её определение, а также понятие мотивированной основы слова. Определены основные признаки у производного слова и особые отношения производности. В статье разработаны упражнения с рекомендательным характером и разным уровнем сложности. Они направлены на закрепление данных понятий и отработку других тем раздела «Словообразования».

Ключевые слова: словообразование, мотивирующая основа слова, мотивированная основа слова, морфема, изменяемые производящие, неизменяемые производящие.

Abstract. The purpose of this article is to identify such a problem as the difficulty of students in determining the motivating basis of the word. Its definition is revealed, as well as the concept of a motivated word stem. The main features of a derivative word and special relations of derivative are determined. The article developed exercises with a recommendatory nature and different levels of complexity. They are aimed at consolidating these concepts and working out other topics of the Word Formation section.

Key words: word formation, motivating stem of a word, motivated stem of a word, morpheme, changeable generators, immutable generators.

Методика преподавания русского языка в настоящее время богата различными подходами, которые помогают в разработке разнообразных систем обучения. А те, в свою очередь, продумываются с целью результативнее способствовать решению задач по развитию речи обучающихся. Изучение раздела словообразования, обучающего анализировать состав слова, существенно помогает поднять орфографическую грамотность. Ведь обучающиеся будут способны писать слова правильно при том условии, если смогут свободно ориентироваться в структуре лексемы, т.е. выделять морфемы, а также отождествлять их. К тому же такое умение эффективно сказывается на изучении и понимании правил орфографии.

Однако словообразование, как раздел науки о языке, является очень сложным для понимания у обучающихся по ряду причин:

- малое количество часов в школьной программе;
- скудный словарный запас обучающихся;
- использование обучающимися заимствованных слов сложного состава.

Как показали наблюдения, основной проблемой при решении задач по словообразованию является выявление мотивирующей основы слова.

Целью данной работы является обозначение теоретических знаний в определении производного слова и разработка заданий для решения трудностей, возникающих при выявлении мотивирующей основы.

Для начала стоит ознакомиться с понятием мотивирующей основы.

Основа мотивирующая (также производящая или непр производная) – это то слово, на базе которого с помощью словообразовательного процесса образуется основа мотивированная (производная).

Известно, что существует два вида непр производных слов:

- изменяемые, которые состоят из корня и окончания (*стол-Ø, нож-Ø, мам-а, бег-у* и др.);
- неизменяемые, которые состоят из корня (*шоссе, ах* и др.).

Как видно по структуре, непр производным словам характерно наличие непр производной основы, которая равна корню и нечленима. Из этого можно сделать вывод, что производное слово всегда имеет производящую основу.

В качестве производящей может использоваться не только основа слова, а также:

- целое слово (тогда, когда морфема присоединяется к целому слову, а не к его основе): *братъ > братъ-ся, вы-братъ, пере-братъ* и др.
- форма слова: *мать – матери – материнский* и др.
- несколько слов или основ, словосочетания, фразеологизмы и даже предложения: *три этажа > трёхэтажный, зачётная книжка > зачётка, перекаати-поле* и др.

В самой теории словообразования понятие производящей основы имеет большую роль и её не стоит смешивать с мотивированной основой во избежание грубых ошибок. Она трудно различима среди родственных слов, а перед обучающимися обычно стоит задача найти именно ту лексему, от которой образованно данное слово.

Поэтому стоит ознакомиться и с понятием мотивированного слова.

Основа мотивированная или производная – это не только то слово, что образовано на базе другого слова, но также и на основе словосочетания: *лес* > *мелк-о-ле[s'j-o]* (*мелколесье*) '*пространство, поросшее мелким лесом*', аналогично: *редколесье, малолесье, чернолесье, краснолесье; берег* > *прав-о-береж-[j-o]* (*правобережье*), *левобережье* [1, с. 442]. Стоит отметить то, что они отличаются от мотивирующих слов не только структурно, но и семантически.

Основные признаки у производного слова следующие:

Таблица 1. Основные признаки у производного слова

Признак производного слова	Пример
Двухкомпонентность (членимость), т.е. они делятся на две части.	<i>За-пис-к-а, пят-ач-ок, молч-а-лив-ый, добр-о</i> и др.;
Семантическая мотивированность, т.к. их значение опирается на значение производящих, мотивируется семантикой другого слова и, как правило, отражено в структуре производного слова	<i>Проводить</i> > <i>провожд-ат-ый</i> ' <i>тот, кто провожает кого-л.</i> ' [1, с. 284] <i>Шаг</i> > <i>шаг-ом</i> ' <i>шагая, передвигаясь шагами</i> ' [1, с.769] и др.
Структурная усложнённость, так как помимо корня в структуре производных слов имеются словообразовательные средства – суффиксы, префиксы, постфиксы, соединительные гласные и др.	<i>Знать</i> > <i>не-знай-к-а, понимать</i> > <i>не-понимай-к-а</i> [1, с.117] и др.

Особые отношения производности наблюдаются в следующих случаях:

Таблица 2. Особые случаи производности

Особый случай производности	Пример
Когда одно из однокоренных слов стилистически окрашено, производным является именно стилистически окрашенное слово, пусть и формально оно выглядит сложнее.	<i>Специалист</i> > <i>спец, доктор</i> > <i>док</i> и др.
В тех парах, где: <ul style="list-style-type: none">• глагол – существительное, имеющее значение действия по этому глаголу• прилагательное – существительное, имеющее значение абстрактного признак.	<i>Бегать</i> > <i>бег, зеленый</i> > <i>зелень</i> и др.
В таких случаях существительное – мотивированное слово. Если синтаксический дериват оказывается производящим, он	

Особый случай производности	Пример
может быть только структурно мотивирующим для своего производного, отдавая семантическую мотивацию своему производящему [2, с. 30].	
Явление неединственной мотивации – одно производное слово может мотивироваться несколькими мотивирующими основами.	<i>Умывать > умываться 'умывать себя' и др.</i>
Структурно слово мотивируется одним производящим словом, однако семантически – другим. Например, наречия <i>по-...-ому</i> формально соотносятся с прилагательными, а в смысловом отношении – с однокоренными существительными. Похожее можно увидеть и в некоторых наречиях, прилагательных, образованных префиксально-суффиксальным способом.	<i>Прежний > по- -прежн-ему 'так же как прежде, в прежнее время', новый > по- -нов-ому, другой > по- -друг-ому, походный > по- -походному, городской > по- -городск-ому 'так, как в городе' [1, с. 166] Метеорно, придворовый и др.</i>
Случаи, когда в структуре отношения не выявлены, а семантически – тождественны.	<i>Зло и злой, добро и добрый, вялый и вянуть и др.</i>

При работе над исправлением трудностей обучающихся при определении мотивирующей основы слова стоит учесть всё вышеперечисленное. Это нужно для того, чтобы подобрать разносторонние подходы к объяснению данной темы и облегчить построение словообразовательных цепочек, в основе которых лежит непроизводная основа.

Также стоит при объяснении темы о мотивирующей основе подметить для обучающихся то, что «посредством ссылки на значение соответствующей первичной основы можно определить значение мотивированного слова». Об этом помогающем при написании различных заданий аспекте писал Г.О. Винокур [4, с. 420]. К тому же, существует понятие «свойство двойной референции», т.е. для производного слова и его смысловой структуры присуще соотношение как с миром действительности, так и с миром слов [5, с. 420].

Для отработки изученного материала предлагаются задания с классификацией по разной степени сложности, т.е. низкого, среднего и высокого уровня.

На низком уровне сложности обучающиеся закрепляют полученные знания о понятии производящего слова:

Упражнение №1. Восполните пропуск в начале словообразовательной цепочки. Это слово производящее или производное? Запишите ответ с пояснениями.

... > ценный > бесценный > бесценность.

Упражнение №2. Найдите среди ряда однокоренных слов производящее. Выпишите.

Красить, краситель, перекрасить, краска, раскраска, подкрасить.

Упражнение №3. Изучите дерево морфем, в корнях которого спрятано слово «САД». Каким словам даёт жизнь корень «САД»? Что из них является производной основой, а что – производящей?

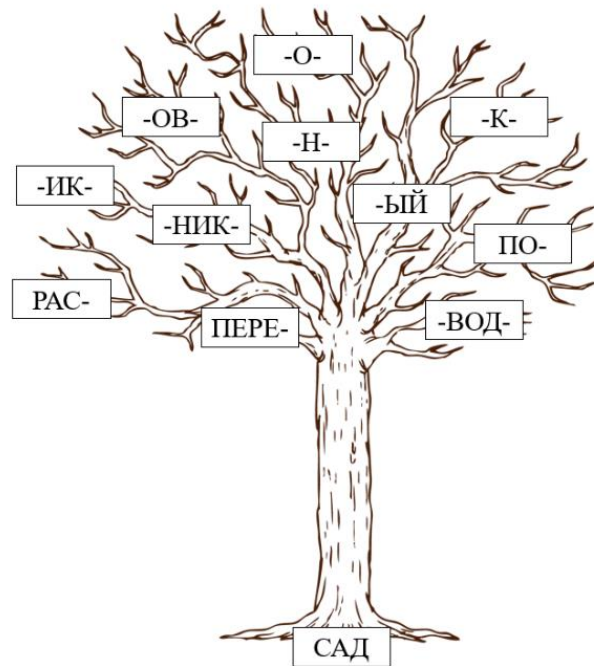


Рисунок 1. Дерево морфем к упражнению №3

Обучающиеся на среднем уровне сложности позволят оценить свои знания по изученной теории.

Упражнение №1. Распределите слова из ряда на группы: «Изменяемые производящие» и «Неизменяемые производящие».

Гав, шоссе, папа, сад, клише, спор, лото, эссе, работа, семья.

Упражнение №2. Определите, у каких слов из ряда производных имеется производящая основа, являющаяся целым словом. Выпишите.

Садовый, затратный, столпотворение, домашний, весело, морозно, банковский, подпольный, гладко, подземный.

Упражнение №3. Определите, у каких слов из ряда производных имеется производящая основа, являющаяся формой слова. Выпишите.

Садовник, муженёк, отцовский, записать, деревянный, сгоряча, сыпучий, оценка, разморить, насмех.

Упражнение №4. Определите, у каких слов из ряда производных имеется производящая основа, являющаяся сочетанием нескольких слов. Выпишите.

Двухэтажный, морской, паровоз, настенный, кролик, суббота, кресло-кровать.

Благодаря упражнениям на высоком уровне сложности можно проводить контроль по разделу словообразования, а также проследить, насколько хорошо обучающиеся умеют определять мотивирующую основу слова.

Упражнение №1. Изучите ряд следующих имён существительных. Найдите для них производящие слова. При помощи производного слова найдите определение производящего. Запишите словообразовательные пары и выделите в них производную и производящую основы. Отметьте случаи усечения производящей основы и чередования звуков. Обозначьте способ словообразования. Опишите три любых случая особой производности.

Недотрога, доченька, сеялка, трата, передовица, созвездие, громадина, чернильница, нагрудник, подорожник.

Упражнение №2. Изучите ряд следующих имён прилагательных. Найдите для них производящие слова. При помощи производного слова найдите определение производящего. Запишите словообразовательные пары и выделите в них производную и производящую основы. Отметьте случаи усечения производящей основы и чередования звуков. Обозначьте способ словообразования. Опишите три любых случая особой производности.

Словарный, погожий, подмосковный, усталый, наземный, безграмотный, серебристый, читательский, читальный, золотой.

Упражнение №3. Изучите ряд следующих глаголов, причастий и деепричастий. Найдите для них производящие слова. При помощи производного слова найдите определение производящего. Запишите словообразовательные пары и выделите в них производную и производящую основы. Отметьте случаи усечения производящей основы и чередования звуков. Обозначьте способ словообразования. Опишите три любых случая особой производности.

Толпиться, видневшийся, выпрямляя, выпрямлять, крикнуть, мельчить, отплясывать, сбежаться, желтея, обманувшийся.

Упражнение №4. Изучите ряд следующих наречий. Найдите для них производящие слова. При помощи производного слова найдите определение производящего. Запишите словообразовательные пары и выделите в них производную и производящую основы. Отметьте случаи усечения производящей основы и чередования звуков. Обозначьте способ словообразования. Опишите три любых случая особой производности.

По-лисьи, ползком, досуха, искренне, певуче, ежедневно, ночью, по-прежнему, вручную, мельком.

Таким образом, предложенные примеры упражнений с рекомендательным характером направлены на то, чтобы у обучающихся в средней общеобразовательной школе восполнить знания по определению мотивирующей основы слова и исправить трудности, возникающие при выполнении задания по словообразованию. Также данные упражнения нацелены на развитие изучения и понимания правил орфографии.

Список литературы

1. Новый словообразовательный словарь русского языка для всех, кто хочет быть грамотным / А.Н. Тихонов. – Москва: АСТ, 2014. – 639 с.
2. Ермакова, О.П. Ирония и проблемы лексической семантики / О.П. Ермакова // Известия АН. Сер. литературы и языка. – 2002. – Т. 61, № 4. – С. 30-36.
3. В.В. Лопатин, И.С. Улуханов. Словарь словообразовательных аффиксов современного русского языка. – М.: Издательский центр «Азбуковник», 2016. – 812 с.
4. Винокур Г.О. Избранные труды по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1956. – 781 с.
5. Кубрякова Е. С. Типы языковых значений. Семантика производного слова. – М.: Наука, 1981. – 200 с.

УДК 811.161. `38

Лукьянова Н.Н. Наблюдения за особенностями интернет-общения

Лукьянова Наталья Николаевна

канд. филол. наук, доцент, Алтайский государственный педагогический университет
РФ, г. Барнаул
n.n.lukjanov@mail.ru

Observations on the peculiarities of internet communication

Lukyanova Natalia Nikolaevna

Cand. Sci. (Philologi), Docent, Altai State Pedagogical University, Russia, Barnaul

Аннотация. При дистантном интернет-общении часто происходит нарушение языковых норм: словообразовательные неологизмы и придуманные номинации обладают наибольшей выразительностью и оригинальностью. В современном интернет-пространстве с выходом на арену общения индивидуальной языковой личности наблюдается не только «карнавализация» общения, но и попытка влияния на языковую норму носителей языка. На примере анализа интернет-сообщения в Ватцапе показано, как может совершаться подмена лексической нормы пассивного запаса: рассмотрена попытка убедить носителей русского языка в незнании вымышленного слова *венцо* (его значения, формы и употребления). Автор сравнивает данные лингвистических словарей и речевой опыт языковых личностей. В проанализированном интернет-сообщении под маской эксперта предстает языковая личность, пытающаяся повлиять на современные языковые нормы. Рассмотренный материал может быть интересен как филологам-лексикографам, так и специалистам по культуре устной и письменной речи.

Ключевые слова: индивидуальная языковая личность, интернет-общение, языковая норма.

Abstract. In remote Internet communication, there is often a violation of language norms: word-forming neologisms and invented nominations have the greatest expressiveness and originality. In the modern Internet space, with the entry into the arena of communication of an individual language personality, there is not only a "carnivalization" of communication, but also an attempt to influence the language norm of native speakers. Using the example of the analysis of an Internet message in a WhatsApp, it is shown how the lexical norm of the passive stock can be replaced: an attempt to convince native speakers of the Russian language of ignorance of the fictional word *venzo* (its meaning, form and use) is considered. The author compares the data of linguistic dictionaries and the speech experience of language personalities. In the analyzed Internet message, a linguistic personality appears under the mask of an expert, trying to influence modern language norms. The considered material may be of interest to both philologists-lexicographers and specialists in the culture of oral and written speech.

Keywords: individual language personality, Internet communication, language norm.

В стремительно меняющемся современном мире человеческое общение происходит по-новому. Дистантная передача информации становится нормой. Сейчас орфоэпически и грамматически правильная речь, соответствующая всем языковым нормам, характерна для роботов-ботов (чат-ботов). Интернет-общение между отдельными языковыми личностями стремится «очеловечить» высказывание, внести некий субъективный смысл. Общение в чатах: профессиональных, личностных, по интересам и т.д. - охватывает большие по объему аудитории. Вступая в интернет-общение и создавая интернет-высказывание, языковая личность зачастую прибегает к использованию большого количества англицизмов и словообразовательных неологизмов, потому что такие номинации обладают наибольшей выразительностью, оригинальностью и оценочностью. Такого рода интернет-инновации являются средством словообразовательной игры.

Далеко не всегда интернет-общение качественное в языковом аспекте, однако уже здесь наблюдаются обсуждения не только злободневных событий, но и попытки влияния на языковые нормы носителей, нередко при это можно наблюдать «карнавализацию» языка (по М.Бахтину): «коммуниканты обычно включают в речь бранную лексику разной степени запретности и многочисленные **окказионализмы**» [1, с. 45-46] (курсив наш).

Пример такого влияния представляет «вирусное» видео, переходящее из чата в чат в Ватцапе. Расскажу его содержание: «Голубоглазая особа женского пола на одном дыхании выпалила: «Целый день ломаю голову над загадкой из Ватцап. Итак, посадили вора на пятнадцать лет, и тут прокурор ему говорит: «Если ты назовешь пять слов, которые заканчиваются на *-цо*, я тебя отпущу». В общем, он назвал четыре слова: *лицо, яйцо, кольцо, крыльцо*, но не смог назвать пятое, отсидел пятнадцать лет, вернулся домой, обнял жену и, обернувшись, вспомнил пятое слово. Какое это слово? Но также мне послали две подсказки: это женщина надевает два раза в год и ударяется об это головой на даче».

Чтобы найти отгадку, обратимся к «Обратному словарю русского языка» под редакцией А.А. Зализняка. В нём находим слова, заканчивающиеся на *-цо*: *кружевцо, деревцо, пивцо, словцо, дуплецо, письмецо, серебрецо, пальтецо, ружьецо, бельецо, кольцо, житьецо, лицо, налицо, заподлицо, яйцо, писемцо, сенцо, пшеницо, винцо, дрянцо, берцо, озерцо, скерцо, морцо, колесцо, мясцо, решетцо, долотцо, памятцо, палацо, мецо, интермецо, сельцо, гнильцо, кольцо, полукольцо, крыльцо* [2, с. 493].

Убрав иноязычные заимствования и четыре слова, которые есть в условиях задачи, мы можем констатировать, что все русские слова, оканчивающиеся на *-цо*, являются производными. Если просмотреть словарные статьи четырех исходных слов в этимологическом словаре под редакцией С.Г. Бархударова [3], то можно увидеть, что все эти слова являются исторически производными, в морфемной структуре которых произошло опрощение (а у слова *крыльцо* опрощение связано с десемантизацией).

Так, слово *лицо* является общеславянским. Оно образовано «по образцу *око – очесе* с помощью суф.- *ес-* от основы *лик* (ср. *ликтъ*): в *лико* (ср. диал. *лико* – «лицо»)), к по третьему смягчению заднеязычных после *и* перешло в *ц*, *о* после *ц* в *е* «(ср. ст.-слав. и др.-русс. *лице* – *личесе*, польск. *lice* – «щека». сербохорв. *лице* – «лицо» и т.д.)». В древне-русском языке *ц* отвердело, а *е* под ударением на конце слова изменилось в *о*. [3, с. 242].

Слово *яйцо* также относится к общеславянской лексике, но образовано оно «первоначально как деминутив с помощью суф. *-ьсе* (совр.-*цо*) от *јаје* – «яйцо», сохранившегося в некоторых славянских языках «(например, польск. *јаје* сербохорв. *јаје* и др.) и восходящего к **aje*, развившему начальный *j* (ср. ст.-сл. *аице*). Существительное **aje* имеет индоевропейский характер ...» [3, с. 524]. Таким образом, слово *яйцо* дословно означает «птичий зародыш».

Деминутивом является и слово *кольцо*. (Образовано оно с суффиксом «*-се* (совр. *-цо*) от *коло*» [3, с. 207]. У восточных славян данное слово отмечается уже в памятниках с XIV в.

Слово *крыльцо* возникает от «общеславянского *крыло* (образовано с суффиксом *-це* >совр. *-цо*). Первоначальное значение – «маленькое крыло» (это значение сохраняется в украинском и болгарском языках)». В современном значении слово *крыльцо* является собственно русским словом, и это значение возникло в результате переносного употребления [3, с. 223].

Итак, обратившись к своему языковому опыту и подкрепив предположение данными академических словарей, после долгого обсуждения все участники чата пришли к выводу, что такого непроизводного русского слова в нашем языке не существует. Однако через какое-то время один участник заявляет, что нашел в Интернете слово *венцо*, которое является ответом на вопрос задаваемый: «Венцо – венец, женский венок из цветов, применительно использование такого окончания из выражения «венцом творения» (сохранены орфография и пунктуация интернет-сообщения), венцо «женщины надевали два раза в год: на праздник Ивана Купалы и

после уборки урожая...Дома строились из бревен, соединение бревен называется венцо, проемы для в домах делались низко, поэтому женщина ударялась о венцо» [4].

Но не всех участников чата удовлетворил такой ответ на загадку. Не могу не привести здесь высказывание одного из участников чата, кстати, программиста по профессии: «Вызывает подозрение логика: слово *венцо* существует, так как есть слово *венцом*. Тогда, например, и слова *молотко*, *утюго* тоже должны существовать». Индивидуальных носителей языковой нормы не устраивают ложные толкования слов и сочинённые языковые нормы.

Подтвердим данное положение, обратившись к репринтному первому тому Толкового словаря живого великорусского языка Владимира Даля [5, с.331], содержащим «народную» русскую лексику конца XIX века. Мы видим, что данный словарь не включает искомое слово: в нем не встречается ни слово *венцо*, ни вымышленная форма слова *венец* (*вѣнец*). В словаре русских народных говоров под редакцией Ф.П. Филина также отсутствует слово *венцо*, и нет его в иллюстрациях употребления слова *венец* [6, с. 111-113]. Итак, в этой отгадке и в объяснении мы наблюдаем пример «карнавализации» языка.

Так, размышляя о новых случаях употребления слов, М. Кронгауз утверждает, что «русский язык «переварит» все это, что-то сохранив, что-то отбросив, выработает, наконец, новые нормы, и на место хаоса придет стабильность. Кроме того, даже в хаосе можно найти положительные стороны, поскольку в нем ярко реализуются творческие возможности языка, несдерживаемые строгими нормами» [7, с. 2], языковая свобода способствует творчеству и делает речь более выразительной. Показанный пример иллюстрирует не только игру с языком, но и, в связи с быстрым распространением информации и охватом большой аудитории, попытку влияния на языковую норму рядовых носителей языка.

Таким образом, в размещении заранее недостоверной информации мы можем наблюдать попытку изменения лексической нормы индивидуальной языковой личности. В лингвистических исследованиях последнего времени [8, с. 227] отмечается две основные тенденции в языковом развитии: это угасание интереса к книге и преобладание сокращенного и пиктографического письма в интернет-коммуникации, все это вкупе с языковой игрой, и шире с «карнавализацией» языка, ведет к языковому хаосу, «когда уже не понимаешь, игра это или **безграмотность**, выразительность или **грубость**» (курсив наш) [7, с. 15]. Это мы и замечаем в проанализированном примере интернет-общения, где под

маской эксперта предстает языковая личность, пытающаяся повлиять на современные языковые нормы.

В рассматриваемом примере смысл эксплицируется говорящим (голубоглазой блондинкой), она иронизирует над получателями своего сообщения, именно поэтому возможно говорить не столько о языковой игре, сколько о речевом манипулировании, если дефиницию понимать по Т.М. Голуб, определяющей манипулирование как «...вид скрытого воздействия, осуществляемого в интересах говорящего и имеющего целью ввести в модель мира реципиента новые знания, мнения, убеждения и/или модифицировать уже существующие посредством различного рода стратегий» [Цит. по 9, с. 2774].

Список литературы

1. Доронина П. Д. Хайпить и фиксить: новейшие слова интернет-общения // Русская речь. 2017. № 6. С.45-48.
2. Обратный словарь русского языка / Науч. конс. А. А. Зализняк, Р. В. Бахтурина, Е. М. Сморгунова. М.: Советская энциклопедия, 1974. 944 с.
3. Шанский Н.М. и др. Краткий этимологический словарь русского языка. Пособие для учителя. Изд. 2-е испр. и доп./ Н.М. Шанский, В.В. Иванов, Т.В. Шанская. Под ред. чл.-кр. АН СССР С.Г. Бархударова. М.: Просвещение, 1971. 542 с.
4. Best Cube | Познавательный портал [Электронный ресурс] URL:: <https://bestcube.space/otvet-na-zagadku-pro-pyatoe-slovo-na-tso> (Дата обращения: 8.05.2021)/
5. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т. Т. 1: А-З / В.И. Даль. М.: ТЕРРА, 1995. 800 с.
6. Словарь русских народных говоров. Ред. Ф.П.Филин, Ф.П.Сороколетов. (Вып. 1-40, М.-Л., Л., СПб., 1965-2007) / Вып.1969. С.111 -113.
7. Кронгауз М. Русский язык на грани нервного срыва. М.: Знак, 2009.- 232с.
8. Косарева В.А., Степаненко К.А. СМИ и Интернет как одни из главных источников появления проблемы массового нарушения языковых норм // Влияние новейших технологий, СМИ и Интернета на образование, язык и культуру. Сборник статей по материалам Всероссийской (с международным участием) научно-практической студенческой конференции / Под общей редакцией Л.Д. Торосян, Г.Г. Слышкина. 2020. С. 227-233.
9. Ашрапова А. Х., Йылмаз Э. Р., Мавляутдинов И. С., Манькова Л. И. Языковая манипуляция в трудах отечественных и зарубежных ученых: теоретические вопросы терминологии // Филологические науки. Вопросы теории и практики 2022. Том 15. Выпуск 9. С. 2771-2778.

УДК 81-139

Немиров Д.М. Современные технологии в переводе

Немиров Даниил Михайлович

студент 4 курса Института химии и химической технологии, Ярославский государственный технический университет, Россия, г. Ярославль

Modern technologies in translation

Nemirov D.M.

4th year student Institute of Chemistry and Chemical Technology
Yaroslavl State Technical University, Russia, Yaroslavl

Аннотация. Статья демонстрирует применение новых технологических инструментов, позволяющих решить проблему плохих переводов и облегчить работу переводчику. В ней говорится, что за последние годы профессия переводчика претерпела заметные изменения, вызванные появлением новых технологий. Использование компьютерных программ позволило переводчику ускорить его работу и повысить эффективность. Это привело не только к увеличению качества работы, но и к повышению доходов профессионалов в данной области.

Ключевые слова: RMBT, SMT, CMS, веб-сайты, DITA.

Abstract. The article demonstrates the use of new technological tools to solve the problem of poor translations and facilitate the work of the translator. It says that in recent years the translator's profession has undergone noticeable changes caused by the emergence of new technologies. The use of computer programs allowed the translator to speed up his work and increase efficiency. This has led not only to an increase in the quality of work, but also to an increase in the income of professionals in this field.

Key words: RMBT, SMT, CMS, websites, DITA.

Современная индустрия переводов за последнее время ушла далеко вперед. И уже сегодня она позволяет за короткий промежуток времени производить перевод текстов в довольно больших объемах и на очень высоком уровне, используя передовые языковые технологии, казавшиеся невероятными всего пару лет назад.

Современная индустрия перевода находится на пороге новых технологий и инноваций, которые значительно упрощают и ускоряют процесс перевода. Сегодня, ситуация изменилась, появилось бесчисленное множество новых инструментов, программ и методик облегчающих работу переводчиков и улучшающих качество перевода.

До появления современных методов и технологий переводов считалось, что качество перевода зависит в основном от переводчика. Если переводчик был высокообразованным и мог переводить с языка, который он знал почти так же хорошо, как и свой родной язык, то предполагалось, что качество перевода будет на

уровне. Однако, если переводчик был довольно неопытным и переводил с мало известного ему языка, да еще и в неизвестной для него области, то такой перевод оборачивался полной катастрофой.

В наше время были найдены новые технологические инструменты, позволившие решить проблему плохих переводов, создаваемых некомпетентными людьми в прошлом. Данные технологии стали по-настоящему революционными и были внедрены в современную индустрию переводов.

Первые функциональные автоматические переводчики появились на рынке в начале 90-х годов. Они работали на основе встроенных грамматических правил и словарей (например, RBMT - машинный перевод на основе правил). Но оказалось, что, хотя это была интересная идея, в то время технология не позволяла осуществлять качественный машинный перевод. Качество было очень низким, и во многих случаях смысл и контекст были потеряны при переводе.

Следующим шагом в развитии машинного перевода стал SMT-статистический машинный перевод, который ввел статистический подход к автоматическому переводу. Каждое предложение (порядок слов) было сформировано на основе вероятности распределения каждого слова в предложении - на основе базового статистического анализа текстов на определенном языке. Результат был не очень точным, но, по-видимому, он имел более естественный языковой поток, чем RBMT, комбинация двух подходов – RBMT и SMT - оказалась логичным шагом, который может продвинуть автоматические переводчики вперед [1].

Однако самые большие инновации в области машинного перевода произошли относительно недавно.

Последнее введение в автоматический перевод - это алгоритм, основанный на нейронных сетях. Алгоритм имитирует человеческий мозг и учится анализировать слова в общем контексте предложения, сравнивая сходство отдельных слов и фраз. Это приводит к более точному машинному переводу, чем когда-либо прежде.

Каким бы впечатляющим это ни было, машинный перевод все еще далек от того, чтобы заменить переводчиков-людей, особенно их чувство контекста, грамматические правила и безупречный опыт [2].

Машинный перевод до сих пор использовался очень мало в наших переводческих процессах. В то же время мы понимаем, что технологии постоянно меняются и совершенствуются. Так что, если это так же эффективно с точки зрения качества и скорости, мы обязательно рассмотрим способы его использования в наших процессах.

Что касается письменных переводчиков и бюро переводов, то системам составления текстов не уделяется должного внимания. Тем не менее именно CMS привносит структуру и порядок в работу с цифровым контентом, включая переводы [3].

Системы управления контентом доступны в виде настольных приложений или непосредственно в Интернете с использованием веб-интерфейса, с помощью которого пользователи могут легко управлять всем цифровым контентом (веб-документами, маркетинговыми текстами, руководствами и т.д.). Это сложная система для управления текстами и другим цифровым контентом.

В настоящее время CMS является наиболее часто используемым методом загрузки переведенных текстов, что делает его лучшим решением для клиентов. Это большой шаг вперед по сравнению с предыдущими процессами, когда необходимо было загружать тексты непосредственно в исходный код веб-сайта.

Также эволюционировали системы управления контентом. Например, запуск DITA (Darwin Information Typing Architecture) стал важной вехой: он определяет основные правила для структуры создаваемых документов. Так, на практике это может означать, что автор пишет текст в CMS (например, описание товара или услуги), публикует его на сайте и с помощью того же текста может создать руководство. Это избавляет от необходимости вводить один и тот же текст дважды, при этом значительно повышается согласованность всех корпоративных текстов [4]. При обновлении текста достаточно внести изменение только один раз.

Одним из наиболее популярных инструментов переводчика на сегодняшний день являются CAT-системы – компьютерные программы, которые помогают переводчикам и локализаторам ускорять и автоматизировать процесс перевода. Они имеют большое число встроенных инструментов и функций, которые позволяют переводчикам сделать работу проще и быстрее. CAT-системы отличаются от простых переводческих программ тем, что используют базы данных и память переводов, что позволяет экономить время и уменьшать число ошибок.

Но не все переводчики принимают участие в использовании CAT-систем по своим причинам, например, некоторые программы не поддерживают определённые форматы или языки, профессионалы высказывают опасения о замене переводчика на автоматические системы и об автоматизации процесса перевода.

Кроме CAT-систем, существуют и другие инструменты, которые могут помочь в переводе, такие как программы синтаксического анализа языка, терминологический словарь, флагманские онлайн-переводчики и многое другое.

Сейчас многие переводчики используют технологию машинного обучения, часто используемую в глубоком обучении нейронных сетей, которое позволяет производить улучшение качества перевода, используя большой объем данных.

Однако такие технологии не могут заменить профессиональных переводчиков, потому что многие задачи, связанные с контекстом, метафорами, культурной информацией не могут быть решены автоматизированным способом и требуют интуиции и человеческого опыта.

Сегодня индустрия перевода больше, чем когда-либо приветствует использование новых технологий, но отмечает значительные ограничения и предостерегает профессиональных переводчиков, которые могут потерять свою работу в результате автоматизации. В идеале переводчиков можно рассматривать как интеграторов технологии, с помощью которых можно сделать переводы лучше, быстрее и дешевле, сохраняя при этом контекст и значение.

Таким образом, с развитием мировых информационных технологий и их стремительным совершенствованием, стало доступно множество технологических инструментов, позволяющих за короткий промежуток времени производить перевод текстов в довольно больших объемах и на очень высоком уровне. Изменения в сфере перевода принесли положительные результаты, в первую очередь для профессиональных переводчиков. Долгое время переводчики считались недооцененными и малооплачиваемыми работниками. Однако это суждение осталось в прошлом. Доходы от переводов значительно возросли, и это связано с внедрением передовых технологий. Использование современных инструментов облегчило работу переводчика, позволив ему выполнять больший объем работы за одинаковый период времени. Заработная плата переводчиков, как правило, зависит от количества переведенных страниц. Более высокая производительность труда переводчика непременно окажет положительное влияние на его доход.

Список литературы

1. Chan, S. (2013). Approaching localization. In C. Milan & F. Bartrina (Eds.), *The Routledge handbook of translation studies* (pp. 347-362). London, UK: Routledge
2. DePalma, D., Hegde, V., Pielmeier, H., & Stewart, R. (2013). *The languages services market*. Cambridge, MA: Common Sense Advisory.
3. Doherty, S., & O'Brien, S. (2014). Assessing the usability of raw machine translated output: A user centered study using eye tracking. *International Journal of Human-Computer Interaction*, 30(1), 40-51.
4. Gaspari, F., Almaghout, H., & Doherty, S. (2015). A survey of machine translation competences: Insights for translation technology educators and practitioners, *Perspectives: Studies in Translatology*, 23(3), 333-358

УДК 378 147

**Пилосян К.К., Золотаева А.В. Обучение переводчиков:
подготовка к устному переводу экскурсии**

Пилосян Карина Кареновна

старший преподаватель кафедры теории и практики перевода
Самарский университет государственного управления
«Международный институт рынка», РФ, г. Самара
karinapilosyan@yahoo.com

Золотаева Анна Васильевна

специалист кафедры теории и практики перевода, Самарский университет
государственного управления «Международный институт рынка», РФ, г. Самара
karinapilosyan@yahoo.com

Interpreter training: tour interpreting preparation

Pilosyan Karina Karenovna

senior lecturer of Translation theory and practice department
Samara University of Public Administration "International Market Institute"
Russia, Samara

Zolotaeva Anna Vasilevna

specialist of Translation theory and practice department, Samara University of Public
Administration "International Market Institute", Russia, Samara

Аннотация. Статья посвящена методам обучения устному переводу, а именно устному переводу экскурсии. Подготовка к переводу экскурсии рассматривается как один из способов формирования переводческих умений и навыков. В работе подчеркивается важность моделирования ситуаций, с которыми может столкнуться будущий переводчик в своей профессиональной деятельности, а также необходимость осуществления студентами устного перевода в реальных условиях или условиях, максимально приближенных к реальным. Предпринята попытка описания различных этапов подготовки к выполнению устного перевода экскурсии, приводится алгоритм подготовки к каждому из них. Большое внимание уделено оцениванию качества устного перевода экскурсии.

Ключевые слова: устный перевод, устный переводчик, экскурсия, этапы подготовки к переводу, моделирование ситуаций

Abstract. The article deals with teaching methods of interpreting, namely tour interpreting. Preparation for tour interpreting is viewed as a way of developing interpreting skills. The work highlights the importance of simulating situations that future interpreters may encounter in their professional activities, as well as the necessity to interpret in real-life situations or in situations as close to real life as possible. An attempt has been made to describe different preparatory stages for tour interpreting, and a preparation algorithm for each stage is provided. Much attention is given to tour interpreting assessment.

Keywords: interpreting, interpreter, tour, interpreting preparatory stages, simulating situations

Обучение устному переводу – процесс сложный, предусматривающий формирование у студентов специфических навыков и умений, обусловленных лингвистическими и психологическими особенностями переводческой деятельности. В связи с этим многие переводчики, ученые, преподаватели перевода, такие как Миньяр-Белоручев Р.К. [1], Ширяев А.Ф. [2], Алексеева И.С. [3], Вербицкая М.В. [4] и др., задавались вопросом, как сделать процесс обучения устному переводу более эффективным.

Так как в настоящее время востребованы переводчики разных специализаций, то студенты переводческих факультетов во время обучения должны не только ознакомиться с разными видами перевода, но и иметь возможность попробовать свои силы, выполняя тот или иной вид переводческой деятельности как в игровой, так и в реальной ситуации перевода.

Следовательно, важную роль в обучении устному переводу играет моделирование ситуаций профессиональной деятельности устного переводчика, которое способствует развитию переводческих навыков. Создание «реальных» переводческих ситуаций позволяет студентам не только лучше осознать, что представляет собой работа переводчика, но и понять, какими именно профессиональными компетенциями необходимо владеть для успешной работы.

В процессе обучения устному переводу целесообразно проводить занятия, имитирующие различные ситуации последовательного перевода как монологических выступлений (перевод презентаций, докладов на конференции, торжественных речей, экскурсионных справок и др.), так и диалогических (перевод интервью, переговоров, собеседований и др.).

В данной статье мы подробнее рассмотрим ситуацию экскурсии, поскольку это одна из наиболее часто моделируемых ситуаций в ходе обучения будущих переводчиков.

Возможно использование различных видов экскурсии. Это может быть как обзорная экскурсия по городу, так и тематическая. Объектами экскурсий могут быть жилые и общественные здания, инженерные сооружения, здания промышленных предприятий, скульптуры, картины (в случае проведения экскурсии по музею или картинной галерее), реки, пруды, парки.

Экскурсии могут различаться и по распределению ролей. Вначале экскурсоводом может быть сам преподаватель. Что касается студентов, то часть из них по очереди выступает в роли переводчиков, а часть – в роли туристов. Либо один или

два студента проводят экскурсию, один или два студента переводят их речи, а остальные перевоплощаются в туристов.

Или же все студенты группы поочередно рассказывают о той или иной достопримечательности и переводят друг друга. Студенты, которые играют роль туристов, не являются пассивными участниками происходящего, они внимательно слушают и активно задают вопросы. А при подведении итогов превращаются еще и в «экспертов», оценивающих работу «экскурсоводов» и «переводчиков». Тут уместно было бы отметить, что ситуация экскурсии предполагает выполнение различных видов устного перевода: абзацно-фразового, собственно последовательного, синхронного и перевода с листа. При переводе вопросов туристов экскурсоводу и ответов экскурсовода студенты выполняют двусторонний перевод.

Безусловно, для формирования профессиональных компетенций будущих переводчиков необходимо опираться на уже имеющиеся знания, умения и навыки, выработанные ранее, в том числе и при изучении других дисциплин, таких как коммуникативный практикум по английскому языку, русский язык и культура речи, страноведение, теория и практика межкультурной коммуникации, компьютерные технологии в лингвистике, теория перевода.

Важной составляющей профессиональной подготовки является культура голоса устного переводчика, которого невозможно представить без правильного фонационного дыхания и четкой дикции. Одним из признаков грамотной речи переводчика является соблюдение им орфоэпических норм. Следовательно, нужно продолжать выполнять упражнения, совершенствующие дикцию: разучивание и проговаривание скороговорок, поговорок, стихотворений. Полезны и упражнения для развития речевого дыхания, силы голоса и его выразительности так необходимых устному переводчику экскурсий.

Также очень эффективна (не только для улучшения дикции) подготовка монологических высказываний, объем которых должен постепенно возрастать, поскольку в процессе обучения устному переводу «одной из важнейших задач является развитие у студентов способности создавать произведения речи в рамках соответствующей жанрово-стилевой разновидности текста» [5, с. 44] и на языке перевода, и на исходном языке (в данном случае – текст экскурсии). Следует заметить, что текст экскурсии может сочетать в себе разные стили, поэтому у будущих переводчиков нужно развивать стилистическую культуру речи [6, с. 133-137], [7, с. 89-91].

Кроме того, подготовка к устному последовательному переводу экскурсий предполагает, что студенты будут по-прежнему выполнять упражнения на прецизионную лексику как цифровую, так и буквенную, поскольку текст экскурсии, как правило, изобилует топонимами и антропонимами. Необходимо продолжать работу над развитием навыка автоматического перевода имен собственных, географических названий, названий организаций и компаний, стандартных формул и оборотов. Глоссарии по 30-35 единиц студенты на каждом этапе подготовки к устному переводу составляют сами. Целесообразны также упражнения на вероятностное прогнозирование, компрессию, синтаксическое развертывание и на применение сокращенной переводческой записи. Стоит уделить особое внимание переводу реалий и фразеологизмов.

Прежде чем перейти к моделированию ситуации экскурсии, студентам предлагается выбрать один, максимум два объекта и самостоятельно подобрать материалы по соответствующей теме как на родном языке, так и на иностранном.

Источники могут быть самые разнообразные, в том числе аудиозаписи, видеозаписи экскурсий, виртуальные экскурсии, статьи, путеводители, официальные сайты, при чем, помня о специфике работы экскурсовода, студентам необходимо обращать внимание на достоверность найденной информации и использовать только проверенные ресурсы. Помимо этого, студентам нужно учитывать жанр текстов, отобранных в качестве материалов для подготовки к выполнению устного перевода.

Когда предварительная подготовка завершена, студенты выполняют различные переводческие задания: письменный перевод аудиозаписи, устный сокращенный перевод статьи, абзацно-фразовый перевод видеозаписи [8, с. 170], перевод с листа информации на сайте о данных объектах, задачи на решение этических проблем и др.

Только после этого будущие переводчики, разделившись на группы, переходят к подготовке и переводу собственно экскурсии, причем сначала проводят ее в стенах вуза, т.е. моделируют ситуацию экскурсии, используя PowerPoint, и выполняют ее устный последовательный перевод в аудитории. Студентам предлагают определить тематическую направленность будущей экскурсии, сформулировать ее тему, определив цель и задачи. Будущие переводчики знакомятся с методикой организации и проведения экскурсии. Отбирают объекты, принимая во внимание следующие критерии: познавательную ценность и известность экскурсионного объекта, его необычность и внешнюю выразительность, а также местонахождение и временное ограничение показа. Определившись с выбором, студенты готовят карточки

экскурсионных объектов. Завершив формирование «паспорта экскурсовода», составляют маршрут, учитывая протяженность и продолжительность экскурсии, количество остановок.

При этом, как и прежде, самостоятельно занимаются поиском и отбором нужной информации, работают с видеоматериалами, аудиозаписями, читают специальную литературу, используют иные достоверные источники, уделяя внимание не только значению незнакомых слов, но также их правильному произношению и ударению.

Контрольный текст экскурсии, содержащий, как правило, хронологическое изложение материала, должен включать вступительный и заключительный разделы. Студенты готовят его в группах, тщательно отбирая информацию по теме экскурсии, кратко и четко излагая факты.

Затем на основе контрольного текста [9, с. 19] каждый студент готовит индивидуальный текст экскурсии. Учится составлять и заполнять технологическую карту. Во время работы студентов над индивидуальным текстом экскурсии необходимо обратить их внимание на то, что речь экскурсовода – это речь устная, а не озвученная письменная, записанная речь экскурсовода – это тот самый рассказ, который будут слушать туристы. Следовательно, студенты должны быть готовы произнести грамотно составленный на основе отобранного материала текст по правилам устной речи. Писать его следует от первого лица. Знакомство с профессиональной деятельностью экскурсовода во многом помогает обеспечить более качественный устный перевод экскурсии. Помимо преподавателей, студенты могут консультироваться с приглашенными экспертами – профессиональными экскурсоводами и гидами-переводчиками.

После студенты выполняют переводческие задания: осуществляют перевод с листа карточек экскурсионных объектов, текста экскурсионной справки, текста экскурсии, последовательный перевод аудиозаписи и видеозаписи экскурсий, а также выполняют другие переводческие задачи.

Во время экскурсии можно использовать карточки, содержащие основные сведения об экскурсионных объектах, цитаты, цифровые данные, но ни в коем случае не читать их.

Далее, на следующем этапе, студенты проводят экскурсии уже по городу в соответствии с составленными маршрутами и выполняют их устный перевод. Чтобы успешно справиться с переводом экскурсии, будущие переводчики должны четко понимать, что собой представляют основные методические приемы проведения

экскурсии – прием показа и прием рассказа. Как правило, экскурсовод в своей работе применяет различные их виды. Следовательно, переводчик должен быть знаком с особенностями приемов, связанных с формой показа, таких как, например, прием зрительного сравнения, прием абстрагирования, прием зрительной реконструкции, а также учитывать все разнообразие приемов рассказа – прием экскурсионной справки, прием репортажа, прием описания, прием цитирования и другие.

В связи с вышеизложенным нельзя не подчеркнуть важность фоновых знаний для устного переводчика, роль которых сложно переоценить. Именно наличие фоновых знаний помогает переводчику адекватно переводить речь экскурсовода при использовании последним, к примеру, приема словесного литературного монтажа, различных способов сравнения экскурсионных объектов, а также точно воспроизводить на языке перевода цитаты, крылатые выражения, пословицы, поговорки, к которым часто прибегают во время экскурсии.

На протяжении всего курса обучения студенты обязаны расширять свой кругозор, пополнять багаж знаний в различных областях. Так, для выполнения качественного устного перевода экскурсии желательно хорошо разбираться в географии (в частности, в страноведении) и истории, религии и мифологии, литературе и изобразительном искусстве, а также следить за текущими событиями. Развитием переводческой эрудиции студенты занимаются не только в учебных аудиториях, но и самостоятельно, в том числе выполняя различные домашние задания.

Однако будущие переводчики должны быть готовы использовать приобретенные знания, умения и навыки не только в моделируемых ситуациях устного перевода, но и в реальных. С этой целью мы предлагаем студентам факультета лингвистики принять участие в фестивале экскурсий «Новое поколение экскурсоводов», провести и перевести экскурсии по достопримечательностям города. Заранее студентам известна лишь тема экскурсии, но ни точный маршрут, ни какие именно объекты будут показаны, ни тем более индивидуальный текст экскурсовода, будущие переводчики не знают, то есть, по сути, студенты оказываются в ситуации, максимально приближенной к реальности (создание действительно реальных условий весьма проблематично). Стоит добавить, что во время проведения экскурсии и выполнения устного перевода (на любом этапе) желательно вести видеозапись, которая позволит определить степень подготовленности будущих переводчиков.

Этап оценивания устного перевода следует выделить особо, поскольку именно благодаря анализу результатов можно сделать соответствующие выводы

относительно уровня развития профессиональных умений и навыков у будущих переводчиков, понять причины допущенных ошибок, а также дать определенные рекомендации, которые позволят исправить или скорректировать некоторые недостатки устного последовательного перевода студентов.

Во время перевода преподаватель и студенты фиксируют различные ошибки, в первую очередь смысловые (включая неоправданные опущения или добавления информации), а также лексико-грамматические, стилистические и орфоэпические. Учитывается количество незаконченных фраз, повторов, неуместных пауз. Оценивается темп перевода, голос переводчика, наличие сорных слов. Кроме того, принимается во внимание навык ведения при необходимости переводческой записи, а также умение профессионально обращаться с техническими средствами, необходимыми для осуществления переводческой деятельности.

Помимо ошибок, не менее важно отмечать и удачные переводческие решения, проявление находчивости в сложных моментах, а также умение с достоинством выйти из конфликтной ситуации, которая может возникнуть в процессе устного последовательного перевода экскурсии, в частности при двустороннем переводе вопросов туристов и ответов экскурсовода.

Во избежание этических ошибок, будущие устные переводчики должны быть знакомы с моральными принципами и нормами профессионального поведения [10, с. 28]. Наконец, нельзя забывать о том, насколько значимо соблюдение правил этикета – владение соответствующими манерами, использование правильных жестов, мимики и форм обращения. Соответственно, на занятиях следует уделять время изучению этики устного перевода и особенностей национального этикета.

На завершающем этапе, этапе подведения итогов всей работы, начиная с предварительной подготовки и заканчивая анализом перевода экскурсии, также как на этапе оценивания перевода, первые свои комментарии и замечания высказывают студенты и только потом – преподаватель. После происходит совместное обсуждение.

В процессе подготовки к устному переводу экскурсии студенты развивают навыки поиска необходимой информации, систематизации и освоения новой лексики в кратчайшие сроки. Благодаря предварительной подготовке будущие переводчики глубже изучают историко-культурные и географические достопримечательности региона, а во время осуществления устного последовательного перевода вырабатывают умение использовать технические средства.

Кроме того, студенты видят, что может повлечь за собой несоблюдение принципов профессиональной этики, норм поведения и этикета. На примере

ситуации экскурсии студенты осознают необходимость подготовки к любому виду устного перевода, на собственном опыте понимают, к чему может привести недостаточная предварительная работа или полное ее отсутствие. Учатся работать в команде и, наконец, понимают, что значит быть ответственным за свой перевод, свои действия и за работу в целом. У студентов появляется желание расширять свой кругозор и совершенствовать приобретенные умения и навыки.

Таким образом, в ходе обучения устному переводу необходимо использовать как моделируемые ситуации устного перевода, так и реальные. Однако при отсутствии возможности предоставить студентам шанс испытать себя в реальных ситуациях профессиональной деятельности, следует обратиться к ситуациям, максимально приближенным к реальным, что благоприятно скажется на результате образовательного процесса.

Список литературы

1. Миньяр-Белоручев Р.К. Как стать переводчиком? Ответственный редактор -- М.Я. Блох. -- М.: «Готика», 1999. --176 с.
2. Ширяев А. Ф Синхронный перевод. Деятельность синхронного переводчика и методика преподавания синхронного перевода. -- Москва: Воениздат, 1979. – 183 с.
3. Алексеева И.С. Профессиональный тренинг переводчика: Учебное пособие по устному и письменному переводу для переводчиков и преподавателей. – СПб.: Издательство «Союз», 2003. – 288 с.
4. Вербицкая М.В., Беляева Т.Н., Быстрицкая Е.С. Устный перевод. Английский язык. Часть 1. – М.: ГЛОССА, 2008. – 384 стр.
5. Вербицкая М.В., Беляева Т.Н., Быстрицкая Е.С. Устный перевод. Английский язык. Часть 1. – С. 44 стр.
6. Шабалкина С.Е., Шевырина Н.А., Молчкова Л.В. Метонимия предмета и свойства в религиозном тексте // Вестник Международного института рынка. 2019. №2. С.131-133.
7. Усольцева С.Ю. Сравнительный анализ лингвостилистических особенностей текстов реклам мобильных устройств связи // Вестник Международного института рынка. 2020. №2. С.89-91.
8. Кузнецова Д.Д., Тархова А.Б. О перспективе работы с видеоресурсами и платформами коллективного перевода при обучении переводу // Вестник Международного института рынка. 2015. №2. С.170.
9. Лукьянова, Н. А. Социокультурные аспекты деятельности инструктора-проводника и экскурсовода при организации туристских услуг: учебное пособие: [16+] / . А. Лукьянова; Сибирский государственный университет физической культуры и спорта. – Омск: Сибирский государственный университет физической культуры и спорта, 2022. – 105 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=699134> (дата обращения: 26.06.2023). – ISBN 978-5-91930-215-5. – Текст: электронный
10. Алексеева И.С. Введение в переводоведение: Учебное пособие для студ. филол. и лингв. фак. высш. учеб. заведений. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.

УДК 371.3

Пожилов Р.В., Горин И.В. Современные подходы к анализу литературных произведений

Пожилов Ростислав Владимирович

студент кафедры «Прикладная математика» ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
pogilow2016@yandex.ru

Горин Илья Витальевич

студент кафедры «Прикладная математика» ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет аэрокосмического приборостроения»
lunno.papush@gmail.com

Modern approaches to the analysis of literary works

Pozhilov Rostislav Vladimirovich

Student of Applied Mathematics Department
St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

Gorin Ilya Vitalievich

Student of Applied Mathematics Department
St. Petersburg State University of Aerospace Instrumentation

Аннотация. В данной статье рассматриваются современные подходы к анализу литературных произведений в методике преподавания литературы. Особое внимание уделяется новым подходам, включая интертекстуальный анализ, гендерный анализ, постколониальный подход и семиотический анализ. Рассматриваются преимущества данных подходов в развитии более глубокого понимания и анализа литературных произведений. Статья направлена на учителей литературы и методистов, предоставляя им новые инструменты для обогащения методического арсенала и повышения качества обучения литературе.

Ключевые слова: современные подходы, анализ, литературные произведения, методика преподавания, образовательный процесс.

Abstract. This article examines contemporary approaches to the analysis of literary works in literature teaching methodology. Particular attention is paid to new approaches, including intertextual analysis, gender analysis, postcolonial approaches, and semiotic analysis. The advantages of these approaches in developing a deeper understanding and analysis of literary works are discussed. The article is aimed at teachers of literature and methodologists, providing them with new tools to enrich their methodological arsenal and improve the quality of literature teaching.

Keywords: contemporary approaches, analysis, literary works, teaching methods, educational process.

В современном образовательном контексте все большее внимание уделяется развитию критического мышления, аналитических навыков и культурной компетенции учащихся. Преподавание литературы играет важную роль в формировании этих навыков, поскольку литературные произведения предлагают богатый материал для анализа, интерпретации и критического осмысления [1, с. 94]. Традиционные методы анализа литературы, такие как структурный анализ и анализ персонажей, хорошо зарекомендовали себя, но современные требования образования предполагают расширение методического арсенала и внедрение новых подходов к анализу литературных произведений. Использование современных подходов, таких как интертекстуальный анализ, гендерный анализ, постколониальный подход и семиотический анализ, позволяет более глубоко и многогранно исследовать литературные произведения, обогащать учебный процесс и способствовать развитию критического мышления учащихся [2, с. 73].

Стоит для начала разобрать каждый из подходов к анализу литературных произведений в методике преподавания литературы:

1. Интертекстуальный анализ [3, с. 117]:

- Объяснение понятия интертекстуальности и роли ссылок и отсылок в литературе.
- Исследование взаимосвязей между различными текстами, авторами и литературными традициями.
- Анализ использования цитат, аллюзий и парадигматических образов в литературных произведениях.
- Освещение значимости интертекстуального анализа при исследовании и преподавании литературы.

В качестве примера для этого метода можно использовать роман "Бесы" Федора Достоевского и его связь с романом "Преступление и наказание".

В данном случае интертекстуальный анализ позволяет обратить внимание на взаимосвязь между двумя произведениями одного автора. Анализируя "Бесы", можно заметить, что оно является продолжением и расширением идей, затронутых в "Преступлении и наказании". В "Бесах" Достоевский развивает мотивы и темы, а также вносит новые характеристики в уже знакомых персонажей. Использование интертекстуального подхода позволяет раскрыть более глубокие слои значений в обоих романах и понять их взаимосвязь и эволюцию авторских идей.

2. Гендерный анализ [4, с. 143]:

- Объяснение понятия гендерного анализа и его роли в исследовании литературы.
- Рассмотрение влияния гендерных стереотипов и норм на литературные произведения.
- Анализ роли гендера и половых отношений в создании персонажей, сюжетов и тематик литературных произведений.
- Исследование вопросов гендерной идентичности, ролевых ожиданий и эмансипации в литературе.

В пример для гендерного анализа можно взять Рассказ "Домик на пригорке" Шарлотты Перкинс Гилман.

В данном случае гендерный анализ позволяет исследовать роль гендера и половых отношений в произведении. Рассказ рассказывает историю женщины, которая, подавляя свои таланты и желания, оказывается запертой в доме на пригорке и подвержена патриархальным ожиданиям общества. Гендерный анализ помогает раскрыть тему социального контроля, гендерных стереотипов и ограничений, с которыми сталкиваются женщины в обществе. Анализируя рассказ, можно обратить внимание на силу гендерных норм и выявить возможные пути их преодоления или сопротивления.

3. Постколониальный подход [5, с. 203]:

- Объяснение понятия постколониального подхода и его связи с литературой.
- Исследование воздействия колониализма, империализма и постколониализма на литературные произведения.
- Рассмотрение постколониальных тематик, включая расовые, культурные и идентитетные аспекты в литературе.
- Анализ использования языка, стиля и перспективы в постколониальных текстах.

В пример этому методу будет роман "Повелитель мух" Уильяма Голдинга.

В данном случае постколониальный подход позволяет рассмотреть роман в контексте колониализма и его последствий. "Повелитель мух" рассказывает о группе мальчиков, оказавшихся на необитаемом острове после авиакрушения. Постколониальный подход позволяет анализировать динамику власти, взаимоотношения между персонажами и конфликты, которые возникают на острове.

Этот подход позволяет раскрыть влияние колониализма на формирование структуры общества и силовых отношений.

4. Семиотический анализ [6, с. 106]:

- Объяснение понятия семиотического анализа и его роли в исследовании литературы.
- Исследование символов, знаков и кодов, используемых в литературных произведениях.
- Рассмотрение значимости и интерпретации литературных символов и метафор.
- Анализ структуры и организации текста с помощью семиотических инструментов.

Для этого метода отлично подойдет стихотворение "Песня про чёрного ворона" Александра Пушкина.

Семиотический анализ помогает исследовать символику и знаковую систему литературного произведения. В данном случае стихотворение "Песня про чёрного ворона" представляет собой метафорическую аллегорию, где ворон символизирует смерть. Семиотический анализ позволяет раскрыть значение символа и его связь с образами, мотивами и сюжетной линией стихотворения. Анализируя языковые приемы, образы и контекст, можно расшифровать семиотические коды, используемые автором для передачи определенных значений и эмоций.

Современные подходы к анализу литературных произведений предоставляют преподавателям литературы широкий спектр методологических инструментов и подходов для более глубокого и всестороннего исследования и интерпретации текстов. Интертекстуальный анализ, гендерный анализ, постколониальный подход и семиотический анализ представляют перспективные направления развития исследований в области литературы. Они способствуют расширению научного понимания литературы и преподавания, а также развитию новых теоретических и практических моделей в области методики преподавания языка и литературы.

Внедрение подобных методов для анализа позволят преподавателям более глубоко анализировать литературные произведения, раскрывать скрытые смыслы и отсылки, а также осознавать влияние пола, социальных ролей, колониализма и символов на создание и интерпретацию текстов. Это способствует развитию критического мышления у студентов и обогащает образовательный процесс.

В итоге, применение современных подходов к анализу литературных произведений позволяет не только расширить методический арсенал преподавателей, но и способствует развитию новых теоретических и практических моделей в области преподавания языка и литературы.

Список литературы

1. Шутан М.И. Актуальные проблемы преподавания литературы в современной школе // Нижегородское образование. 2020. №1. С. 93–100.
2. Темкина В.Л. Современные подходы к анализу языка художественной литературы // Вестник Оренбургского государственного университета. 2013. №11. С. 72–77.
3. Москвин В.П. Методика интертекстуального анализа // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. №13. С. 116–121.
4. Серова И.Г. Способы конструирования гендера в тексте и кинотексте // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. №3. С. 141–147.
5. Шафранская Э.Ф. Колониальная и постколониальная литература: терминология и содержание // Филология и культура. 2019. №1. С. 203–210.
6. Ланцевская Н.Ю. Семиотический анализ как методологический прием изучения литературы // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2022. №1. С. 105–107.

УДК 37.025.6:[37.016:811.111]-053

Рындина Ю.В., Макушина М.А. Методы запоминания и развития памяти на занятиях по иностранному языку с учётом возрастных особенностей обучающихся

Рындина Юлия Валерьевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры русской и зарубежной филологии культурологии и методики их преподавания, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», РФ, г. Ишим
y.v.ryndina@utmn.ru

Макушина Милена Алексеевна

студент кафедры русской и зарубежной филологии, культурологии и методики их преподавания, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», РФ, г. Ишим
milena.makushina@inbox.ru

Methods of memorization and memory development in foreign language classes, taking into account the age characteristics of students

Ryndina Yuliya Valerevna

PhD in Pedagogy, Associate Professor of the Department of Russian and foreign Philology, cultural studies and methods of teaching, University of Tyumen, Russia, Ishim

Makushina Milena Alexeevna

Student of the Department of Russian and foreign Philology cultural studies and methods of teaching, University of Tyumen, Russia, Ishim

Аннотация. В процессе обучения иностранному языку раскрываются огромные возможности для развития памяти и других когнитивных способностей обучающихся. Знание психолого-возрастных особенностей обучающихся – необходимое условие для правильного выбора методов запоминания и развития памяти при освоении иностранного языка. Авторы описывают эффективные методы развития памяти обучающихся на занятиях по иностранному языку с точки зрения их применимости к дошкольному, младшему школьному возрасту, для обучения младших и старших подростков.

Ключевые слова: иностранный язык, развитие памяти, метод запоминания, дошкольники, младшие школьники, подростки

Abstract. Teaching foreign languages gives great opportunities for the development of memory and other cognitive abilities of students. Knowledge of the psychological and age characteristics of students is a necessary condition for the correct choice of memorization methods and memory development in English classes. The authors describe effective methods for developing the memory of students in a foreign language class, in terms of their efficiency for teaching of students of different age.

Keywords: foreign language, memory development, memorization method, preschoolers, junior school children, teenagers

Предмет «Иностранный язык» является особенным для изучения, поскольку он межпредметен, полифункционален и имеет несколько уровней изучения.

Межпредметность иностранного языка означает его тесную связь практически со всеми учебными предметами, входящими в школьную программу.

Если рассматривать иностранный язык как средство приобретения новых знаний в различных областях, то данный предмет является полифункциональным.

Многоуровневость данного предмета объясняется, с одной стороны, необходимостью овладения различными иноязычными навыками (фонетическими, лексическими, грамматическими), а с другой – предполагает необходимость овладения четырьмя видами речевой деятельности.

Ни один другой школьный предмет не имеет таких возможностей для развития памяти, как иностранный язык. Знание психологических особенностей обучающихся разных возрастных периодов – необходимая предпосылка правильного выбора методов запоминания и развития памяти для успешного его освоения.

Цель настоящей статьи – выделить и проанализировать наиболее эффективные методы развития памяти обучающихся на занятиях по иностранному языку с точки зрения их применимости к дошкольному, младшему школьному возрасту, для обучения младших и старших подростков.

Методами и приёмами запоминания и развития памяти занимались такие выдающиеся учёные-психологи, как Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.

По мнению Л.С. Выготского, при подборе методов обучения иностранному языку необходимо учитывать период развития (критический, сензитивный), в котором находится ребёнок. Сензитивный (естественный) период считается наиболее оптимальным этапом для изучения иностранного языка, поскольку предусматривает максимальную реализацию личностно потенциально доступных возможностей и способностей [1].

Многие педагоги-методисты отмечают «способность детей автоматически переносить навыки родного языка на сознательно усваиваемые факты изучаемого языка» [9, с. 33], что делает возможным более естественное и органичное усвоение иностранного языка в детском возрасте. По окончании сензитивного периода овладение иностранным языком происходит у обучающегося иначе – через осознанное запоминание новой информации.

Процесс овладения иностранным языком связан напрямую с такими психическими процессами, как память, мышление, восприятие, внимание. Знание

особенностей функционирования этих когнитивных механизмов, их взаимодействия и взаимозависимости, применение этих знаний на практике обеспечивает эффективность процесса обучения. Л.С. Выготский писал: «Мышление ребёнка во многом определяется его памятью. Мыслить... – значит вспоминать... Память по мере своего развития сближается с мышлением» [1].

В цепочке когнитивных процессов память недаром занимает ведущую позицию. Именно память как «подструктура интеллекта» является основой целостности и развития человеческой личности» [1]. Поэтому вопросы развития памяти столь актуальны применительно к процессу обучения или изучения иностранных языков.

Известно множество разнообразных методов улучшения памяти: «регуляция внимания, усовершенствование восприятия материала, развитие воображения, развитие способности структурировать материал, приобретение и активное использование процессов запоминания и воспроизведения специальных мнемотехнических средств, приёмов и действий» [12, с. 78]. А.Н. Леонтьев в своих исследованиях многократно отмечал целесообразность использования различных мнемотехнических способов для опосредованного запоминания учебного материала [5], поскольку «когда ребёнок осмысливает учебный материал, понимает его, он его одновременно запоминает» [4, с. 140].

Рассмотрим основные методы запоминания, подходящие разным возрастным периодам обучающихся.

Дошкольный возраст. У маленьких детей преобладает произвольное запоминание, наглядно-образное мышление. Это связано с преобладанием первой сигнальной системы. Поэтому при обучении дошкольников иностранному языку педагог опирается не на объяснение правил, а на отработку определённых конструкций – лексико-грамматических паттернов. Запоминание происходит в процессе учебной игры через эмоциональное погружение в неё. Слова переводить не требуется, достаточно соотнести их с образом: предметом, жестом, картинкой. Хорошо зарекомендовал себя метод Total Physical Response (TPR) – метод полного физического реагирования, разработанный американским психологом Джеймсом Ашером. Метод основан на принципах психологии развития и гуманистической педагогики, опирается на «следовую теорию памяти», согласно которой «восстановление любого образа в памяти (т.е. припоминание) может быть не только невербальным, но и вербальным (например, вызвано механическим повторением или по ассоциации с физическим движением)» [14]. Использование жестов,

имитирующих новые слова и фразы, увеличивает скорость и количество усвоенного материала.

Известно, что абстрактно-логическое мышление у дошкольников не развито. Поэтому два языка (родной и иностранный) в этом возрасте могут существовать в голове у ребёнка раздельно и параллели между ними он пока выстроить не может.

В связи с тем, что у дошкольников ограничен объём внимания, они не могут заниматься долго одним и тем же. Главное условие успешных занятий – частая смена видов деятельности: чтение, раскрашивание картинок, содержащих буквы и транскрипционные знаки, пение, танцы с использованием метода Total Physical Response, игры с флеш-карточками, просмотр коротких мультфильмов для повторения изучаемых лексико-грамматических паттернов.

Для самых маленьких детей, начиная от 6 месяцев, может применяться методика Г. Домана, основная идея которой состоит в демонстрации ребёнку карточек и одновременном произнесении изображенных на них реальных предметов (овощи-фрукты, животные, мебель, транспорт, геометрические фигуры и др.) в течение короткого промежутка времени. Благодаря этому ребенок запоминает слова очень быстро. Продолжительность занятий занимает не более 10 секунд, но они должны проводиться несколько десятков раз в день. В своих исследованиях Г. Доман отмечал важность эмоционального развития детей. Ученый писал, что «любое физическое развитие активизирует умственное, а стимулирование одного из органов чувств приводит к усилению активности мозга в целом» [2]. Поэтому игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте.

Интересным в свете нашего исследования представляется нам методика обучения навыкам чтения по схемам и таблицам, разработанная Н.А. Зайцевым. Обучение чтению осуществляется через погружение в игру с кубиками со складами, под которыми ученый понимает «слияние согласной и гласных буквы, т.е. гласной и согласной в открытом слоге» [3]. С помощью кубиков дети абсолютно правильно составляют и читают слова из двух тысяч наиболее употребительных, могут самостоятельно проверить себя по таблицам и схемам. Благодаря четкому алгоритму достигается безошибочность выполнения языковых упражнений. Особенно данная методика показала свою эффективность при групповом обучении.

Дошкольники имеют большой потенциал для развития аудитивных и артикуляционных навыков, поскольку иноязычная речь воспринимается по модели родного языка. В связи с этим, важно как можно раньше начинать слушать детские песни, смотреть мультфильмы на иностранном языке.

Одной из самых популярных методик раннего развития (и обучения иностранному языку) до сих пор остается методика итальянского врача и педагога М. Монтессори. М. Монтессори отмечала, что «в основе интеллектуального развития и развития памяти лежат чувственные впечатления» [8]. Основной принцип её методики – подвигнуть ребёнка к самовоспитанию, самообучению, саморазвитию. Ребёнок с трёх лет учится самостоятельно в специально созданной для него среде, включающей большое количество упражнений с сенсорным материалом.

Младший школьный возраст. У детей начинает формироваться логическое мышление, но всё ещё преобладает наглядно-образное мышление. Поэтому на занятиях по иностранному языку необходимо использовать наглядные методы обучения, которые можно условно поделить на слуховые, зрительные и зрительно-слуховые (флеш-карточки, песни, мультфильмы на иностранном языке, учебные видеокурсы и др.). А.С. Сиденко и Г.Я. Яшина отмечают, что «с помощью наглядности создаются учебные ситуации, в которых отрабатывается устная коммуникация и осваивается, таким образом, речевая реакция на объективную действительность и жизненные ситуации» [9]. Использование данных методов позволяет обучаемым понимать ситуативную обусловленность речи через её непосредственное восприятие и произвольное запоминание.

Дети в начальной школе обладают хорошей механической памятью. Поэтому продолжается отработка лексико-грамматических паттернов, наиболее часто употребляемые паттерны повторяют до автоматизма. Метод полного физического реагирования в начальных классах остаётся всё ещё актуальным. Стоит отметить ограниченный объём внимания у младших школьников: максимальное время концентрации внимания – это возраст ребёнка плюс пять минут. Поэтому занятия в начальной школе требуют разнообразных видов деятельности. Методика Г. Домана также эффективна, она может применяться вплоть до среднего школьного возраста. Её можно совершенствовать: применять различные игры с карточками, показывать презентации.

В начальных классах необходимо уделять внимание развитию у обучающихся ритмико-интонационных навыков через разучивание детских песен, рифмовок и стихотворений. Известно, что в школах Древней Греции многие священные тексты заучивались с помощью пения, а в Индии до сих пор данный метод применяется в начальных классах для заучивания азбуки и арифметики. Это объясняется тем, что дети любят имитировать фразы, диалоги, они способны их воспроизводить фонетически и интонационно правильно.

Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – учебная. Одна из задач школы – научить ребёнка учиться. А для этого необходимо сформировать познавательную мотивацию. Важно учитывать интересы ребёнка. А поскольку актуальность игровой деятельности сохраняется на протяжении всего периода обучения иностранному языку, то применение на уроках подвижных, познавательных, имитационных, ролевых игр позволит достичь поставленной цели. Игровая методика помогает развивать умения устной речи, грамматические и орфографические навыки развиваются индуктивным способом.

Целесообразным на данном этапе обучения иностранному языку является знакомство школьников с эффективными стратегиями смысловой обработки и запоминания учебного материала (составление плана, группировка материала, выделение смысловых опор, смысловое соотнесение, классификация).

А.Н. Леонтьев экспериментально доказал, что «один мнемический процесс – непосредственное запоминание с возрастом постепенно замещается опосредованным» [5, с. 140]. По мнению психолога, «развитие памяти происходит благодаря овладению ребёнком новых способов запоминания и воспроизведения материала» [5, с. 140].

Тайна хорошей памяти – в установлении прочных ассоциаций. Механическое заучивание – самый неэффективный способ запоминания. Мы полагаем, что одной из задач учителя является обучение детей использованию для запоминания учебной информации определенных мнемонических приемов, т.е. «специальной системы внутреннего письма, которая позволяет последовательно записывать в мозг информацию, преобразованную в комбинации зрительных образов» [10].

Овладение мнемоническими приемами работы значительно сокращает время развития умений и навыков иноязычного общения: умения понимать, составлять и пересказывать тексты, заучивать их наизусть; сравнивать и выделять существенные признаки и др.

Особенность мнемонических приемов заключается в использовании символов, значительно приближенных к речевому материалу. Например, «для обозначения зимующих птиц используется снежинка, а для обозначения перелетных птиц скворечник» [7].

Эффективная методика по созданию мнемических (смысловых) опор, получившая название «Смысловые единицы», разработана К.П. Мальцевой в 1958 году. Она заключается в том, что обучающиеся должны выделить главные мысли какого-либо материала, отвечая на вопросы: «О ком или о чём говорится в этой части?»

Что говорится об этом?». После выделения смысловых опор составляется план пересказа материала, который позволяет быстро его воспроизводить [6].

Подростковый возраст. Младшим подросткам вследствие относительно небольшого жизненного и речевого опыта не нужен большой словарный запас. При изучении лексико-грамматического материала они опираются на развитое абстрактное мышление. Однако при объяснении материала большую роль играют различные опоры, схемы, логико-смысловые карты, памятки-алгоритмы. Это связано с тем, что развитие иноязычных грамматических навыков у младших подростков зависит от семантического характера грамматических явлений. В.Д. Шадриков писал, что «лингвистическая память 10-летнего человека ещё конкретна и контекстуальна, он не может опираться на абстракцию, не способен в полной мере к осознанному овладению языком на уровне, который доступен старшему подростку» [13, с. 259]. На данном этапе является целесообразным использование приёмов обобщения и сопоставления изучаемых явлений и правил.

В этом возрасте возрастает доля самостоятельной работы обучающихся (выполнение проектных заданий творческого и учебно-исследовательского характера), в качестве аудиторных методов очень активно используются беседа, дискуссия, лекция.

У старших подростков уже сформировано абстрактно-логическое мышление. С 13 до 15-16 лет наблюдается более быстрый рост запоминания, имеющего смысловой, логический характер, вследствие чего замедляется использование механической памяти. Подростки, благодаря освоению разнообразных мнемических приёмов, легко воспроизводят учебный материал. Для подростков вспоминать – означает мыслить. Для старших подростков большое значение приобретает общение со своими сверстниками, увлечения становятся разносторонними, формируется научное мировоззрение, увеличивается потребность в расширении словарного запаса. Также отмечается наиболее высокая скорость в овладении лексико-грамматическим материалом, способность к самостоятельному подбору семантических аналогий (синонимов, антонимов, идиоматических выражений), подбору тематической лексики для школьного словаря и другим подобным операциям. Поэтому для старших подростков актуальны словесные методы развития памяти, поскольку они способствуют активизации воображения, языкового чутья обучающихся. Для подростков большое значение приобретает общение. Поэтому активно используются такие формы работы, как работа в парах и минигруппах. На данном этапе важно комбинировать различные методы (разучивание песен, просмотр и обсуждение

видеофрагментов, проекты, игровую деятельность и др.), которые разнообразят занятия и сделают их более интересными и эффективными.

Знание психолого-возрастных особенностей обучающихся – необходимое условие для правильного выбора методов запоминания и развития памяти при освоении иностранного языка. Дошкольному возрасту больше подходят метод полного физического реагирования, методика Г. Домана с использованием карточек, методика Н.А. Зайцева (обучение чтению с помощью кубиков со складами), метод учебных игр, просмотр мультфильмов и слушание детских песен на иностранном языке.

Младшим школьникам также подходят метод полного физического реагирования, методика Г. Домана, различные виды обучающих игр, методика Н. А. Зайцева, методика обучения через видео. Очень важно применять наглядные методы обучения. В этом возрасте необходимо научить детей использовать приемы мнемотехники, методы фонетических ассоциаций, в том числе методы оживления, вхождения, автобиографических ассоциаций, соощущений. Полезной является методика К.П. Мальцевой по созданию мнемических опор.

Для младших подростков будут эффективными коммуникативная методика, использование различных видов опор (зрительных, слуховых, зрительно-слуховых), игровая методика. Активно применяются словесные и практические методы обучения.

Старшим подросткам подходят словесные методы развития памяти, коммуникативная, проектная, комбинированная методики обучения.

Итак, в процессе обучения иностранному языку раскрываются огромные возможности для развития памяти и других когнитивных способностей обучающихся. К.Д. Ушинский писал, что «педагог, желающий что-нибудь прочно запечатлеть в детской памяти, должен позаботиться о том, чтобы как можно больше органов чувств детей – глаза, уши, голос, чувство мускульных движений и даже, если возможно, обоняние и вкус – приняли участие в акте запоминания» [11, с. 251].

Список литературы

1. Выготский Л.С. Психология. – Москва: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.
2. Доман Г. Гармоничное развитие ребенка / Составление, «От редактора» В. Дольникова. – Москва: «Аквариум», 1996. – 448 с.
3. Зайцев Н.А. Кубики Н. Зайцева: учебное пособие для родителей, воспитателей, учителей. – Санкт-Петербург, 1989. – 125 с.
4. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет / Ун-т Рос. акад. образования. – 5-е изд. – Москва: Издательство УРАО, 1999. – 175 с.
5. Леонтьев А.Н. Развитие памяти. Экспериментальное исследование высших психических функций. – Москва: Мысль, 1931. – 265 с.
6. Мальцева К.П. Развитие памяти школьника. – Издательство: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 32 с.
7. Масленникова Д.К., Самылова О.А. Использование мнемотехнических приемов для формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2018. – №2 (38). – С. 140-145.
8. Монтессори М. Обучение через игру. Открытие безграничных возможностей ребенка / Составители Г.Б. Корнетов, М.В. Богуславский. – Издательство: Амрита, 2023. – 204 с.
9. Сиденко А.С., Яшина Г.А. Обзор методик раннего развития детей // Эксперимент и инновации в школе. – 2013. – № 6. – С. 31-37.
10. Славкина И.А., Малаева Ю.М., Тарасюк Н.С., Славкина Я.С. Использование мнемотехник в образовательной практике // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 10 (103). – С. 130-132.
11. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии. – Москва: Фаир-Пресс, 2004. – 574 с.
12. Чиркова Е.И. Использование рисунка на занятиях по иностранному языку как один из способов запоминания учебного материала // Евразийский Союз Ученых. – 2015. – 11 (20). – С. 77-80.
13. Шадриков В.Д. Психологическая деятельность и способности человека. – Москва: Издательская корпорация «Логос», 1996. – 320 с.
14. Asher J. Learning another language through actions: The Complete Teacher's Guidebook. - Los Gatos-California: Sky Oaks Production, 2012. – 278 p.

УДК 80

Ягнич А.Я. Самостоятельная работа студентов

Ягнич Анжела Ярославовна

старший преподаватель Севастопольского Государственного Университета
кафедра «Иностранные языки», РФ, г. Севастополь
angela31@rambler.ru

Independent work of students

Yagnich Angela Yaroslavovna

Senior Lecturer at Sevastopol State University
Department of "Foreign Languages", Russia, Sevastopol

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы организации самостоятельной работы студентов при овладении иностранным языком, решаемые при этом задачи, а также указаны критерии ее проведения и контроля. Особое внимание уделяется специфике индивидуального подхода при организации данного вида деятельности. Структурно обосновывается тезис о статусе самостоятельной работы студентов в современной высшей школе как одной из основных форм организации учебной деятельности. Выделены основные причины повышения эффективности самостоятельной работы студентов. Раскрыты и обоснованы цели, структура и содержание современных моделей организации самостоятельной работы студентов. Статья может быть использована для организации самостоятельной работы студентов в вузе и в курсах по теории и методике профессионального образования.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, эффективность обучения, рефлексия, самоконтроль, индивидуальный подход.

Abstract. This article discusses the issues of organizing independent work of students in mastering a foreign language, the tasks to be solved in this case, as well as the criteria for its conduct and control. Special attention is paid to the specifics of an individual approach in the organization of this type of activity. The thesis on the status of independent work of students in modern higher education as one of the main forms of organization of educational activities is structurally substantiated. The main reasons for increasing the effectiveness of independent work of students are highlighted. The goals, structure and content of modern models of organization of independent work of students are revealed and justified. The article can be used to organize independent work of students at the university and in courses on the theory and methodology of vocational education.

Keywords: independent work of students, learning effectiveness, reflection, self-control, individual approach.

Неотъемлемой частью процесса обучения иностранному языку в неязыковом вузе является самостоятельная работа студентов (СРС). Она органически вписывается в систему внеаудиторных и аудиторных занятий, осуществляет их тесную взаимосвязь, активизирует творческие способности обучающихся, а также прививает навыки поэтапной работы над различным учебным материалом.

Любой учебный процесс включает в себя, по мнению Л.Д. Ефановой [1] два ключевых момента: управляемость и самостоятельность, которые неразрывно связаны между собой. Именно наличие данного дуального единства обеспечивает развивающее обучение с постепенным переходом от контроля над рабочим процессом обучающихся к их самоуправлению. При таком подходе личность обучаемого претерпевает достаточно качественные изменения, что в конечном итоге приводит к максимально возможной самостоятельности в рамках данной деятельности.

Как считает И.А. Зимняя, истинно самостоятельная работа может возникнуть лишь на основе «информационного вакуума», т.е. когда у студента имеется потребность узнать и усвоить что-то новое, полезное и необходимое для себя [2]. Эта потребность непосредственно инициируется общим процессом обучения в высшем учебном заведении.

При таком подходе самостоятельная работа – это внутренне мотивированная, целенаправленная, структурированная самим студентом деятельность, утоляющая голод самопознания и самосовершенствования, для выполнения которой требуется самодисциплина, рефлексивность и личная ответственность.

Тем не менее, на сегодняшний момент нет единого определения понятия «самостоятельная работа». По мнению ученых, термин «самостоятельная работа» включает в себя и выполнение домашних заданий, и контрольных работ, и чтение средств массовой информации на иностранном языке (ИЯ), а также текстов по специальности. Сюда же входит просмотр художественных фильмов на ИЯ с их последующим обсуждением и т.п.

Поскольку при обучении иностранному языку в неязыковом вузе значительное время отводится на самостоятельную работу студентов, то и организация самой СРС должна быть хорошо продумана и обеспечена с методической точки зрения. Основной целью является закрепление, углубление, а также совершенствование полученных навыков, знаний и умений, то есть достижение студентами соответствующего уровня иноязычной компетентности за весь период обучения в вузе. Для того, чтобы достичь этой цели, СРС должна носить непрерывный и систематический характер.

При организации самостоятельной работы студентов по иностранному языку необходимо выделить несколько ее видов:

- а) по месту проведения: аудиторная и внеаудиторная;

б) по типу руководства: под контролем преподавателя, либо без его непосредственного участия;

в) по виду деятельности: репродуктивная, частично-поисковая и творческая.

Специфика самостоятельной аудиторной работы характеризуется непосредственным участием преподавателя в иноязычной деятельности студентов. На занятиях он обучает навыкам самостоятельной работы над языком, осуществляет прямой контроль над самостоятельной работой, ее процессом и результатом, а также управляет речевой деятельностью обучающихся.

Внеаудиторная СРС предполагает опосредованное управление, доминирование индивидуальных подходов к организации занятий, а также использование средств самоконтроля.

Основным назначением СРС младших курсов является формирование навыков и умений применения на практике полученных знаний. Здесь самостоятельная работа студентов носит в основном репродуктивный характер. При выполнении подобного вида самостоятельной работы познавательная самостоятельность полностью находится в рамках воспроизводящей деятельности, направленной на освоение алгоритмов, конструкций, а также на овладение приемами выполнения различных действий. Примером такого вида работы может быть выполнение задания, записанного на специальных карточках, на доске, либо в учебном пособии.

При таком подходе изучаемые понятия усваиваются не только на уровне воспроизведения, но и на уровне распознавания в элементарных, стандартных ситуациях и закрепляются благодаря многократному повторению.

Выполнение так называемых репродуктивных самостоятельных работ – это неотъемлемый этап на пути к формированию умений решать все более сложные задачи. В данном случае преподаватель организует самостоятельную работу и управляет ею, обеспечивая студентов подходящей учебно-методической литературой, а также оценивает результаты.

При выполнении частично-поисковых видов самостоятельной работы происходит постоянное повторение изучаемых понятий и применение их в аналогичных условиях, либо в несколько отличающихся от тех, в которых они были сформированы под руководством и контролем преподавателя.

В результате этого развиваются такие качества познавательной деятельности как осознанность, обобщенность и конкретность, что, в свою очередь, подготавливает обучающихся к следующей ступени выполнения творческих видов самостоятельной работы. [3]. Примером могут быть перевод текстов, решение коммуникативно-

познавательных задач, задания для домашнего чтения и т.д. При этом часть знаний студенты добывают самостоятельно, а поиск каких-либо новых знаний организуется преподавателем при помощи разнообразных средств.

На более старших курсах СРС неязыковых вузов должна способствовать раскрытию их творческого потенциала. Известно, что творческая деятельность стимулирует познавательную активность, закладывает базис для развития аналитических умений, что, в свою очередь, повышает эффективность обучения. Вследствие этого студент имеет возможность самостоятельно изучить конкретную проблему, изложить материал, изученный им самим, а также сформулировать собственную точку зрения. [4]. Примером такой работы может стать написание курсового проекта, сценария и т.п. При этом необходимо отметить, что задания для такого вида самостоятельной работы должны быть интересными и направленными на будущую специальность. В таком случае роль преподавателя будет опосредованной: он может выступать в роли консультанта, давать подробные рекомендации по технике подготовки, выполнения и предоставления работы, указывать на основные источники информации.

Поскольку каждый студент имеет собственный стиль обучения, а именно – темп учебной деятельности, различные типы памяти, внимания и мышления, то для организации их самостоятельной работы по иностранному языку необходимо учитывать все эти аспекты, с тем чтобы обучение проходило наиболее эффективно. Поэтому надо создавать оптимальные условия для самостоятельной работы, ориентируясь на каждого студента в отдельности, что, в свою очередь, будет способствовать повышению творческого начала и активности в любом виде самостоятельной деятельности.

Так как аудиторная СРС неязыковых вузов проводится в группах, то для максимальной легкости освоения учебного материала преподавателю нужно учитывать эти индивидуальные особенности обучаемых. Как известно, визуалы лучше воспринимают материал в письменном виде, представленном схематически, они много читают, лучше справляются с письменными заданиями и контрольными работами. Написать изложение для них гораздо легче, нежели пересказать текст.

Студенты с аудиальным каналом восприятия информации лучше воспринимают на слух тексты, записанные на магнитофоне, а не напечатанные в книге. Они охотно пересказывают услышанное, разыгрывают диалоги, участвуют в дискуссиях.

Кинестетики же гораздо легче усваивают иноязычный материал, если он написан на карточках. Им не составляет особого труда многократно написать незнакомое слово, доведя это действие до автоматизма. Они с удовольствием выходят на середину класса, принимая участие в разыгрывании всевозможных сценок по изучаемому материалу.

Учитывая вышеизложенные факторы, для выполнения внеаудиторной самостоятельной работы возможно их двоякое применение:

- 1) преподаватель позволяет студенту выбрать и использовать наиболее удобный и приемлемый лично для него способ освоения материала;
- 2) при составлении домашнего задания для самостоятельной работы учитель использует разные методы презентации одного и того же иноязычного материала.

Индивидуальный подход находит также отражение в системе эффективных приемов по освоению и закреплению фактов изучаемого языка и лингвокультуры, а также в организации и использовании различных ситуаций самостоятельной речевой практики.

Что же психологически означает для самого студента самостоятельная работа? Прежде всего, она должна быть осознана как свободная по выбору и внутренне мотивированная деятельность. Она предполагает выполнение обучающимся целого спектра входящих в нее действий: осознание цели, принятие учебной задачи, придание ей смысла, подчинение выполнению данной задачи другим форм занятости, самоорганизацию в распределении времени, самоконтроль и т.д. Как считает З. Абасов [5], именно механизм перехода от внешнего управления самостоятельной работой к самоуправлению, а не увеличение удельного веса самостоятельных работ, и обуславливает продуктивность СРС.

Само собой разумеется, что одной из движущих причин, стимулирующих выполнение самостоятельных работ, является их регулярная проверка, т.к. в противном случае может сформироваться устойчивый стереотип бесконтрольности такого вида деятельности. Поэтому большое значение придается проверке со стороны учителя, а также самопроверке результатов своей работы. Это может происходить при помощи соответствующей проверочной модели. После чего работу может оценить учитель либо студенты сами обсуждают друг с другом ее результаты. Индивидуальная проверка может осуществляться главным образом на основе беседы по той или иной теме с соответствующей группой обучающихся, а также при помощи рефератов, отчетов и т.п.

Но встречаются также проблемы контроля и оценки результатов самостоятельной работы студентов [6]. Подобная ситуация в практике высшей школы не случайна, поскольку в современной педагогической науке уделяется явно недостаточное внимание вопросам выявления и обоснования актуальных моделей организации самостоятельной работы студентов. Те или иные аспекты организации СРС в последние годы были предметом внимания лишь небольшого числа исследований [7]. И, как результат, – отсутствие научно-обоснованных рекомендаций преподавателям высшей школы по вопросам наиболее эффективной организации самостоятельной работы студентов.

В заключение нужно отметить, что грамотно выстроенная, четко управляемая и правильно контролируемая СРС способствует значительному повышению мотивации и стимулирует творческую активность студентов, что приводит в итоге к повышению эффективности учебного процесса.

Список литературы

1. Ефанова Л.Д. Управление самостоятельной работой студентов над рецептивной лексикой: Автореф.дис. ... канд.пед.наук. (франц.яз., неяз.вуз). М., 1990.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов Н/Д, 1997. – 480 с.
3. Вяткин Л.Г. Развитие познавательной активности и самостоятельности студентов младших курсов. Саратов, 1985. – 130 с.
4. Андросюк Е. и др. Самостоятельная работа студентов: организация и контроль // Высшее образование в России. - 1995. № 4, с. 59-64.
5. Абасов З. Проектирование и организация самостоятельной работы студентов. // Высшее образование в России. - 2007. № 10, с. 81-84.
6. Леушин И.О., Леушина И.В. Некоторые проблемы организации СРС в техническом вузе // Высшее образование в России. 2017. № 6. С. 51-56.
7. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М. Особенности процесса обучения в современной высшей школе // Инновации в образовании. – 2014. № 12. – С. 46-61.

**Международный научно-практический журнал
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Серия "Методика преподавания языка и литературы",
№03 (20) 2023

По вопросам и замечаниям к изданию,
а также предложениям к сотрудничеству обращаться
по электронной почте office@scipress.ru

Подготовлено с авторских оригиналов

Данный сборник распространяется по лицензии
Creative Commons Attribution 4.0 Всемирная (CC BY 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.ru>



Подписано в печать 10.07.2023
Формат 60x84/16. Печать цифровая.
Усл.печ.2,71. Тираж 500 экз.
Научно-издательский центр «Открытое знание»
www.scipress.ru