

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств
имени Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра филологии

Направление подготовки 45.03.01 Филология
Направленность (профиль) «Зарубежная филология
(английский язык и литература; теория и практика перевода)»

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему:

Самостоятельная работа студентов при чтении оригинального
художественного произведения (на материале романа Шарлотты Бронте
«Джейн Эйр»)

Выполнила студентка
4 курса группы ЗФ-401
очной формы обучения
Загородникова Екатерина
Евгеньевна

(подпись)

Научный руководитель
Артамонова Галина
Владиславовна
кандидат педагогических
наук, доцент

(подпись)

Допустить к защите:

Заведующий кафедрой филологии _____ **Фадеева Л. Ю.**

(подпись)

« ____ » _____ 2023 г.

Тольятти
2023

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств
имени Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра филологии

Направление подготовки 45.03.01 Филология
Направленность (профиль) «Зарубежная филология
(английский язык и литература; теория и практика перевода)»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой филологии

Фадеева Л. Ю.

(подпись)

(И.О.Ф.)

« ____ » _____ 20__ г.

ЗАДАНИЕ

на выполнение бакалаврской работы

Студентка Загородникова Екатерина Евгеньевна

1. Тема: Самостоятельная работа студентов при чтении оригинального художественного произведения (на материале романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр»)
2. Срок сдачи законченной бакалаврской работы 08.06.2023
3. Исходные данные: научные труды П.А. Разинова., И.А. Зимней, Г.А. Буткина, И.А. Володарской, О.А. Конопкина, А.К. Марковой, А.К. Осницкого.
4. Содержание работы: введение, первая глава, вторая глава, заключение, библиографический список, приложения.
5. Ориентировочный перечень графического и иллюстративного материала: таблица, схема, пособие.
6. Дата выдачи задания «01» февраля 2023 г.

Научный руководитель _____ к.п.н., доцент Артамонова Г.В.
(подпись)

Задание принял к исполнению _____ Загородникова Е.Е.
(подпись)

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств
имени Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра филологии

Направление подготовки 45.03.01 Филология
Направленность (профиль) «Зарубежная филология
(английский язык и литература; теория и практика перевода)»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой филологии

Фадеева Л. Ю.

(подпись)

(И.О.Ф.)

« ____ » _____ 20__ г.

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН

выполнения бакалаврской работы

Студентки Загородниковой Екатерины Евгеньевны

на тему: Самостоятельная работа студентов при чтении оригинального художественного произведения (на материале романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр»)

	Наименование раздела работы	Плановый срок выполнения раздела	Фактический срок выполнения раздела	Отметка о выполнении
1.	Поиск и анализ литературы и других источников, их предварительное изучение, подготовка списка источников	01.02.23	01.02.23	Выполнено
2.	Формирование плана исследования, его содержания и структуры	10.02.23	10.02.23	Выполнено
3.	Написание разделов ВКР	06.05.23	06.05.23	Выполнено
	Введение	01.03.23	01.03.23	Выполнено
	1 глава	25.04.23	25.04.23	Выполнено

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава 1. Теоретические основы формирования самостоятельной деятельности студентов	8
1.1. Характеристика самостоятельной учебной деятельности студентов, её виды, содержание и структура	8
1.2. Управление самостоятельной деятельностью студента.....	20
Вывод по первой главе.....	36
Глава 2. Содержание самостоятельной работы студентов в процессе чтения художественного произведения	37
2.1. Коммуникативная направленность работы с оригинальным художественным произведением	37
2.2. Описание структуры компонентов учебного пособия для самостоятельной работы студентов с оригинальным художественным произведением (по роману Шарлотты Бронте “Джейн Эйр”).....	59
Вывод по второй главе.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	76
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	78
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	85

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в образовании ученые и исследователи уделяют большое внимание учителям, их профессиональным и педагогическим работам, направленным на решение проблем воспитания и развития образовательного процесса. Для образовательных учреждений страны нужно не только расширить и углубить языковую базу, повысить практическое знание языка, но и формировать умения самостоятельной работы, что является одним из основных показателей преподавания иностранного языка. Самостоятельная работа с оригинальным художественным произведением должна стать частью подготовки обучающихся.

Одним из основных условий формирования профессиональной учебной деятельности является обучение студентов самостоятельной работе, так как в современном обществе все более возрастает необходимость использования образования как механизма развития творческой личности, что может быть достигнуто студентами только в результате их самостоятельной деятельности. Этим и обусловлена **актуальность** данной работы.

Объект данного исследования – процесс формирования самостоятельной работы студентов младших курсов языкового вуза в работе с оригинальным художественным произведением

Предметом данного исследования являются содержание и методическое обеспечение самостоятельной деятельности студентов при чтении оригинального художественного произведения.

Цель бакалаврской работы – повышение уровня подготовленности студентов путем активизации их самостоятельной деятельности при чтении оригинального художественного произведения.

Поставленная цель требует решения следующих **задач**:

1. Изучить методы и подходы формирования самостоятельной работы студентов.
2. Изучить основные и ключевые понятия самостоятельной работы.

3. Разработать комплекс упражнений для самостоятельной работы студентов с оригинальным художественным произведением.
4. Разработать учебное пособие, проверить его эффективность в ходе учебной практики на третьем курсе.

В своей работе опираемся на теоретическую базу, разработанную П.А. Разиновым., И.А. Зимней, Г.А. Буткиным, И.А. Володарской, О.А. Конопкиным, А.К. Марковой, А.К. Осницким.

Методы исследования: 1) метод анализа и синтеза литературы; 2) лингвостилистический анализ практического материала; 3) теоретико-аналитический метод.

Материалом исследования является оригинальный текст романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр»

Практическая значимость бакалаврской работы состоит в возможности использования полученных сведений и учебного пособия при работе со студентами младших языковых вузов.

Положения, выносимые на защиту: 1) Осмысление значимости самостоятельной работы студентом и её правильная организация являются важным условием эффективного обучения иностранному языку в языковом вузе и её применение в будущей специальности; 2) Практический опыт показывает, что важным инструментом в управлении самостоятельной работой с оригинальными художественными произведениями являются учебные пособия.

Цель и задачи работы определили её структуру. Бакалаврская работа состоит из содержания, введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

Во введении обосновывается актуальность выбранной темы, указываются объект, предмет, цели, задачи и методы исследования, а также положения, выносимые на защиту.

Первая глава «Теоретические основы формирования самостоятельной деятельности студентов» посвящена обзору и анализу различных трудов,

которые связаны с выбранной темой. В первом параграфе проводится анализ статей и научных работ, которые посвящены изучению понятий и особенностей самостоятельной учебной деятельности студентов. Рассматривается содержание, структура и критерии самостоятельной деятельности студентов.

Во втором параграфе рассматривается управление самостоятельной деятельности студента.

Во второй главе рассматривается обучение и работа студентов с оригинальным художественным произведением. Описывается структура и содержание учебного пособия для самостоятельной работы студентов с оригинальным художественным произведением (по роману Шарлотты Бронте “Джейн Эйр”).

В заключении сформулированы основные выводы проделанной работы.

Апробация работы: Работа прошла апробацию на VI региональной молодежной научно-практической конференции «Поволжский фестиваль студенческой науки» 30-31 марта 2023 года, в печати тезисы «Лингвостилистический анализ учебного текста учебника “New Round up” уровня elementary». Была представлена к публикации в журнале статья «Грамматические особенности дидактических текстов» // «Педагогический форум» № 2 (12) 2023.

Глава 1. Теоретические основы формирования самостоятельной деятельности студентов

1.1. Характеристика самостоятельной учебной деятельности студентов, её виды, содержание и структура

Тема самостоятельной деятельности студентов занимала большое количество педагогов и психологов разных стран. Разинов П.А., исходя из исследований И.А. Зимней, Г.А. Буткина, И.А. Володарской, О.А. Конопкина, А.К. Марковой, А.К. Осницкого, приходит к выводу, что самостоятельная работа обучающихся представляет наибольший интерес в плане изучения психологического аспекта учебной деятельности. Психологическая основа самостоятельной учебной деятельности, несомненно, состоит из механизмов саморегуляции деятельности студентов, определяемых их возрастом и ведущим для каждого возраста видом деятельности, сформированных опытом коммуникативно-познавательной деятельности обучаемых и ее резервами [66, С.103].

Понятие саморегуляции было обосновано И.П. Павловым в его представлении человека в качестве самой совершенной, самообучающейся, самосовершенствующейся, саморегулирующейся системы [58, С.335-336]. Этот термин был развит учеными Н.А. Бернштейном и П.К. Анохиным. Полная психологическая теория саморегуляции предметной деятельности человека была сформулирована О.А. Конопкиным [35, С.250]. А.К. Осницкий развил это учение в своих работах, исходя из которых было определено, что основное значение предметной саморегуляции связано с организацией самостоятельной работы. Отмечается, что у обучаемых должна быть образована система представлений о своих возможностях: в целеобразовании и целеудержании, в моделировании, в программировании, в оценивании, в коррекции, в отношениях [57].

Естественно, что предметная саморегуляция относится к личности. Она касается самовоспитания человека, подразумевает его высокое самосознание, адекватную самооценку, рефлексивную мысль, волю и целенаправленную личность. Все перечисленное выше подчеркивает необходимость специальной, учитывающей психологическую природу этого явления организации самостоятельной работы студентов, принимающей во внимание специфику самого учебного предмета – иностранного языка [28, С.115]. Одним из самых эффективных методов саморегуляции и самовоспитания личности при самостоятельной работе студентов, как в родном, так и в иностранном языках, становится чтение художественной литературы, осмысление и обсуждение прочитанного. Самостоятельная работа студентов с текстом оригинального художественного произведения, является важным и необходимым аспектом в обучении иностранному языку.

Согласно П.А. Разинову, несмотря на различие подходов, наблюдаемых среди психологов, к проблеме саморегуляции деятельности, всеми психологами однозначно выделяются основные ее структурные компоненты, а именно: принятая субъектом цель собственной произвольной деятельности; программа собственно исполнительских действий; система критериев успешности деятельности; информация о реально достигнутых результатах; оценка соответствия реальных результатов критериям успеха; решение о необходимости и характере коррекций деятельности [66, С.103].

По определению психологов Г.А. Буткина и И.А. Володарской самостоятельность находит свое выражение в готовности, потребности и умении осуществлять различного рода деятельности (трудовую, учебную, игровую) с опорой на собственные возможности (знания, умения, навыки). При этом исследователями особо отмечается, что самостоятельность развивается в процессе формирования личности и освоения ею различных форм деятельности. Чем более развитая личность, тем больше она обладает способностью к самостоятельной деятельности, поэтому самостоятельная деятельность является высшей формой учебной деятельности. К условиям

формирования самостоятельности выполнения определенной деятельности психологи относят: 1) создание у обучаемых необходимой мотивации; 2) обеспечение обучаемых системой условий правильного выполнения деятельности; 3) организацию усвоения деятельности с заранее запланированными характеристиками [11, С.22-23].

На вопрос, что для самого студента психологически означает осуществление им самостоятельной учебной работы, Зимняя И.А. отвечает, что это означает «выполнение целого ряда действий – осознание цели своей деятельности, выбор ее предмета, принятие учебной задачи, придание ей личностного смысла, подчинение выполнению этой задачи других интересов и форм занятости, самоорганизация в распределении учебных действий во времени, самоконтроль в процессе выполнения и некоторые другие действия» [28, С.93]. Самостоятельная работа в широком смысле этого слова – это параллельно с аудиторной и внеаудиторной работой организуемая самим студентом по предложенной ему или им самим выработанной программе деятельность, углубляющая или дополняющая аудиторную ее форму. Она должна рассматриваться как специфическая, включающая все перечисленные моменты, деятельность студента, подготавливаемая аудиторной и внеаудиторной его работой [29, С.94].

Наиболее близка к излагаемой точке зрения Зимней И.А. позиция Л.А. Лужных, которая на основе деятельностного подхода рассматривает самостоятельную работу студентов как характеризующуюся всеми деятельностными особенностями, и совершенно справедливо подчеркивает, что «самостоятельная работа студента определяется не только общей характеристикой его деятельности, но и различными уровнями проявления самостоятельности в учебном процессе – от работы управляемой до полной творческой» [50, С.6].

Бабенко К.Б. считает, что к психологическим основам самостоятельной работы студентов относятся те психические состояния и процессы, от

которых зависит познавательная активность обучающихся и которые оказывают воздействие на осмысление и усвоение знаний.

В частности необходимо отметить: внимательность и внутреннюю установку студентов к восприятию и освоению знаний, к их познавательным интересам, мыслительной активности, умению проявлять упорство и систематизацию в самостоятельной деятельности, а также те мотивы, цели, ценностные ориентации и установки личности студентов, которые определяют их потребность и отношение к учебным занятиям вообще и самостоятельной внеаудиторной работе в частности [8, С.41].

Существенной стороной обучения является активная познавательная деятельность самих обучаемых, проявление ими потребности в знаниях и стремление к их овладению. Немецкий ученый-демократ А. Дистервег писал: «Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением. Извне он может получить только возбуждение. Поэтому самостоятельность – средство и одновременно результат образования» [22, С.118]. По мнению Занкова Л.В., всестороннее развитие, духовное богатство не может быть достигнуто по принуждению. Подлинное духовное богатство складывается тогда, когда человек сам тянется к знаниям, к науке, к искусству [25, С.18].

Чтение оригинальных художественных произведений знакомит студентов с литературой и культурой страны изучаемого языка, таким образом, развивает их мыслительную активность и увеличивает духовное богатство студентов. Но это возможно только тогда, когда у студента есть потребность работать самостоятельно, при этом необходимы познавательная и мыслительная активность, усилия воли, настойчивость и систематичность в самостоятельной работе. Добавим, что специфической особенностью овладения новым учебным материалом является то, что оно представляет собой своеобразный процесс самостоятельного «открытия» самого

обучаемого. Рубинштейн С.Л. писал: «Когда говорят, что человек, как индивид, не открывает, а лишь усваивает уже добытые человечеством знания, это, естественно, значит лишь то, что он не открывает их для человечества, но лично для себя он все же должен открыть, пусть переоткрыть. Человек доподлинно владеет лишь тем, что сам добывает собственным трудом» [69, С.34].

Различная познавательная деятельность студентов дает основание говорить и о различных уровнях накопленных ими знаний. В зависимости от активной познавательной деятельности, систематической творческой самостоятельной работы знания студентов младших курсов могут находиться на различных уровнях:

- низший уровень представлений, когда студент усваивает только факты и внешние признаки явлений и недостаточно осмысливает их сущность;

- средний уровень понимания, когда студент осмысливает причины и следствия изучаемых явлений, но не умеет их полностью воспроизвести и с трудом применяет их на практике;

- уровень хорошо усвоенных фактов, представлений, понятий, мировоззренческих идей и убеждений, включающий умение студента уверенно применять знания на практике;

- высший уровень прочно закрепленных, систематизированных знаний, сформированных мировоззренческих идей и убеждений, творческих способностей и дарований, охватывающий полный цикл умственно-познавательных и практических действий.

Соответственно этим уровням знаний представляется возможным выделить следующие типы самостоятельных работ:

1. Воспроизводящие (репродуктивные) самостоятельные работы по образцу, в которых проявляется действие на узнавание и распознавание на основе речевого и визуального общения, а также на запоминание и демонстрацию образцов выполнения тех или иных способов деятельности.

2. Реконструктивно-вариативные самостоятельные работы, направленные на актуализацию и перенос знаний, умений и навыков и варьирование системы способов деятельности для решения новых задач или проблем.

3. Частично-поисковые, или эвристические самостоятельные работы, направленные главным образом на частично-поисковую деятельность.

4. Исследовательские (творческие) самостоятельные работы, сущность которых состоит в выявлении новых задач (проблем) в данной и измененной ситуации и их решение.

Следует сказать, что вышеперечисленные психолого-педагогические основы организации самостоятельной работы студентов и их типы и уровни лучше всего реализуются путем научной организации учебного процесса в целом и систематической самостоятельной работы студентов в частности [60].

Также следует отметить, что важной конечной целью студентов при работе с оригинальным художественным произведением становится активная речевая деятельность, а точнее, ее основные виды: чтение, говорение, письмо. Самостоятельные занятия способствуют хорошему усвоению и прочному закреплению знаний, что соответствует эвристическому и исследовательскому типам самостоятельной работы,

Итак, в соответствии с психологическими концепциями деятельности вообще, учебной деятельности, речевой деятельности как средств целенаправленного преобразования природной или социальной действительности, как деятельности субъекта по овладению обобщенными способами учебных действий, следует подчеркнуть особую важность самостоятельной деятельности, так как развитие человека может быть достигнуто усилиями собственной деятельности, проявлением самостоятельности. Самостоятельная деятельность является высшей формой учебной деятельности, самостоятельность - это «средство и одновременно

результат образования». От того, насколько правильно организована самостоятельная деятельность студентов при обучении иностранному языку, зависит, каких специалистов подготовит вуз.

Самостоятельная работа студентов является всесторонним и многофункциональным явлением, которое имеет не только образовательное, но также личностное, профессиональное и общественное значение.

Б.П.Есипов рассматривал роль и место самостоятельной работы в процессе обучения; Н.А. Половникова разработала теоретические основы воспитания познавательной самостоятельности в обучении; И.Я. Лернер трактовал дидактические основы формирования познавательной самостоятельности в цикле гуманитарных предметов. Широкий круг проблем, выдвинутых М.А. Даниловым, Р.Г.Лемберг, Н.Г. Дайри, М.Н. Скаткиным, Л.В.Жаровой и другими дидактами и методистами, послужил своего рода программой для дальнейших исследований по проблеме самостоятельной работы обучаемых. В отношении изучения иностранных языков самостоятельная работа исследована Пидкасистым П.И. Зимней И.А., Любавиной Е.В., Разиновым П.А. и другими.

По мнению Зимней И.А.: «Самостоятельная работа студента – это целенаправленная, внутренне мотивированная, структурированная в совокупности осуществляемых действий, корригируемая по процессу и результату деятельность, выполнение которой требует достаточно высокого уровня самосознания, самодисциплины, личной ответственности и которая доставляет удовлетворение в самосовершенствовании и самопознании» [28, С.220]. Вербицкий А.А. утверждает, что «термин «самостоятельная работа студентов» используется в педагогической литературе во многих разных смыслах: специфическая форма организации учебного процесса – аудиторного и внеаудиторного; способ индивидуализации обучения, при котором студент работает по определенной программе и при направляющей роли преподавателя, но, так сказать, в изоляции от других студентов; форма групповой работы студентов под руководством преподавателя» [13, С.6]. В

то же самое время А.А. Вербицкий подчеркивает, что нельзя смешивать или подменять одно другим такие понятия, как самостоятельная работа студентов и самостоятельная деятельность. Однако Коряковцева Н.Ф. замечает, что в общедидактическом понимании самостоятельная работа студентов отождествляется с их самостоятельной деятельностью в широком смысле, и предполагается, что эта деятельность должна реализоваться в любом виде учебной работы [38, С.159]. Пюман Н.У., также утверждает, что недостаточная разработанность понятия самостоятельная работа наглядно видна в вопросе определения ее сущности. Ряд авторов понимают ее сущность как руководство ее выполнения, другие обращают внимание на форму организации занятий [65, С.56]. Различие в подходах к определению самостоятельной работы объясняется сложностью этой формы деятельности.

Есипов Б.П. был одним из первых, кто сформулировал определение самостоятельной работы: «Самостоятельная работа учащихся, включаемая в процесс обучения – это такая работа, которая выполняется без непосредственного участия учителя, но по его заданию в специально предоставленное для этого время; при этом учащиеся сознательно стремятся достигнуть поставленной в задании цели, проявляя свои усилия и выражая в той или иной форме результаты своих умственных или физических (или тех и других вместе) действий» [23, С.15]. Ключевым в этом определении является отсутствие непосредственного руководства со стороны обучающего, специально для этого отведенное время, сознательное стремление в достижении поставленной цели, использование ранее приобретенных знаний, умений и навыков.

Пидкасистый П.И. утверждает, что в понятии самостоятельной работы недостаточно полно представлен существенный признак – творчество обучаемого, которое в структуре познавательной деятельности является неотъемлемым внутренним признаком процессуальной и продуктивной сторон самостоятельной деятельности студента [61, С.164].

Карамина О.А. считает, что, учитывая роль преподавателя, самостоятельной работой обучаемых называют способ организации их работы под руководством (управлением), контролем со стороны преподавателя. Говоря о роли самих обучаемых, самостоятельной считают такую работу, при выполнении которой обучаемый сам применяет свой опыт и знания для установления каких-либо новых фактов и явлений и сам отыскивает неизвестные ему ранее причины или определяет новый способ решения [31]. Корнилов К.Н. и Ковалев А.Г. рассматривают самостоятельную работу как закрепление изученного материала, что сужает понимание ее сущности [36].

Любавина Е.В. считает, что самостоятельная работа - это выполнение обучаемыми задания без всякой помощи, но под наблюдением учителя [51].

Н.Г. Дайри дает следующее определение: «Самостоятельной является деятельность, которую учащиеся осуществляют без посторонней помощи, опираясь на свои знания, мышление, умение, опыт, убеждения, такой вид учебной деятельности, при котором в условиях систематического уменьшения роли преподавателя выполняются учебные задания, способствующие сознательному и прочному усвоению знаний, умений и навыков и формирования самостоятельности как черты личности» [20].

Деркач Л.С. обращает внимание на форму и место проведения самостоятельной работы, что недостаточно для понимания ее специфики [21, С.18].

Чурикова Г.Н. выделяет такой признак, как контроль, подчеркивая таким образом управляющую функцию учителя, отсутствующую в определении Есипова Б.П. [75, С.16].

Ахметова Н.А. выделяет в организации самостоятельной работы студентов три группы факторов, определяющих ее успех – социологический, психологодидактический и методический. По мнению Ахметовой И.А., главная задача заключается в максимальной увязке и согласовании

содержания и характера самостоятельной работы с наиболее глубокими и значимыми для обучаемого мотивами деятельности [5, С.18].

Проанализировав все рассмотренные выше и некоторые другие определения, мы склонны согласиться с определением самостоятельной работы Есипова Б.П., поскольку оно более точно отражает понятие самостоятельной работы. Однако последующие дополнения других авторов, таких как Пидкасистый П.И., Карамина О.А., Корнилов К.Н., Ковалев А.Г., Ахметова И.А., Вербицкий А.А. и другие являются, на наш взгляд, существенными и значимыми. В нашем исследовании самостоятельная работа рассматривается в связи с работой с аутентичным художественным произведением, поэтому считается необходимым дать рабочее определение самостоятельной работы, учитывая специфику дисциплины и ее профессиональную направленность.

Виды самостоятельной работы разными исследователями определяются по-разному в зависимости от того, с какой точки зрения они подходят к этому вопросу. Так, Бородулина М.К. и ее соавторы определяют основания для выделения видов самостоятельной работы и виды самостоятельной работы следующим образом: «Основанием для выделения видов самостоятельной работы служат условия, в которых она проходит. Конкретные условия определяют как характер заданий, так и методику их выполнения». В связи с этим следует рассмотреть виды самостоятельной работы с точки зрения 1) условий, 2) заданий, 3) методики их выполнения. С точки зрения роли и места самостоятельной работы в системе обучения иностранному языку в языковом вузе следует различать три вида самостоятельной работы студентов: 1) самостоятельная работа во время аудиторных занятий; 2) самостоятельная работа в лаборатории; 3) самостоятельная работа вне института» [10, С.81].

Подобной точки зрения придерживаются Миролюбов А.А. и Парахина А.В., которые считают, что существуют следующие виды самостоятельной

работы: 1) во время аудиторных занятий; 2) в лаборатории ТСО; 3) дома, в читальне и т.д. 4) во время внеаудиторной работы [54, С.158].

С.И. Архангельский выделяет такие виды самостоятельной работы как обязательная, которая проводится в процессе подготовки к учебным занятиям, и дополнительная, проводимая по специальному учебному плану (сверх обязательной академической работы) [4].

Занько С.Ф. и Культин Б.М., говоря о видах самостоятельной работы, утверждают, что «самостоятельная работа может протекать на занятиях и дома, в виде работы со студенческими группами и в виде массовых мероприятий в масштабе курса, факультета, института, города (и даже республики и страны в целом, как например, всесоюзная олимпиада, всесоюзный конкурс научных студенческих работ), с применением технических средств или без такового и т.д.» [26, С.5].

Полякова А.А. приводит следующие виды: «Умение составлять конспекты, подбирать нужные цитаты, проводить анализ прочитанного, выделяя в нем главное, проводить сравнения и сопоставления» [64, С.3].

Лозовская М.А выделяет устный, письменный, устно-письменный виды самостоятельной работы [49].

Огородникова И.Т классифицирует самостоятельную работу на фронтальную, групповую, индивидуальную [56]; Стрезикозина В.П. - обучающую, тренировочную, поисковую [72]. Некоторые исследователи, в частности, Голант Е.Я. считают более целесообразным классифицировать виды самостоятельной работы в зависимости от этапов учебного процесса: самостоятельная работа в процессе изложения материала, закрепление учебного материала, проверочные работы [16].

Некоторые исследователи различают самостоятельную работу по источнику информации (книга), по характеру заданий (упражнения), и по месту выполнения заданий (лаборатория).

Попытки дать более четкую классификацию были сделаны в работах И.И. Малкина [52], Н.А. Половниковой [63], П.И. Пидкасистого [61].

В своих классификациях эти авторы опираются на самостоятельную работу, основанную на памяти, мышлении и творческом воображении обучаемых. В этом случае классификация отражает соотношение разных видов их познавательной деятельности. Выделяются две связанных между собой группы видов самостоятельной работы: воспроизводящие и творческие. Воспроизводящие виды самостоятельной работы базируются на запоминании и представляют собой либо дословное воспроизведение, либо преобразование-воспроизведение показанного преподавателем образа действия. Творчество же обучаемых проявляется в самостоятельных действиях при переносе приемов в том виде, в каком они были усвоены при решении других познавательных задач и в самостоятельном перестраивании приемов при переносе. П.И. Пидкасистый, основываясь на вышеназванных положениях, выделяет 4 вида самостоятельной работы: 1) работа по образцу. 2) реконструктивные, 3) вариативные, 4) творческие.

С классификацией П.И. Пидкасистого перекликается классификация видов самостоятельной работы, которые выделяет Н.И. Малкин [52]:

- 1) репродуктивную самостоятельную работу;
- 2) познавательно-поисковую;
- 3) творческую;
- 4) познавательно-практическую.

Согласно классификации В.И. Щеголя формирование профессионально-ориентированной самостоятельной работы, как и учебной деятельности, осуществляется с соблюдением следующих психолого-педагогических условий: гуманизация и гуманитаризация образования в вузе, преемственность, непрерывность образования, переход развития в творческое саморазвитие, повышение общепедагогического руководства образованием преподавателя [76]. В таблице 1 приведены виды самостоятельной деятельности студентов языкового вуза при работе с оригинальным художественным произведением. (см. Приложение А)

Самостоятельность при работе с оригинальным художественным произведением стимулируют студентов узнать для себя, что-то новое и неизвестное. Осмысление значимости самостоятельной работы студентом и её правильная организация являются важным условием эффективного обучения иностранному языку в языковом вузе и её применение в будущей специальности.

1.2. Управление самостоятельной деятельностью студента

Самостоятельная работа студентов – это их мотивированная, профессионально-ориентированная деятельность, управляемая специально разработанной системой методического обеспечения, осуществляемая во внеаудиторное время, не требующая непосредственного участия преподавателя, однако проводимая под его руководством и частичным контролем.

По мнению Коряковцевой Н.Ф., самостоятельная работа студентов преследует две основные цели: а) практическое овладение изучаемым языком б) получение теоретических знаний филологического профиля [39, С.39].

О задаче самостоятельной работы, говорится в статье Г.Н. Салтовской: «Какую задачу мы считаем одной из основных в учебном курсе методики преподавания иностранных языков в педагогическом вузе? Это формирование у студентов системы наиболее рациональных методов и приемов обучения иностранному языку» [70, С.70-71]. Работа студентов с аутентичными художественными произведениями формирует у студентов рациональные методы и приемы обучения в их будущей профессиональной деятельности.

Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. считают, что задача «учить учиться» предполагает четкое руководство самостоятельной работой со стороны преподавателя, что самостоятельная работа в учебных условиях является лишь относительно самостоятельной [68, С.228-229].

Студенты испытывают на себе косвенное воздействие с обучающей стороны. Преподаватель отбирает определенный материал для самостоятельной работы, обозначает конкретную цель усвоения в отношении данного материала, указывает на соответствующий источник информации, которым студенты могут пользоваться, работая самостоятельно, и дает необходимый инструментарий, благодаря которому самостоятельная работа имеет положительный результат.

В нашем случае источником и инструментарием самостоятельной работы студентов является аутентичный текст, то есть само художественное произведение, которое соответствует программе и в то же время представляет интерес для студентов.

По словам Зимней И.А., подлинно самостоятельная работа как самостоятельная учебная деятельность может возникнуть на основе «информационного вакуума». Он возникает тогда, когда у обучаемых формируется потребность узнать, освоить что-то новое, неизвестное, нужное, важное для себя [28, С.112].

Также, источниками самостоятельной работы в процессе работы с произведением являются двуязычные словари и различные справочники – лингвострановедческие, грамматические, лексические.

Практический опыт показывает, что важным инструментом в управлении самостоятельной работой являются учебные пособия. В пользу наличия специального пособия, необходимого для самостоятельной работы при чтении художественного произведения, Также в настоящее время существует много пособий и литературы, предназначенных для студентов языкового вуза и которые можно использовать в самостоятельной работе. Кроме того, каждый год появляется множество компьютерных программ, с которыми можно работать абсолютно самостоятельно или получая консультации у преподавателя.

В распоряжении студентов имеется большое количество разнообразных, изданных за последние годы, словарей (двуязычные,

толковые, синонимические, омонимические, тематические), справочников по различным аспектам (грамматические, фонетические, географические, лингвострановедческие, лексические и т.д.), лекций, технических средств - аудио и видео кассеты, компьютерные дискеты, интернет, - газет и журналов на изучаемом языке.

Задача организации самостоятельной работы в вузе поднимает целый ряд вопросов. Один из них, по мнению Зимней И.А., - «Может ли формироваться у студентов способность к эффективному осуществлению самостоятельной работы как формы деятельности, а не только выполнения некоторого задания преподавателей» [28, С.96]. Ответ на этот вопрос неоднозначный. «Во-первых, формирование этой способности предполагает личностное развитие в плане совершенствования самосознания, самодисциплины и развитие студентом себя как субъекта деятельности, что, в частности, предполагает его умение вычленивать и реализовать цель, вырабатывать обобщенные приемы действий и многое другое. Во-вторых, неоднозначность ответа определяется тем, что эта способность эффективна и как бы самопроизвольно формируется преимущественно у тех студентов, которые характеризуются положительной учебной мотивацией и заинтересованным отношением к профессии» [28, С.93, 96].

Практика показывает, что при правильной организации и умелом руководстве самостоятельной работой чтение художественного произведения на английском языке может повысить результативность в обучении иностранному языку и обеспечить профессиональную подготовку студентов. Но при этом оно не должно влиять на другие языковые предметы. Рассматривая в «методическом факторе» вопросы управления самостоятельной работой, Н.А. Ахметова отмечает, что самостоятельная работа эффективна только тогда, когда она органически вписывается в учебный процесс, приводя к углубленному изучению материалов образовательной программы [5, С.18].

По утверждению А.А.Миролюбова и А.В. Парахиной, залогом успешного овладения иностранным языком является не только добросовестное отношение обучаемых к занятиям в аудитории и дома, но и то, насколько преподаватель сумел привить обучаемым навык самостоятельной работы и насколько правильны методические приемы, которыми студент пользуется в процессе самостоятельной работы [54, С.159]. Поэтому вся самостоятельная деятельность обучаемых должна проходить под наблюдением и контролем со стороны преподавателя.

Преподаватель должен уметь организовать самостоятельную работу студентов, а организация предполагает взаимодействие двух сторон: управленческой и исполнительской; в нашем случае это – взаимодействие преподавателя и студента. Таким образом, под организацией самостоятельной работы понимается характер взаимодействия обучающего и обучаемых, который обуславливает развитие самостоятельности и активности обучаемых в овладении и использовании средств иностранного языка в деятельности общения [33, С.137].

Основываясь на результатах нашего исследования, мы уже отмечали, что большинство студентов не удовлетворены качеством своей самостоятельной работы. Сначала рассмотрим ошибки, которые допускают студенты при чтении и работе с художественным произведением.

Наблюдения показывают, что большинство студентов часто не знакомы с рациональными приемами работы с художественным произведением. Например, при переводе текста они сразу же берутся за словари. Не ознакомившись предварительно с содержанием текста, не выяснив, о чем идет речь, даже не просмотрев текст, они приступают к поиску незнакомых слов.

Как показывает анкетирование, многие студенты первого и даже второго курсов при чтении художественной литературы на иностранном языке сначала выписывают слова из большого отрывка текста (например, главы), переводят их, а затем пытаются прочитать отрывок или главу,

вставляя переведенные слова. Так как студенты не всегда пытаются понять слова, исходя из контекста или по словообразовательным признакам, то они могут не узнать слово, если оно выступает в измененном виде, или перевод слова может не соответствовать контексту, поэтому перевод текста бывает порой бессмысленным. Прочитав текст, студент не всегда может выделить главное, задать вопросы, сделать краткий пересказ, дать оценку прочитанному, составить план главы. Значительное затруднение представляет недостаточное владение студентами грамматическими явлениями.

Из всего этого можно сделать вывод, что студенты не умеют правильно организовать сам процесс чтения и работы с аутентичным художественным произведением. С другой стороны, нужно учесть ограниченность времени, которым располагают студенты, поэтому самостоятельная работа должна быть организована таким образом, чтобы обеспечивалась ликвидация учебной перегрузки студентов.

Учитывая трудности, с которыми сталкиваются студенты в процессе самостоятельной работы с текстом, также важно определить, как студенты оценивают свои умения в этом виде деятельности. Приведем данные, которые были получены из других вузов с помощью анкетирования и опроса.

По данным анкетирования при среднем объеме задания, заключающемся в чтении глав из художественного произведения (15-20 стр.) и понимании значения всех ключевых слов, студент затрачивает приблизительно около 5 часов. Полученные результаты свидетельствуют о больших затратах учебного времени и наличии неиспользованных резервов внутренней мотивации самостоятельной подготовки, а причины этого кроются, как указывает Н.Ф. Коряковцева [38, С.197-212], в недостаточной гибкости чтения, т.е. в отсутствии у большинства обучаемых рациональных умений самостоятельной работы с художественными произведениями.

Приведем данные анкетирования, которые были получены из других вузов. Студенты оценивают свою самостоятельную работу с текстом, как

недостаточно хорошо организованную и продуктивную. Большинство не имеют индивидуальной, выработанной собственным опытом системы работы, но пользуются некоторыми приемами, которые сложились в процессе учебы. Трудным для студентов представляются языковые, стилистические, структурные особенности художественного произведения.

Таким образом, анализ материалов опроса подтверждает, что студенты языкового вуза не владеют в достаточной степени умениями самостоятельной работы с художественным произведением на иностранном языке, а также не умеют эффективно организовывать и планировать свою самостоятельную деятельность.

Основным путем в преодолении трудностей студентов в их самостоятельной работе является управление этой самостоятельной работой со стороны преподавателя, преподаватель должен научить студента работать самостоятельно.

Управление самостоятельной работой студентов не является простой задачей, она состоит из нескольких этапов или элементов: 1) проектирование; 2) планирование; 3) методическое обеспечение; 4) оценка и контроль. Проектирование – это создание образа, представлений о предстоящей деятельности. Планирование самостоятельной работы является основой, без которой невозможно успешное выполнение всей работы в целом. Неравномерность распределения и неконтролируемость объема самостоятельной работы в течение семестра приводит к перегрузкам студентов и большим трудностям [32, С.20]. Невозможна продуктивная самостоятельная работа студентов с художественным текстом без обеспечения их методической литературой. Обычное задание, в котором нужно прочитать такие-то главы в произведении и пересказать их не научит студентов работать самостоятельно и достаточно продуктивно, требуются различные специальные рекомендации и учебные пособия, способные направить самостоятельную работу студентов в нужное русло. Самостоятельная работа будет наиболее продуктивной, если преподаватель

обеспечит разумный контроль и оценивание выполненной студентами самостоятельной работы.

Обучение самостоятельности выражается, прежде всего, в целенаправленном формировании системы умственных действий студентов. Овладев в процессе управляемого обучения определенной системой умственных действий, студенты получают возможность самостоятельно применять данную систему действий в новых условиях, при решении новых задач. В единстве с этим должно идти обучение студентов самостоятельному применению умственных действий. Предоставление большей самостоятельности, которая является признаком самостоятельной работы, в применении умственных действий, должно, очевидно, выражаться в том, что в каждом задании, в серии заданий изменяется степень помощи со стороны преподавателя и последовательно расширяются границы того содержания, которым оперируют студенты. Научившись самостоятельно работать с художественным произведением под руководством преподавателя на I курсе, студенты смогут применить свои умственные действия в дальнейшем. На II, III и последующих курсах степень их самостоятельности повышается, они будут более самостоятельны и смогут применить данную систему действий в работе над индивидуальным чтением, а самое главное покажет приемы работы с художественным текстом в будущей профессиональной деятельности.

В этом случае в процессе управления имеет место развивающее обучение, важной чертой которого является формирование у студентов общих методов мыслительной деятельности, развитие общих умственных способностей.

Подобный подход к управлению умственной деятельностью, когда определяется конкретное содержание обучения, используются специально отобранные методические приемы и т.д., приводит к тому, что в процессе самостоятельного добывания и применения знаний студенты овладевают обобщенными способами познавательной деятельности, которые могут быть

ими использованы в различных областях знания, выходя за рамки аспекта изучения иностранного языка в целом.

Итак, для того, чтобы процесс самостоятельного усвоения знаний и приемов умственной деятельности протекал успешно, он должен быть управляем как со стороны преподавателя, так и со стороны самого студента.

В философии управление трактуется как функция организованных систем, осуществляющая целенаправленное воздействие на объект управления, обусловленная его системной природой, и обеспечивающая реализацию ее программы, цели для упорядочения, сохранения, совершенствования и развития определенной качественной специфики объекта. Коряковцева Н.Ф. подчеркивает, что под управлением самостоятельной учебной деятельностью следует понимать организованную систему целенаправленного воздействия на характер деятельности, обусловленную ее структурно-системной природой и обеспечивающую ее качественное совершенствование [38, С.158]. Вопрос об управлении самостоятельной работой студентов со стороны преподавателя сложный. Уже сама постановка этого вопроса требует некоторого пояснения. Ведь в большинстве случаев самостоятельная работа даже по определению понимается как работа без участия преподавателя.

Дело здесь в том, что понимать такого рода определения нельзя буквально. Полное устранение преподавателя из процесса обучения ведет к самоликвидации образования как социального института, к превращению образования в самообразование. Более того, самостоятельность выполнения субъектом любой деятельности по самой своей природе относительна и имеет несколько градаций по степени. Абсолютной самостоятельности субъекта в выполнении человеческой деятельности не может быть вообще, ибо человек есть существо общественное [38, С.158]. «Но даже и тогда, когда я занимаюсь научной и т.д. деятельностью, - деятельностью, которую я могу выполнить сам, без непосредственного общения с другими, - я все же действую общественным образом, ибо действую как человек. Мне не только

дан, в качестве общественного продукта, материал для моей деятельности – в том числе и сам язык, при помощи которого проявляется деятельность мыслителя, но и мое собственное бытие есть общественная деятельность; поэтому то, что я делаю из себя, я делаю из себя для общества, сознавая как общественное существо» [53, С.624].

С этой точки зрения преподаватель видоизменяет и аранжирует условия деятельности студента так, чтобы она протекала в направлении, диктуемом целью обучения, и совершалась с максимальной эффективностью. Если студент совершенно самостоятельно читает художественное произведение, без надлежащего контроля, то это будет уже не работа над художественным произведением, а индивидуальное чтение.

Проблема управления самостоятельной работой студентов встает лишь по отношению к деятельности в целом, определяемой мотивом обучения. В качестве средства управления выступает обычно информация о способах выполнения деятельности, которая предоставляется студенту не непосредственно преподавателем, а опосредованно, в виде письменных инструкций, которые могут быть представлены разработанными заданиями на карточках или учебными пособиями к изучаемому произведению.

В зависимости от характера и полноты информации различают три вида управления: а) управление с помощью образца для подражания, б) управление с помощью оценки в) управление с помощью развернутой программы действий [34, С.192]. Именно программа действий, отраженная в специальном пособии, и является тем типом управления, который приемлем для самостоятельной работы. Кроме того, управление с помощью оценки при контроле выполненных заданий также в нашем случае необходимо.

Исходя из теории управления, основными структурными элементами системы управления являются субъект, объект, процесс и продукт.

В качестве продукта управления в рамках изучения иностранного языка в нашем случае выступает чтение художественного произведения. В процессе управления субъект управления (преподаватель) и объект

управления (студент) взаимосвязаны. Процесс их взаимодействия является процессом управления. Субъект управления – это специфический субъект, то есть тот, кто исполняет управленческие функции, кто принимает решения, организует их реализацию, осуществляет контроль за выполнением решений. Руководство – наиболее эффективный вид управления, при котором субъект и объект взаимодействуют в сознательном стремлении единой цели.

С позиций концепции личностно-деятельностного подхода главная задача преподавателя заключается, очевидно, в том, чтобы поставить обучаемого в позицию субъекта учебной деятельности. Только при целенаправленном управлении может произойти идентификация субъекта и объекта, что явится предпосылкой формирования и развития самоуправления.

Важно подчеркнуть, что обучаемого можно рассматривать как объект воздействия и субъект действия. Соединения в едином лице субъекта и объекта управления означает, что в одних позициях обучаемый является исполнителем, в других – субъектом собственной деятельности.

Необходимо, чтобы преподаватель выступал организатором деятельности обучаемого, содействуя активной позиции и направляя его действия на то, чтобы каждый обучаемый становился субъектом деятельности. Успеха можно достичь, если обучаемый выступает в этом качестве, только в этом случае студент обнаруживает значительный сдвиг в развитии. Такая постановка вопроса предъявляет очень высокие требования к преподавателю. В нашем случае объект действия, поняв цель и научившись под руководством преподавателя правильно работать с художественным произведением, постепенно из объекта действия превращается в субъект деятельности. Таким образом, самостоятельная работа в процессе работы с художественным произведением помогает студенту продвинуться вперед в своем развитии.

Так как подлинная самостоятельность предполагает сознательную мотивированность действий и их обоснованность, то у студента появляется

потребность и умение самостоятельно мыслить, способность ориентироваться в другом художественном произведении, понять замысел автора, выделить главное и второстепенное, найти необходимую для запоминания лексику, составить план и т.д.

Студент как субъект управления самостоятельно выполняет задания, осуществляет творческий подход, ставит перед собой необходимые задачи, своей активностью помогает преподавателю в создании необходимой атмосферы учения. В таких ситуациях обучающий и обучаемый меняются позициями. Субъект-объектные отношения обогащают учебный процесс. Постоянное изменение субъект-объектных отношений придает учебной деятельности подвижность, мобильность, динамичность, развивает самостоятельность обучаемого.

Понятие управления все шире и основательнее входит в науку, в том числе и педагогическую. Приоритет приобретает задача научно-обоснованного методического управления усвоением иностранного языка в курсе методической подготовки будущего учителя. При этом качество и действенность управления самостоятельной работой студентов становится важнейшим критерием оценки всего педагогического процесса [70, С.74].

Следовательно, при определении понятия «самостоятельная работа» мы разделяем точку зрения тех исследователей, которые исходят не столько от характера деятельности студента, сколько из характера управления этой деятельностью как непосредственно на учебном занятии, так и опосредованно через специально организованные и подобранные учебные материалы.

В научной организации педагогического труда выделяют три основных закона. Это, прежде всего, закон максимальной экономии времени и его рационального использования в учебном процессе. Во-вторых, оптимальное и рациональное использование условий труда обучаемых. Всемерную заботу о здоровье и всестороннем развитии учителя и обучаемых следует считать третьим фундаментальным законом НОТ [67, С.206].

В качестве ведущих компонентов методического управления самостоятельной работой, сформулированных на основе законов НОТ, выступают:

- тщательно разработанная программа организации самостоятельной работы;
- четкое распределение функций в учебном процессе между преподавателем, студентом, средствами обучения и обратной связи;
- учет фактора времени, использование наиболее рациональных методов и приемов, которые при наименьшей затрате времени и сил приводят к оптимальному варианту организации самостоятельной работы;
- забота о всестороннем развитии личности; развитие его творческого потенциала, совершенствование методики сотрудничества студента и преподавателя в ходе осуществления самостоятельной работы.

Как было показано выше, основным рабочим инструментом организации самостоятельной работы и методического управления ее ходом и развитием является в нашем понимании детально разработанная программа организации самостоятельной работы.

В целях повышения продуктивности использования студентами учебного времени предлагается упорядочить бюджет времени самостоятельной работы, при этом акцент следует сделать на организационно-технической стороне самостоятельной работы студентов [42]. Мы провели дополнительное анкетирование, а также беседы, контрольные тесты со студентами I курса языкового факультета английского отделения.

На вопрос, каким образом студенты предпочли бы выполнять самостоятельную работу при чтении художественного текста, студенты выбрали вариант: «с помощью преподавателя и пособия по изучаемому произведению».

Таким образом, можно сделать вывод: для упорядочивания бюджета времени студента при работе с художественным произведением нужны методические разработки, в которых бы учитывался дефицит времени студентов, а также контроль со стороны преподавателя.

Резервом эффективного управления самостоятельной работой является формирование у студентов внутренних, познавательных мотивов этого вида учебной деятельности [27].

Правильно подобранное преподавателем произведение с учетом возраста студентов, их интересов, желанием познакомиться с мировой классикой заставляет студентов продуктивно работать с произведением, что повышает уровень знаний и умений студентов. А опыт показывает, что для студентов факультета иностранных языков повышение этих показателей является важным мотивом учебной деятельности.

Многочисленные данные свидетельствуют о том, что студенты не владеют (или владеют слабо) необходимыми приемами работы с книгой – приемами рационального чтения, обработки и фиксации полученной при чтении информации. Так, например, проверка в 28 пединститутах (4500 студентов) выявила, что свыше 60% будущих учителей не умеет правильно составить развернутый план или тезисы ответа по сравнительно несложной проблеме, 90% опрошенных не читают самостоятельно (без задания преподавателя) психолого-педагогическую и специальную литературу [43, С.176, 177], не пользуется энциклопедиями, справочниками.

Все изложенное выше подчеркивает важность культуры работы с книгой как компонента культуры умственного труда. В процессе самостоятельной работы студента с книгой от него требуется владение, с одной стороны, разными видами чтения и умением пользоваться наиболее эффективными из них в зависимости от цели учебной деятельности, вида литературы, характера текста и др., а с другой - рациональными способами фиксации полученной информации. В последние годы чтение студентов на родном языке является, как показывают приводимые данные, фактически мало продуктивным, недостаточно высоким остается уровень чтения студентов и на иностранном языке в вузах языкового профиля. Такое положение объясняется тем, что в языковом вузе отсутствует целенаправленное обучение чтению, нет упорядоченной системы работы с

художественным произведением, отсутствует управление самостоятельной работой при чтении художественного произведения.

Таким образом, решение проблемы управления самостоятельной работой студентов с художественным произведением во время обучения в языковом вузе требует разработки специального методического пособия, что обеспечит появление эффективной системы целенаправленного обучения чтению на иностранном языке и позволит студентам достигнуть необходимого уровня культуры чтения художественного произведения.

Согласно Коряковцевой Н.Ф. [38, С.170], рекомендуемая система управления самостоятельной работой, включает следующие компоненты:

- 1) создание мотивации самостоятельной работы, формирование и использование внешних социальных и внутренних познавательных мотивов этого вида учебной деятельности; правильный подбор художественного произведения;
- 2) четкая формулировка цели деятельности, конкретизация задач деятельности в рамках поставленной цели; перед каждым упражнением дается задание и, если необходимо, инструкция по выполнению задания.
- 3) указание на параметры текста как предмета деятельности, определяющие (наряду с целью) установку на обработку содержащейся в тексте информации;
- 4) рекомендации по использованию рациональных приемов обработки и фиксации содержащейся в тексте информации;
- 5) контроль (выбор объектов и способов), реализующий задачи как собственно контроля, так и формирование умений самоконтроля в процессе деятельности.

Самостоятельная работа студентов вне института должна быть управляемой и целенаправленной. Следовательно, задания для самостоятельной работы должны предусматривать работу студентов как с художественным произведением, так и с дополнительной учебной литературой, с методическим пособием. Для этого студентов необходимо

ознакомить с дополнительными учебными и справочными материалами, а также научить пользоваться рациональными приемами работы с этими материалами. Для упорядочивания своей самостоятельной работы студентам важно научиться использовать пособие для работы над произведением [10, С.83,84].

Задания для самостоятельной работы, предлагаемые в пособиях, планируются на неделю, месяц и семестр и увязываются в календарном плане с аудиторными занятиями. Они направлены в основном на выработку первичных умений, должны быть однозначными, доступными для проверки самими студентами, с максимально вычлененными трудностями; они носят не только тренировочный характер, но и, главным образом, обучают студентов рационально использовать свои индивидуальные способности в изучении языка. Эти упражнения не могут быть механическими. При индивидуальной работе дома излишняя тренировка порождает рассеянность, потерю интереса и внимания. Упражнения должны создавать ассоциации между новым и старым материалом, так как это организует и развивает память.

На следующем этапе среди заданий для самостоятельной работы преобладают задания, развивающие не только умения и навыки, но и речемыслительную деятельность. Именно этот этап обеспечивает получение студентами языковой и содержательной информации, подготавливающей их к развитию навыков и умений неподготовленной речи на аудиторных занятиях. Только таким образом самостоятельная работа студентов с оригинальным художественным произведением станут играть существенную роль в обучении иностранному языку, а также будут способствовать росту профессиональных качеств будущего учителя.

Справедливо высказывание авторов Миролубова А.А. и Парахиной А.В. в том, что самостоятельная работа по иностранному языку подразумевает умение работать с книгой и словарем, умение слушать и понимать иностранную речь, говорить, употребляя знакомые грамматические

формы и слова иностранного языка, читать и понимать прочитанное. Всеми этими умениями обучаемый овладевает не сразу, и его практическая самостоятельная деятельность должна быть организована так, чтобы ему приходилось постепенно преодолевать нарастающие трудности, проявляя все большую и большую степень самостоятельности в достижении поставленной цели. Авторы утверждают, что именно «потребность заниматься иностранным языком без принуждения со стороны преподавателя и является результатом самостоятельной работы учащегося» [54, С.158]. Добавим, что потребность заниматься иностранным языком без принуждения со стороны преподавателя является показателем становления студента как субъекта собственной учебной деятельности, что следует рассматривать как одну из целей вузовского обучения.

Самостоятельная работа не требует непосредственного участия преподавателя в учебной деятельности студента, однако осуществляется под его руководством и частичным контролем. Педагог сможет правильно подобрать определенный материал для самостоятельной работы, обозначить его конкретную цель обучения, указать на соответствующий источник информации и дать необходимый инструментарий, благодаря которому самостоятельная работа студентов будет иметь положительный результат. При правильной организации управления самостоятельной деятельностью студентов с помощью специального методического пособия позволит сформировать эффективные системы обучения чтению на иностранном языке, достигнуть необходимого уровня знаний при чтении художественного произведения, а также способствовать росту профессиональных качеств в будущей профессии.

Вывод по первой главе

1. Изученная научная литература по теме приводит к выводу, что не существует однозначного определения самостоятельной деятельности. У ученых разные подходы к определению, к видам и классификации самостоятельной деятельности.
2. Целью самостоятельной работы студентов в процессе работы с оригинальным художественным произведением является практическое овладение изучаемым языком, а задачей – формирование у студентов наиболее рациональных методов и приемов для работы с оригинальным художественным произведением. Источниками и инструментариями самостоятельной работы являются те художественные произведения, которые отвечают требованиям программы, а также двуязычные словари, справочники и подготовленное для данного произведения учебное пособие.
3. Проведенный опрос и анкетирование студентов позволили сделать вывод, что правильное управление самостоятельной работой со стороны преподавателя, поможет повысить результативность при обучении иностранному языку в целом.

Глава 2. Содержание самостоятельной работы студентов в процессе чтения художественного произведения

2.1. Коммуникативная направленность работы с оригинальным художественным произведением

Работа с художественным произведением это не только его прочтение; следует помнить о коммуникативной направленности, то есть о развитии навыков диалогической и монологической речи студентов при обсуждении отдельных эпизодов, поступков героев, самого произведения. Учитывая личностно-ориентированный подход, существенный вклад в обучение вносят также различные дискуссии. Конечной целью формирования учебной деятельности является становление обучаемого как ее субъекта, достижение такого уровня развития студентов, когда они оказываются в силах самостоятельно ставить цель деятельности, актуализировать необходимые для решения задачи, знания и способы деятельности; когда они могут планировать свои действия, корректировать их осуществление, соотносить полученный результат с поставленной целью, то есть самостоятельно осуществить учебную деятельность [62, С.175].

Самостоятельная работа над произведением не означает полной изоляции студентов друг от друга, абсолютной самостоятельности не может быть, так как прочитав и проанализировав произведение, студенты коллективно в диалогах и полилогах обсуждают его. Каждый выражают свою точку зрения, и таким образом коллектив является воспитателем личности. А педагог должен управлять этим процессом, чтобы сплотить коллектив.

Важным концептуальным положением в образовании является предоставление обучаемым возможности выбирать содержание учебного материала. Преподаватель обеспечивает вариативность при организации самостоятельной работы студентов в процессе чтения художественного

произведения, то есть количество, и разнообразие заданий подобрано с учетом разного уровня подготовки студентов, разного уровня их способностей и интересов. В соответствии с этим одни студенты имеют возможность выполнить все задания, даже самые сложные, другие, выберут те, которые им более необходимы или интересны, третьи выполняют только несколько обязательных заданий. Но преподаватель, предусматривая вариативность обучения, все-таки строит свой план и задания для студентов таким образом, чтобы все студенты без исключения сами приходили к выводу, что определенный минимум заданий нужно обязательно выполнить, иначе работа с художественным произведением будет значительно затруднена или вообще невозможна.

Известно, что одним из общепринятых средств формирования личности является чтение в силу его интеллектуального и эмоционального воздействия на личность. Хотя в современном обществе молодежь предпочитает кино, телевизор, эстраду, чтение не утратило своего решающего значения. Д.С.Лихачев в связи с этим писал: «Телевидение, компьютеры – вторичные системы по отношению к книге, только она – первичная основа образованности» [48]. В методике обучения иностранным языкам чтению уделялось и уделяется большое внимание.

Чтение на иностранном языке как вид речевой деятельности является одним из самых необходимых звеньев для изучающих языки. Даже если у человека нет возможности общаться с носителями изучаемого языка, существует, как доказано на опыте, много способов овладения иностранным языком; чтение художественных произведений и другой литературы является одним из этих способов.

Известно, что чтение представляет собой чрезвычайно сложный процесс, характеризующийся громадным объемом подсознательной работы мозга, Е.И. Пассов добавляет, что не только подсознательной, но «и сознательной работы, так как часть чтения-деятельности проходит на уровне подсознания (восприятие языковых знаков), а часть – на уровне актуального

осознавания (переработка содержательной информации). Чтение не является пассивным видом деятельности, чтению необходимо обучать как процессу добычи информации, причем добычи активной и самостоятельной [59, С.180].

В методике обучения чтению существуют разнообразные классификации видов чтения. По данным О.Д. Кузьменко и Г.В. Роговой [41, С.242], одни авторы подчеркивают психологические факторы процесса чтения. В этом случае в основу выделения вида чтения кладутся особенности психических процессов, его сопровождающих: аналитическое, синтетическое чтение (Грузинская И.А., Карпов И.В., Миролюбова А.А., Рахманова И.В., Цетлин В.С.), чтение с первичным и вторичным синтезированием (Бородулина М.К.), импрессивное, экспрессивное чтение (Любарская А.А.). Другие больше обращают внимание на организационную сторону учебного процесса: классное, лабораторное, программированное (Брейнбридж Р.), домашнее (Рабунский Е.С., Гурвич П.Б., Шрамова А.П.), индивидуально-групповое (Пол Увити, Патрик Гроф). Третьи учитывают собственно методические факторы, делая акцент на условия, определяющие учебную деятельность. Сюда относятся: а) характер материала для чтения: подготовленное – неподготовленное (Розов О.А.); чтение с частично и полностью снятыми трудностями понимания (Салистра И.Д.); б) способ работы с текстом: интенсивно-экстенсивное (Хэгболдт П, Гандшин С.Х., Коулман А.); беспереводное - переводное (Розанов Е.Д., Курина Л.Л.). И наконец, существуют классификации, подчеркивающие характер процесса чтения, обусловленный установкой читающего: чтение-поиск, чтение-обзор, детальное чтение, критическое чтение, чтение для удовольствия (Увест М, Янг М, Янг Ч.). С.К. Фоломкина выделяет ознакомительное, поисковое, просмотровое, изучающее чтение. Все эти классификации отражают какую-то одну из сторон многогранного процесса чтения и, по мнению методистов, считается нецелесообразным принимать одну из них в качестве единственной. О. Д. Кузьменко и Г.В.Рогова классифицируют чтение на

учебное и собственно чтение. Собственно чтение есть результат сформированности составляющих процесс чтения. Сюда входят: действия по соотнесению графической системы со звуковой, действия по выделению логического субъекта и предиката высказывания, действия по соединению результатов этого членения в единое целое, передающее основное содержание текста. Учебное чтение представляет собой собственно чтение в процессе формирования его механизмов [41, С.244,245].

Известно, что чтение осуществляется в двух формах: чтение про себя (внутреннее чтение) и чтение вслух (внешнее чтение). Чтение про себя – основная форма чтения – имеет целью извлечение информации, оно «монологично», совершается наедине с собой; чтение вслух – вторичная форма, оно «диалогично», его назначение в основном в передаче информации другому лицу. Приобщение к чтению про себя начинается уже на начальном этапе, являясь подчиненной формой чтению вслух. [68, С.140, 148]. Сам по себе процесс чтения художественного произведения индивидуален. Каждый человек находится один на один с текстом произведения, с замыслом автора, то есть студент читает произведение самостоятельно и, как показывает опыт, про себя.

В процессе самостоятельной работы над оригинальным художественным произведением нет возможности, да и необходимости уделять много времени выразительному чтению, так как основной задачей студентов является сосредоточение внимания на смысловой и языковой стороне чтения. Появляются справедливые вопросы: для чего читать? Что читать? Каким образом читать? Чем пользоваться, если сталкиваешься с непонятным в тексте? Каким образом сделать свою самостоятельную работу над чтением произведения более продуктивной?

Н.Д. Гальскова, рассматривая методические вопросы, связанные с различными видами речевой деятельности, нарушает принятые традиции и обращается в первую очередь не к обучению устной речи, а к чтению и считает, что приоритетное положение в учебном процессе должен занять

текст и стратегия общения с ним [14, С.129]. Автор подчеркивает, что «обращаясь к конкретным типам текстов, человек ставит перед собой разные цели и использует для их достижения различные стратегические и тактические действия» [14, С.129]. Студенты сами выбирают различные «стратегические и тактические действия», однако при умелом руководстве преподаватель может помочь в выборе этих действий, не мешая при этом самостоятельности обучаемых.

Коммуникативные задачи в процессе чтения с учетом уровня понимания или уровня проникновения в содержание произведения можно сформулировать следующим образом:

Понимание основной идеи главы, а затем и произведения в целом.

1. Понимание основных фактов, отражающих логику развития сюжета (кто, что делает, с кем, когда, где).
2. Понимание деталей в главе.
3. Установление причинно-следственной связи.
4. Понимание точки зрения автора.
5. Определение своей позиции по отношению к сообщению

Таким образом, можно сделать вывод о том, что развитие умений и навыков чтения вообще, а также самостоятельное, сознательное чтение художественной литературы являются важным условием порождения и стимулирования речевой деятельности.

Язык художественных произведений, соответствуя, как правило, нормам современного литературного языка, является незаменимым образцом при изучении иностранного языка, и роль этого образца особенно велика, поскольку язык изучается вне пределов вторичной языковой общности. Таким образом, книга дает возможность наблюдать бытование языка в речи автора и его героев, следить за способами изложения мысли на иностранном языке и непосредственно воспринимать смысл читаемого. Книга создает также опору на зрительное восприятие сообщения, что особенно важно для тех, у кого зрительное восприятие развито лучше, чем слуховое [10, С.150].

Очень важно определиться с выбором художественного произведения для самостоятельного чтения. Будучи незаменимым и неиссякаемым источником разнообразной экстралингвистической информации, литературное произведение расширяет общий кругозор студентов и, сообщая материал для самостоятельных выводов и обобщений, создает естественную основу для развития их мышления. Затрагивая наиболее интересные и актуальные вопросы современности, освещая исторические события, будучи богатым сюжетными ассоциациями, литературное произведение не вызывает одни только мыслительные операции, а требует «выхода» в общение, и является поэтому также основой для развития умений и навыков устной речи, ибо создает психологические предпосылки для говорения, коммуникативную направленность обучения. Названными свойствами книги как средства обучения иностранному языку определяются цели и задачи чтения как частной учебной дисциплины. Это, с одной стороны, привитие студентам навыков и умений чтения литературы на иностранном языке и, с другой стороны, развитие навыков и умений устной речи и письма [10, С.150].

Работа над лексикой и стилистикой.

Самостоятельное изучение студентами незнакомой лексики является одним из наиболее важных направлений при работе с художественным произведением, так как этот процесс обеспечивает понимание прочитанного. Немаловажным моментом является умение студентов художественно оформлять свою речь, то есть избегать штампов, показывать эмоциональное напряжение.

Студенты первого и второго курса обладают достаточно сформированными навыками и умениями чтения, техника чтения также находится на довольно высоком уровне. Но для чтения художественной литературы на иностранном языке на втором курсе недостаточно иметь только навыки и умения беглого и фонетически правильно отработанного чтения, иногда эти выработанные навыки не действуют. Причиной того, что

эти навыки чтения не помогают понять текст даже самым старательным студентам, является наличие незнакомых слов в произведении, то есть «камнем преткновения является незнакомый языковой материал» [68, С.141]. Это снижает темп чтения, не позволяет осознать значение некоторых лексических единиц и в результате не происходит понимания содержания отдельных отрывков, что зачастую влечет за собой непонимание полного смысла прочитанного произведения.

Работа над лексикой, закрепление слов и выражений в лексических упражнениях, рассчитанных на то, чтобы студенты могли понять художественное произведение и затем оперировать этой лексикой в своей речи, является необходимым условием самостоятельной работы. Лексика, лексические упражнения не только помогут студентам в работе с произведением, но и при правильном управлении самостоятельной работы обеспечат им сокращение времени, затрачиваемого на самостоятельную работу.

Роль лексики при овладении иностранным языком велика. Любой связный текст несет в себе тематическую лексику, знание значения которой является ключом к пониманию смысла. Ведь именно лексика передает непосредственный предмет мысли в силу своей номинативной функции, она поэтому проникает во все сферы жизни, помогая отразить не только реальную действительность, но и воображаемую [68, С.89]. Эта идея точно выражена Н.И.Жинкиным: «Слова – это смена вещей, явлений, событий, имена всего того, что есть и может быть в действительности... Если имя непонятно для слушающего, оно пусто – такого предмета нет. Любая вещь, даже воображаемая, к какой бы области сенсорики она не относилась, может стать заметной, если имеет имя» [24, С.95].

«Творческая природа слова раскрывается уже в первых главах Бытия: Бог словом творит мир. Сам процесс творения включает в себя два этапа: собственно творение и наречение имени. Наречь имя означает в этом контексте — определить место сотворенной сущности в иерархии созданного

«из ничего» (ex nihil) бытия, определить ее взаимоотношение с другими творениями» [46, С.166].

«Человеческий ум также предполагает слово, как слово предполагает ум. Разъединение ума, души и слова лишает человека и богоподобия, и жизни. Лишившись одного, человек лишается сразу всех трех, а значит, расстраивается сущность человеческого естества, прекращается бытие личности. Вся сознательная деятельность человека неразрывно связана с внутренним и внешним (выраженным в звуке) словом» [47, С.55].

Только одного знания значения лексики не является достаточным, не меньшую роль выполняет владение связями слова, необходимы умения употреблять лексические единицы во всех свойственных им формах и функциях. Прежде всего, «обучаемый должен уметь облекать лексику в формы, включать ее в синтагматические схемы, которые им усвоены, в том числе и в те, в которых данная лексика ими еще не употреблялась. Лексические действия – соотнесение речевого замысла с понятием – переносятся здесь в новые грамматические оформления и окружения» [18, С.329]. Читая произведение, студенты имеют возможность наглядно проследить использование лексики в связном контексте, однако им необходимо ознакомиться с другими образцами, когда лексические действия перенесены в новое грамматическое оформление и окружение, что и должен организовать преподаватель. Приведем пример по роману «Джейн Эйр» Шарлотты Бронте. В произведении в первой главе есть предложение: “And I came out immediately, for I trembled at the idea of being dragged forth by the said Jack” (Я тотчас вышла из своего уголка, меня трясло при мысли о том, что упомянутый Джон вытащит меня оттуда). Большинству студентов на первом и втором курсах наверняка не знакомо слово “to tremble”, но по контексту можно догадаться о значении этой лексической единицы. Задача преподавателя предложить еще примеры с этим словом уже не из произведения, в которых станет совершенно очевидным его значение и станет понятным, как его можно употребить в другом грамматическом

оформлении, например: “He opened the letter with trembling hands” (Дрожащими руками он вскрыл письмо). В предложении из романа, данном выше, “to tremble” является глаголом, а в примере – причастием. Вторым важным лексическим умением, обуславливающим говорение, является умение создавать не встречавшиеся в речевом опыте лексические сочетания слов. В этом случае существенна руководящая роль преподавателя, так как студенты работают над произведением самостоятельно, то они не имеют возможности проследить случаи употребления данной лексики в иностранном языке, поэтому они могут употреблять ее по аналогии с родным языком, однако мы знаем, что существует несовпадение сочетаемости в двух языках. «Действия аналогии должны регулироваться преподавателем в учебном процессе, в противном случае нерегулируемая аналогия будет проявляться в создании студентами ненормативных, несвойственных изучаемому языку сочетаний слов» [18, С.332]. Например, чтобы студенты точнее поняли сочетаемость выражения “to dispense from joining the group” (“отказаться от присоединения к группе”, глава I), преподаватель приводит несколько примеров, так как употребление этого выражения по аналогии с русским языком приведет к ошибкам. Третьим лексическим умением, выделяемым методикой преподавания иностранных языков, является умение выбрать по ситуации лексическую единицу из ряда ей противопоставленных или близких по значению. Задача преподавателя организовать выполнение студентами упражнений, способствующих развитию данного умения, а именно, упражнений на использование синонимов или антонимов в различных близких по смыслу предложениях.

Известно, что при традиционной стратегии обучения лексике формирование лексических навыков предполагает наличие двух этапов: введения и семантизации, во время которых происходит ознакомление и раскрытие значений новых слов и в какой-то степени их запоминание, а также активизации и тренировки, где формируются уже собственно качества лексических навыков. Существует также другой подход обучения лексике,

при котором в процессе формирования лексических навыков на функциональной основе нет семантизации как этапа, нет также и произвольного запоминания слова вне функции, а есть единый процесс овладения словами, в котором форма иностранного слова, его значение и функция усваиваются в единстве, при ведущей роли функции [37, С.344,345].

Мы полагаем, что процесс формирования лексических навыков в процессе самостоятельной работы над текстом можно сделать комбинированным, то есть, чтобы данная стратегия обучения совмещала в себе традиционную и функциональную основы. В процессе чтения произведения и работы над ним дома студенты выписывают лексические единицы, переводят, записывают их в свои словари чаще всего в изолированном виде и дома они, как правило, не закрепляют эти единицы в диалогической или монологической речи. Нельзя, однако, сказать, что на данном этапе происходит лишь семантизация лексики, так как студенты знакомятся с ней в связном тексте. Кроме того, мы считаем, что преподавателю нужно подготовить ряд условно-коммуникативных и коммуникативных упражнений с тем, чтобы запоминание лексики осуществлялось на функциональной основе с последующим употреблением этих лексических единиц в монологической или диалогической речи. В связи с вышеизложенным мы полагаем, что эти два подхода целесообразно комбинировать при самостоятельной работе студентов с художественным произведением.

Именно такой подход следует учитывать при управлении самостоятельной работой студентов, потому что он с учетом высокой мотивации поможет студентам в овладении лексическими единицами и будет стимулировать у них потребность в говорении.

Стилистика, как раздел общей науки о языке является очень важной наукой для студентов факультетов иностранных языков, так как эта наука изучает проблемы, которые касаются многообразий функций языка и особенно его эстетико-познавательной функции. Несомненно, при изучении

иностранного языка очень важно сосредоточить интересы студентов на формально-структурной стороне языка, однако этим ограничиваться нельзя, так как для глубокого понимания языка необходимо проникнуть в содержательную сторону высказывания, в сущность тех языковых средств, благодаря которым высказывание приобретает тот или иной оттенок, производит тот или иной эффект. Стилистика является той областью языкознания, где перекрещиваются уровни языковой структуры и предстают в ней в тесной взаимосвязи и взаимообусловленности [78, С.7-8].

Стилистические приемы помогают студентам научиться читать с глубоким проникновением в текст произведения. Этот навык очень полезен в дальнейшей самостоятельной работе над языком для развития самостоятельной критической мысли. Более того, такая подготовка позволяет лучше овладеть методикой обучения, осмысленному чтению, предупредить поверхностный подход к произведению, показать тонкие оттенки мысли и чувства, создать высокую культуру чтения художественной литературы. Речь идет не только о том, чтобы правильно понять содержание текста, но и уметь передать свое впечатление о нем другому. Например, невозможно пересказать отрывки из романа о погоде или описания красной комнаты без использования в речи эпитетов, сравнений, гиперболы, метафоры, только с их помощью можно передать мастерство писателя и свое впечатление. При этом одновременно развиваются речевые навыки, наиболее важные для сферы культурного общения. Знание стилистики способствует созданию у обучаемых ясного представления о контекстах и ситуациях, в которых могут быть использованы встретившиеся в тексте новые для них языковые единицы.

Стилистика справедливо считается одной из отраслей прикладной лингвистики. Она не только развивает навыки вдумчивого чтения, но и дает основу для развития художественного вкуса, способствует нормализации языка и помогает хорошо и выразительно говорить и писать [1, С.3-4]. Однако, чтобы студенты понимали и помнили это, нужна помощь

преподавателя. Учитывая самостоятельность студентов в работе над чтением произведения, а также дефицит бюджета времени, преподавателю следует таким образом организовать работу над стилистической стороной произведения, чтобы студенты не тратили время на поиск специальной литературы, а могли опереться на предоставленный им материал. Но следует учесть объем подготовленного преподавателем материала, чтобы не было чрезмерной загруженности обучаемых, и ограниченность выбора стилистических приемов. Выбор стилистических приемов должен быть определен тем минимумом, который соответствует уровню языковой подготовки студентов второго курса и который диктуется необходимостью употребления их в работе над произведением. Чаще в речи используются эпитеты, метафоры, повторы, гиперболы, кроме того, преподавателю следует активизировать такие понятия, как синоним, антоним, кульминация, инверсия, повтор, так как именно все это и превращает произведение в высоко художественный роман.

Изучая иностранный язык, читая художественную литературу на языке, студенты приобретают знания о том, что своеобразие использования языковых средств имеет национальные особенности. Учитывая эстетико-познавательные функции языка, содержательную сторону высказывания, своеобразие национальных особенностей языковых средств представляется необходимым, чтобы студенты поняли, оценили и включили в свой языковой актив стилистические приемы. Однако, учитывая самостоятельность студентов в работе над чтением произведения, а также дефицит бюджета времени преподавателю следует организовать работу над лексикой и стилистикой и управлять ею таким образом, чтобы у студентов появилась мотивация в изучении лексики художественного произведения и возникла потребность в художественном оформлении своей речи, что обогатит речь будущего преподавателя.

Работа над грамматикой и система упражнений для самостоятельной работы с текстом произведения.

На младших курсах, когда грамматический багаж знаний студентов не совсем полный, практические навыки не являются достаточными, при чтении художественного произведения важно рассматривать некоторые грамматические явления. Известно, что без обучения грамматике изучение иностранного языка не было бы полным и эффективным, так как без грамматики не мыслится овладение какой-нибудь формой речи, поскольку грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. Г.В. Рогова считает, что грамматике принадлежит организующая роль. В коре головного мозга действует система стереотипов, которая диктует правила организации слов в связное целое. Система стереотипов определяет существование интуитивной, неосознаваемой грамматики, которую носит в себе каждый человек на родном языке. При изучении иностранного языка необходимо запустить механизм стереотипов на базе отобранного грамматического материала, то есть создать интуитивную грамматику, которая способствовала бы организации речи на иностранном языке. При этом нужно помнить, что родной язык осваивается в естественной и обильной среде, из которой ребенок без специальных усилий, то есть произвольно и в сжатые сроки, вычленяет закономерности. Освоение иностранного языка происходит в учебных условиях в чужеродной для него среде. Здесь нет достаточной базы для произвольного выявления закономерностей. Поэтому при овладении грамматикой большое внимание должно быть уделено изучению грамматических правил и оптимальному сочетанию их с речевой практикой [68, С.74,75].

Как известно, в программу факультетов иностранных языков включены специальные занятия практической грамматики. Не получится ли так, что грамматика может отвлечь студентов от основных задач, которые стоят перед самостоятельной работой. Нам видится, что изучение и определенная отработка в речи грамматических явлений не только не отвлекает студентов от восприятия художественного произведения, но и помогает точнее и

полнее осмыслить его. Один из старинных способов обучения иностранному языку. Известно, что дети дворян в России изучали иностранные языки на основе какого-либо художественного произведения. Произведение детально разбиралось с лексической, грамматической, стилистической и художественной сторон, затем заучивалось наизусть большими отрывками. С современной точки зрения такой метод преподавания иностранного языка считается неправильным и вызывает много критики, но в каждой методике есть свое рациональное зерно, и мы смеем утверждать, что именно такой метод при работе с текстом в определенной степени является приемлемым. Читая произведение самостоятельно, без помощи преподавателя, студенты часто не могут ответить на возникающие у них вопросы по поводу той или иной грамматической конструкции, не знают, как она переводится, а чаще у студентов не хватает времени, чтобы найти эту конструкцию в грамматических справочниках и разобраться в ней. Однако, как мы знаем, грамматические конструкции играют далеко не последнюю роль в произведении в художественном смысле, и понимание произведения без знания этих конструкций может быть неточным или неправильным [2, С.178]. Наличие грамматических комментариев и нескольких упражнений к ним позволяет студентам самостоятельно и осознанно, а также с экономией времени, ознакомиться с определенным грамматическим явлением на основе аутентичного текста и закрепить полученные знания в нескольких тренировочных упражнениях, а, следовательно, у студентов «вырабатываются определенные умственные действия, которые в виде схемы последовательных операций могут быть перенесены на любую аналогичную задачу» [11, С.282-295]. Способность подобного переноса является сущностью умения. Одни умения могут быть автоматизированы, другие умения не поддаются полной автоматизации. Грамматические умения можно определить как способность к переносу грамматических действий в изменившиеся условия. Развитие грамматических умений и их автоматизация есть основное содержание обучения грамматике. Согласно Гурвичу П.Б. и

Кудряшову Ю.А. различают основные и вспомогательные умения. К основным умениям относятся: 1) умение переносить в речи грамматические действия на слова или комбинации слов, которые в прошлом опыте учащегося этими действиями не охватывались; 2) умение выбрать правильную грамматическую форму из числа явлений, входящих с ней в одну систему взаимоотнопроставленных единиц, и умение чередовать эти единицы между собой; 3) умение употреблять грамматическое явление в сочетании с другими. К вспомогательным умениям, которые служат формированию основных грамматических умений, относятся: 1) умение осознанного применения грамматических знаний; 2) умение грамматического перефразы; 3) умение переносить сходные грамматические действия с одного явления на другое.

Одной из целей работы над грамматикой является развитие основных и вспомогательных грамматических умений, которые в основном формируются на занятиях практической грамматики и практики устной и письменной речи. Известно, что при обучении грамматике следует руководствоваться принципом сознательности. Это особенно важно в нашем случае, так как студенты работают самостоятельно. Осуществляя руководство самостоятельной работой, преподаватель должен учитывать сказанное и в заранее подготовленных инструкциях напомнить и прокомментировать наиболее сложные и важные грамматические правила применительно к изучаемому произведению.

Таким образом, при правильном управлении самостоятельной работой студентов со стороны преподавателя студенты не только развивают грамматические умения, но и ориентируются в грамматической стилистике. Однако акцент на грамматику должен быть умеренным.

Система упражнений для самостоятельной работы с текстом.

В овладении иностранным языком «...самое главное и самое трудное ...это оформить для себя язык как деятельность, а не как пассивный запас сведений о языке» [17, С.198]. При этом имеется в виду, что такой результат

не может наступить как прямое следствие только усвоения сведений о языке, а должен быть достигнут через упражнения в речевой деятельности [30, С.102,127].

Функциональная значимость и эффективность отдельного упражнения обуславливается тем, насколько оно воплощает в себе какую-либо частную операцию акта речи или акт речи в целостном виде. Процесс же овладения иностранной речью осуществляется благодаря системе упражнений. Система упражнений по иностранному языку как теоретическая категория методики – это аппарат понятий, признаков и критериев, позволяющих сформировать конкретные упражнения для данного конкретного акта речи и располагать их в оптимальной последовательности [30, С.102,127]. И.Л. Бим формулирует характеристику системы упражнений следующим образом: 1. Упражнения должны находиться в иерархической зависимости друг от друга. 2. Они должны отражать процесс решения задачи с учетом ближних и дальних целей обучения, включать, как правило, все его структурные компоненты. 3. Упражнения должны быть по возможности ситуативными. 4. Упражнения должны повторяться, при этом обязательна их ситуативность. 5. Упражнение в целом должно по возможности полно обеспечивать воспитательную, образовательную, развивающую ценность обучения говорению, аудированию, чтению, письму, как способам общения, и быть адекватно им [9, С.105]. Применительно к нашему исследованию мы должны добавить, что упражнения должны обучать студента, как готовиться и как проводить подобные уроки.

Еще в начале прошлого столетия Б. Эггерт выдвинул фундаментальное положение о закономерной связи упражнений при изучении иностранного языка с целями обучения и с факторами, имеющими место в учебном процессе, главные из которых – материал языка и речевые умения и навыки, которые надо приобрести. В соответствии с психологической закономерностью он различал упражнения в слушании, говорении, чтении и письме (по видам речевой деятельности), упражнения фонетические,

лексические и грамматические (по аспектам языка) [77, С.40]. Считается, что исследования Б. Эггерта до сих пор являются одними из самых крупных исследований по теории упражнений в зарубежной литературе. Введенная Б. Эггертом классификация упражнений получила широкое распространение. Многие выдающиеся методисты (М. Вальтер, Г. Палмер, А.С. Хорнби, Ч. Фриз, Р. Ладо и др.) в своих теоретических трудах и практической деятельности исходили из классификации упражнений Б. Эггерта. Однако классификации упражнений неоднозначны. Б.А. Лapidус различает два типа упражнений по двум уровням речевого процесса (доречевой и речевой) [45]. М.С. Ильин считает, что понятия типов упражнений имеют предельно обобщенный характер и выделяет предречевые и речевые упражнения [30, С.102,127]. Другие авторы подразделяют упражнения на языковые и речевые (И.В.Рахманов); языковые, предречевые и речевые (С.Ф.Шатилов); условно-коммуникативные/условно-речевые и коммуникативные/речевые (Е.И. Пассов, Л.В. Скалкин).

Для того, чтобы обучать самостоятельной работе, тоже нужна система упражнений, которая помогала бы формировать определенные навыки и умения.

Процесс обучения самостоятельной работе начинается с овладения языковым материалом, проходит стадию овладения операциями с материалом (то есть формирования первичных умений и навыков) и завершается овладением речевыми действиями и деятельностью в целом (то есть развитием и совершенствованием речевых умений) [55, С.23,40-49].

В соответствии с вышеупомянутыми стадиями В.А. Бухбиндер выделяет информационные, операционные и мотивационные упражнения, так как на первой стадии упражнения обеспечивают осмысление и усвоение материала, то есть закрепление необходимой информации о нем; на второй осуществляется развитие автоматизмов, то есть закрепление операций с ним; на третьей происходит совершенствование речевых умений, то есть его мотивированное использование в интересах коммуникации [12, С.92-94].

Действительно, учитывая специфику самостоятельной деятельности студентов, мы полагаем, что при управлении самостоятельной деятельностью весьма целесообразно следовать по указанным стадиям в организации работы студентов, так как такой подход обеспечивает законченность действий в работе над произведением, хотя сам автор замечает, что нельзя понимать намеченную здесь смену стадий овладения иноязычной речью и трех основных типов упражнений как строго разграниченную во времени последовательность, разнесенную по ступеням учебного процесса [12, С.95]. Однако для студентов языкового вуза сама классификация, предложенная В.А. Бухбиндером, видится нам слишком обобщенной. Чтобы руководить самостоятельной работой студентов, нужна более конкретная система упражнений.

Из многообразия существующих классификаций упражнений мы попытались определить более приемлемую для самостоятельной работы студентов. Обратимся к классификации упражнений, которая предложена Е.И. Пассовым. В своей классификации он дает языковые упражнения, упражнения в переводе, трансформационные упражнения, подстановочные упражнения, вопросно-ответные, речевые и условно-речевые [59, С.59-68]. Остановимся на этой классификации, учитывая самостоятельность студентов в работе над чтением и пониманием произведения. Рассмотрим, каким образом разные типы упражнений целесообразны и эффективны, какие навыки и умения формируются благодаря этим упражнениям.

1. Языковые упражнения. Они основаны на принципе применения знания и представляют собой, как заметил В.Г. Костамаров, лингвистические манипуляции. В пособии можно дать эти упражнения с заданиями типа: сравните слова в колонках и составьте сложные прилагательные из двух корней, добавляя суффикс “-ed”; вставьте подходящие по смыслу слова.

Ситнов Ю.А. утверждает, что в настоящее время наблюдается тенденция вытеснения языковых упражнений условно и реально-речевыми. Лучшей считается система упражнений, в которой последние преобладают. Но мы,

как и указанный выше автор, не можем с этим согласиться, так как считаем необходимым включить грамматические упражнения и, естественно, лексические упражнения, а в таком случае мы не можем признать целесообразным для обучения грамматике и лексике в языковом вузе ни одну из схем, жестко фиксирующих место языковых, условно-речевых и речевых упражнений. Нельзя согласиться с точкой зрения Б.А. Лapidуса о сравнительной эффективности различных видов упражнений [44]. В этом списке к низшему уровню относятся языковые упражнения, ко второму уровню условно-речевые и к третьему реально-речевые. Однако, во-первых, языковое упражнение может предполагать более высокий уровень умственной деятельности, направленной на усвоение грамматического явления, чем условно-речевое, во-вторых, потребность в нем может возникнуть на довольно высоком этапе тренировки, как более эффективного для определенных целей [71, С.93]. Мы полностью согласны с утверждением Ситнова Ю.А. и считаем, что в самостоятельной работе эффективность языковых упражнений неоспорима.

2. Упражнения в переводе. Данный вид упражнений есть результат понимания механизма порождения речи как ассоциативного. Мы смеем утверждать, что переводные упражнения в самостоятельной работе нужны как для работы над грамматикой, так и для работы над лексикой. Многие методисты, в том числе и Пассов Е.И. полагают, что упражнения в переводе не формируют навыков и умений, так как для формирования навыков требуется одноязычность упражнений, а для формирования умения предполагается самостоятельность составления плана высказывания. Мы полагаем, что данная точка зрения справедлива при обучении иностранному языку в школе, однако в языковом вузе без подобных упражнений не обойтись, особенно это касается организации руководства самостоятельной работой студентов при их работе с художественным произведением. Упражнения в переводе в данном случае выполняют контролирующую функцию, а точнее, помогают студентам осуществлять самоконтроль.

3. Трансформационные упражнения. Этот вид упражнений отражает механизм порождения фраз, трансформируемых из неких ядерных, исходных структур. В своей речи, в письменных сочинениях или изложениях студенты невольно используют трансформационные упражнения, так как стремление студента переделать фразу, если она, с точки зрения студента, была выражена неудачно, тоже является трансформационным упражнением. Трансформации способствуют формированию и дальнейшему совершенствованию навыков и умений речевой деятельности, поэтому студентов нужно обучать трансформированию, при этом подобные упражнения должны выполняться как под контролем преподавателя, так и самим студентом.

4. Подстановочные упражнения. Принцип их действия состоит в том, что обучающийся подставляет подсказываемые ему лексические единицы в данную ему структуру. Г. Пальмер, который первым стал использовать эти упражнения в процессе обучения, видел их достоинство в том, что обучающийся, оперируя готовыми частями предложений, вольно или невольно усваивает структуру этих предложений, причем усваивает целостно, без обращения к анализу и правилу. В.Л. Скалкин пишет, что с помощью этих упражнений можно выработать навык оперирования конкретным речевым образцом. Существуют различные точки зрения, однако мы полагаем, что для самостоятельной работы эти упражнения весьма уместны, так как, работая над произведением самостоятельно, и не имея возможности участвовать в живой речи, обучаемый проговаривает образцы, усваивает структуру, контролирует себя, затем использует структуру в речи, а именно при пересказе текста, при ответах на вопросы, в обсуждении главы, при выражении своего мнения или когда требуется дать характеристику какому-либо герою романа.

5. Речевые упражнения. Это упражнения для формирования речевых умений. Речевых упражнений огромное множество. Пассов Е.И. делит эти упражнения на три группы: упражнения в передаче содержания, упражнения

в описании чего-либо и упражнения в выражении отношения или оценки. Пересказ совершенствует умения, но это сложный вид упражнений, так как требует передачи содержания своими словами. Конечно, учитывая уровень языковой подготовленности студентов второго курса, задания к таким упражнениям для самостоятельной работы студентов должны быть преподавателем четко сформулированы. Например, на первом этапе при пересказе главы студенты могут руководствоваться планом, данным преподавателем, чтобы обучаемым было ясно, что является главным в тексте, на какие детали обратить внимание. Важно в этом случае давать задания как на подробный пересказ какой-либо ситуации, так и на краткий пересказ главы. Интересен пересказ эпизода, ситуации от лица одного из героев произведения.

Описание в данном случае есть необходимое условие выполнения говорящим его речевой функции, так как не мыслится работа над художественным произведением без описания внешности героев или описания их характеристики. В руководстве для самостоятельной работы студентов уместны задания по описанию каких-либо событий из своей жизни, которое бы перекликалось с событиями в романе. Высокой коммуникативной значимостью обладают упражнения в выражении отношения, так как высказывания отношения отмечены личностными качествами студентов. Читая произведение, студенты сопереживают описанным событиям, вольно или невольно начинают любить или ненавидеть героев произведения, сочувствовать одним, посмеиваться над другими. Итак, речевые упражнения, развивающие устные речевые умения, являются необходимым компонентом в обучении говорению и работе над прочитанным произведением. Управляя самостоятельной работой студентов, очень важно предусмотреть наличие этого типа упражнения.

6. Вопросно-ответные упражнения. Считается, что это самый распространенный вид упражнений, и это оправдано, потому что они, согласно Пассову Е.И., имитируют общение, позволяют работать в быстром

темпе, привычны по способу выполнения. Вопросно-ответные упражнения можно с успехом использовать для формирования навыков и для развития умений говорения и письма, так как по характеру они – речевые. Данный тип упражнений является для студентов большим подспорьем в их самостоятельной работе, так как позволяют студентам заранее продумать правильную постановку вопроса и ответа как с грамматической, так и с содержательной точек зрения.

Суммируя сказанное выше, особо подчеркнем следующее: 1) при организации самостоятельной работы студентов в процессе чтения художественного произведения важно учитывать грамматическую сторону речи, что способствует развитию навыков и умений говорения; 2) самостоятельная работа с художественным произведением требует системы упражнений, которая способствует полному пониманию текста, развитию навыков и умений говорения, творческой мыслительной деятельности обучаемых и обеспечивает воспитательную, образовательную и развивающую ценности.

7. Говорение. Диалогическая и монологическая речь. Письменная речь. Чтение и говорение – процессы взаимосвязанные. Н.И. Гез утверждает, что «говорение является одновременно слушанием и внутренним чтением, так как учащиеся с хорошей зрительной памятью мысленно читают то, что декламируют или пересказывают» [15, С.124]. Однако, известно, что обучение говорению – очень сложная задача в процессе преподавания иностранного языка. При чтении и слушании воспринимается готовый языковой материал, во время чтения про себя или вслух студент может дважды или трижды вернуться к неясному месту, а при говорении студентам нужно активно владеть языковым материалом как средством общения. Поэтому «наивысшую степень трудности представляет самостоятельное выражение мыслей и чувств средствами неродного языка. Здесь говорящий должен владеть не только синтаксико-морфологическим строем языка, но и сложной системой сочетаемости слов, которая всегда специфична и в

большей степени не совпадает с сочетаемостью в родном языке субъекта речи» [74, С.194]. Занятия практики устной и письменной речи в вузе проходят при непосредственном участии преподавателя, он дает образцы или речевые клише, показывает их в своей речи, отрабатывает их со студентами и т.д. По-другому обстоят дела в процессе самостоятельной работы над текстом преподаватель только организует и управляет, а студенты работают самостоятельно.

Самостоятельное изучение студентами незнакомой лексики является одним из наиболее важных направлений при работе с художественным произведением, так как этот процесс обеспечивает понимание прочитанного. Любой связный текст несет в себе тематическую лексику, знание которой является ключом к пониманию смысла. Знание стилистических приемов позволяет студентам лучше овладеть методикой обучения, осмысленному чтению и создать высокую культуру чтения художественной литературы. Преподаватель должен учитывать трудности в отсутствии четкого понимания иноязычных грамматических структур грамматики, которые могут возникнуть у студентов при чтении художественного произведения, поэтому следует заранее подготовить инструкции, напомнить и прокомментировать наиболее сложные и важные грамматические правила применительно к изучаемому произведению.

2.2. Описание структуры компонентов учебного пособия для самостоятельной работы студентов с оригинальным художественным произведением (по роману Шарлотты Бронте “Джейн Эйр”)

Разработанное учебное пособие для самостоятельной работы студентов по произведению Шарлотты Бронте “Джейн Эйр” состоит из десяти уроков, включающих от одной до трех глав. Каждый урок состоит из трех блоков. Первые два блока имеют по три раздела. Разделы в первом блоке являются подготовительными к самостоятельной работе, студентам рекомендуется

ознакомиться с ними и выполнить предлагаемые в них задания до прочтения глав книги. За тремя подготовительными разделами первого блока следует второй блок, также включающий три раздела, к работе с которыми студенты приступают после прочтения соответствующих глав произведения. В третьем блоке в учебном пособии представлены ключи к некоторым упражнениям, а также англо-русский словарь по всему произведению. Общий объем пособия составляет 100 страниц.

Наличие двух первых блоков с шестью разделами соответствует двум основным этапам работы над текстом – предтекстовому и послетекстовому. Первый этап – предтекстовый. На данном этапе должно соблюдаться одно важное правило: вся предварительная работа над текстом не касается глубокого смыслового содержания, иначе студентам будет неинтересно читать произведение. Однако, учитывая специфику самостоятельной работы, в нашем случае предполагающую чтение не отдельного текста или рассказа, а целого художественного произведения, мы вводим на предтекстовом этапе некоторые образцы из текста с целью ознакомления и усвоения лексики, а также образцы с грамматическими структурами. В этом случае все предтекстовые упражнения, построенные на материале произведения облегчают студентам процесс понимания содержания, снимают лексико-грамматические трудности. Структура пособия представлена на схеме 2 (см. Приложение Б). Первые два блока начинаются с инструкции в виде обращения к студентам, обеспечивая тем самым своего рода диалог автора учебного пособия и студентов, что настраивает последних на работу, создает мотивацию, линию их поведения в самостоятельной работе. Наряду с лингвистической информацией большое значение имеет методическая информация. Она помогает осуществлять гибкое управление, при котором сочетаются самоконтроль и контроль, большая творческая самостоятельность [3].

Роман Шарлотты Бронте «Джейн Эйр» был выбран для учебного пособия, так как главная героиня на протяжении всего произведения придерживается христианских ценностей и убеждений.

Джейн Эйр – скромная, порядочная, добрая девушка, с кроткой и чистой душой, но в то же время с сильным и независимым характером, умеющая принимать решения, какие бы последствия они ни несли для нее, она обладает невероятной стойкостью и силой духа. Когда её свадьба прерывается, она молит Бога об утешении. Когда она бродит по пустоши, нищая и голодная, она вверяет своё выживание в руки Бога. Она решительно возражает против безнравственности Рочестера и отказывается думать о том, чтобы жить с ним, пока церковь и государство всё ещё считают его женатым на другой женщине. Девушка благодарит Бога за то, что Он помог ей избежать того, что, как она знает, было бы большим грехом в её жизни. [6, 512].

Первый блок пособия.

Первый раздел “Работа над лексикой” предназначен для организации самостоятельной работы по овладению активным и пассивным словарем, что необходимо для чтения глав данного произведения и практического использования лексического материала в последующей речевой деятельности студентов. Лексический материал дан в рамочках, что заостряет внимание студентов на выделенной лексике, а также тренирует их зрительную память. Под рамочкой показаны примеры употребления лексического материала в минимальных отрезках речи. Первое предложение – это толкование слова или устойчивого выражения, последнее предложение иллюстрирует их функциональное значение и употребление в произведении. Для того чтобы выбор лексических единиц был в достаточной степени объективным, в учебное пособие включены слова, во-первых, наиболее часто используемые в романе; во-вторых, - ключевые слова, без понимания которых трудно читать текст, и, кроме того, они необходимы при пересказе; в-третьих, активная лексика для различных форм устной речи, например,

слова, обозначающие названия птиц и насекомых. Также исключалась устаревшая лексика. Рассмотрим пример из первого урока, первого раздела, пункт 1.1.

Translate the sentences from English into Russian orally. Pay attention to the framed words. Consult the dictionary, practise the pronunciation of these words and try to memorize them. (Устно переведите предложения с английского языка на русский. Обратите особое внимание на данные в рамочках слова. Проконсультируйтесь в словаре, потренируйте произношение этих слов и постарайтесь их запомнить.)

chilly

Chilly - It's cold especially because of the weather or the place; it's too cold to feel comfortable.

1. The night was so chilly that when I returned I was almost frozen. 2. Well, I had to escape the chilly, wet, depressing London weather. 3. Tourists often avoid this chilly winter from visiting this historical city located on the Neva River. 4. In the Alpine region large temperature fluctuations occur all year round and nights are chilly even in high summer. 5. This beach is popular among visitors, who travel to Lithuania in the summertime for a chilly dip into the Baltic Sea.

В данном случае слово “прохладный” выбрано для активного словаря по следующим причинам: во-первых, без знания этого слова студентам трудно понять смысл содержания эпизода и обойтись без него при передаче содержания этого эпизода; во-вторых, слово соответствует теме “Погода”, изучаемой на первом курсе.

Второй пример из пособия по уроку II, первому разделу, пункт 1.8

(задание такое же, как и в предыдущем примере)

circumstance

Circumstance – a fact or event that makes a situation the way it is.

1. I think she coped very well under the circumstances. 2. Obviously we can't deal with the problem until we know all the circumstances. 3. She died in suspicious circumstances. 4. We oppose capital punishment under any circumstances. 5. The meeting has been cancelled due to circumstances beyond our control.

В этом случае выбор слова “обстоятельство” объясняется его употреблением на протяжении почти всего романа, поэтому оно необходимо в активном словаре студентов. Из приведенных примеров видно, что данные упражнения обеспечивают самостоятельную работу студентов при ознакомлении и усвоении лексики; в первом предложении они знакомятся со значением слова, в остальных предложениях получают представление, каким образом это слово может быть связано с другими словами в тексте, какие формы и функции может принимать данная лексическая единица в речи. Последнее предложение – образец использования лексики в изучаемом художественном произведении.

В общей сложности в первых разделах уроков студентам предлагается 204 лексические единицы для активного словаря, однако, следует учесть, что пособие предназначено для самостоятельной работы студентов, поэтому естественно, что у некоторых студентов часть лексики останется в пассивном словаре, что зависит от уровня их подготовки, памяти, усердия в учебе.

Итак, первый раздел учебного пособия позволяет студентам ознакомиться и усвоить ключевую лексику, увидеть функциональное использование этой лексики уже до чтения произведения, сформировать методические приемы самостоятельной работы, таким образом облегчить понимание текста и увеличить темп чтения.

Второй раздел первого блока “Работа над стилистикой” содержит дефиниции основных стилистических приемов, овладение которыми обеспечивается соответствующими заданиями и упражнениями. Как показывает опыт, а также проведенное анкетирование, студенты языкового вуза благодаря школьной программе знакомы с некоторыми

стилистическими средствами, без затруднений могут найти их в тексте. Однако, этого недостаточно, студентам второго курса необходимо понимать, с какой целью то или иное стилистическое средство вводится автором, знать его характеристику и использовать в устной и письменной речи. В учебное пособие введены определения следующих стилистических средств: эпитет (урок I), полисиндетон (урок II).

Предусмотрены также упражнения на нахождение стилистических средств: а) найдите в главе I примеры простых эпитетов; б) найдите в главе II примеры полисиндетона.

Третий раздел пособия “Работа над грамматикой” построен в соответствии с принципом сознательности и активизации умственной деятельности студентов. Сначала предъявляется в рамке предложение из текста, в котором употребляется грамматическая конструкция или заключено какое-либо грамматическое правило, которое необходимо пояснить или напомнить студентам при работе над данным текстом произведения. К предложению дается перевод, что поможет студентам в том случае, если грамматическое явление окажется незнакомым, и у них возникнут трудности с пониманием этого явления. Затем поясняется само грамматическое правило. С помощью учебного пособия студенты работают над произведением самостоятельно, поэтому подача некоторых грамматических правил в учебном пособии имеет цель помочь в случае затруднения также сократить затрачиваемое студентами время; им не нужно будет отыскивать это правило в учебниках по грамматике или грамматических справочниках. После этого студентам предлагается выполнить упражнения на перевод. Чаще всего в одном упражнении даются предложения для перевода с английского языка на русский, чтобы закрепить умения студентов переводить данное грамматическое явление. Второе упражнение включает в себя предложения на русском языке, которые требуется перевести на английский язык, правильно употребив конкретное грамматическое явление.

В некоторые уроки введены подстановочные упражнения. Приведем пример грамматического раздела по уроку I.

3. WORK ON GRAMMAR

PATTERN

Each picture told a story; mysterious often to my undeveloped understanding and imperfect feelings, yet ever profoundly interesting: as interesting as the tales Bessie sometimes narrated on winter evenings, when she chanced to be on good humour

Каждая картинка таила в себе целую повесть, подчас трудную для моего неразвитого ума и смутных восприятий, но всегда глубоко интересную: **такую же интересную, как** сказки, которые рассказывала нам Бесси зимними вечерами в тех редких случаях, когда она бывала в добром расположении духа...

Notes on grammar: when we want to say that two items have equal quality, we use a comparative turnover AS...AS ... (такой же... как, и...) In this case, we use the adjective in a positive degree, that is, in its usual basic form. E.g. My car is as big as yours. When denying the equality of the qualities of two objects, the same turnover is used, only with the particle not: NOT AS...AS.... (не так ..., как ...) or NOT SO... AS... (не такой..., как...). The adjective is also used in a positive degree. E.g. My car is not as big as yours; My car is not so expensive as yours.

3.1. Say the sentences in English.

1. Эти серьги такие же дорогие, как и ожерелье. 2. Джон преподает английский так же хорошо, как и Мария. 3. У них не такая богатая библиотека, как у их родителей. 4. Яблоки такие же вкусные, как сливы, но не такие вкусные, как груши. 5. В прошлом году август был такой же жаркий, как июль. 6. Питер не такой общительный, как Джордж.

Второй блок пособия, то есть разделы 4, 5, 6 соответствуют послетекстовому этапу, цель которого научить студентов самостоятельно использовать содержание произведения в устной и письменной речи. Предлагаемые на этом этапе упражнения направлены на развитие умений репродуктивного плана, репродуктивно-продуктивного и продуктивного.

В четвертом разделе второго блока “Прочтите главы” студентом предлагается прочесть главы и воспользоваться планом, чтобы было ясно правильно ли понят текст, а также, чтобы студенты знали, на какие эпизоды обратить большее внимание, какие темы могут быть затронуты при обсуждении произведения. В этом разделе большое место отводится упражнениям на письменный или устный перевод какого-либо отрывка из главы, заданиям пересказать отрывок близко к тексту или заучить наизусть. Этот же раздел снабжен лингвострановедческими комментариями к речи героев произведения: разъясняются сленговые выражения, комментируется безграмотная речь героев, даются страноведческие справки исторического и географического характера, а также объясняются некоторые понятия религиозного плана. Пример раздела из второго урока.

4.1. Find the passage in chapter II where Charlotte Bronte describes the red-room.

(Найдите отрывок во главе II, в котором Шарлотта Бронте описывает красную комнату).

4.2. Translate the above mentioned passage in a written form (Переведите этот отрывок письменно).

Commentaries on the speech of the characters

- ❖ influx – втекание, приток, наплыв (туристов, гостей и т.п.)
- ❖ to render – оказывать, отдавать, предоставлять
- ❖ accommodation – помещение, жилье, ночлег
- ❖ pillar – столб, колонна, стойка, опора
- ❖ mahogany – красное дерево
- ❖ damask – дамаст, камка (узорчатая шёлковая или полотняная ткань)
- ❖ tabernacle – шатер, обитель, скиния
- ❖ festoon – фестон (зубчатая кайма по краям штор, по подолу женского платья и т.п.)
- ❖ to shroud – окутывать, скрывать
- ❖ crimson – тёмно-красный, алый, малиновый
- ❖ fawn – светло-коричневый

- ❖ prominent – выступающий; торчащий, видный
- ❖ solemn – тёмный, мрачный
- ❖ chamber – комната, камера, помещение
- ❖ divers – различный, разнообразный
- ❖ parchment – пергамент, рукопись на пергаменте, пергаментная бумага
- ❖ jewel-casket – шкатулка для драгоценностей
- ❖ deceased – покойный, умерший, скончавшийся
- ❖ grandeur – грандиозность; великолепие; пышность
- ❖ the undertaker men – люди из похоронного бюро
- ❖ to rivet – приковывать, приковать
- ❖ ottoman – оттоманка (мягкий, обитый тканью или ковром диванчик без спинки)
- ❖ chimney-piece – камин, каминная решетка
- ❖ visionary – призрачный; воображаемый, фантастический
- ❖ retrospective – обращённый в прошлое, относящийся к прошлому

Пятый раздел второго блока “Использование речевого материала” является логическим продолжением первого раздела первого блока. В комплексе оба блока реализуют принцип прочности усвоения знаний лексических единиц языка, поскольку самостоятельная работа студентов с помощью учебного пособия сопряжена с постоянным их повторением и накоплением. Вводимые в память с помощью изучаемого художественного произведения и пособия к нему слова, словосочетания должны в ней удерживаться и сохраняться. В пособии принцип прочности усвоенного материала обеспечивается благодаря следующему подходу:

во-первых, благодаря тому, что первый раздел предваряется обращением к студентам, содержащим мотивационные и организационные установки, которые создают у них ощущение важности и необходимости изучаемого материала для чтения, для устной речи;

во-вторых, мышление студентов ориентируется на необходимость осуществления таких мыслительных операций, как анализ, синтез, сравнение, рассуждение.

в-третьих, большой тренировкой процессов восприятия и воспроизведения лексических единиц сразу же после ознакомления в первом разделе и затем на последующем этапе в пятом разделе. Учебное пособие обеспечивает многократные упражнения студентов в усвоении материала в разнообразных контекстах, поскольку одни и те же лексические единицы встречаются в разных упражнениях от 10 до 12 раз, не считая творческих заданий, где студенты могут использовать лексику по своему усмотрению, а они, как показывает практика, опираются именно на эти лексические единицы.

в-четвертых, студенты самостоятельно и творчески применяют лексический материал при решении коммуникативных задач в устной речи и письме, чему помогают предложенные задания в четвертом, пятом и шестом разделах;

в-пятых, благодаря данному учебному пособию осуществляется гибкое руководство со стороны преподавателя, а значит и контроль, кроме того, студенты могут осуществлять самоконтроль, так как в их распоряжении имеются ключи и само произведение;

В пособии показано, как можно использовать разные виды упражнений и приемы самостоятельной работы по художественному произведению.

Пример второго раздела по первому уроку:

5. USE THE SPEECH MATERIAL

5.1. Put the right preposition and translate the sentences into Russian.

1. They had got me by this time ... the apartment indicated by Mrs. Reed, and had thrust me upon a stool: my impulse was to rise ... it like a spring; their two pair of hands arrested me instantly.

2. "If you don't sit still, you must be tied," said Bessie.

3. “No; you are less than a servant, for you do nothing for your keep. There, sit ... , and think ... your wickedness”.

4. The fact is, I was a trifle beside myself; or rather ... of myself,

5. This preparation ... bonds, and the additional ignominy it inferred, took a little ... the excitement ... of me

6. “Mind you don’t,” said Bessie; and when she had ascertained that I was really subsiding, she loosened her hold ... me; then she and Miss Abbot stood ... folded arms, looking darkly and doubtfully ... my face, as incredulous ... my sanity

7. Miss Abbot turned ... divest a stout leg ... the necessary ligature.

8. The red-room was a square chamber, very seldom slept ... , I might say never, indeed, unless when a chance influx ... visitors ... Gateshead Hall rendered it necessary to turn ... account all the accommodation it contained: yet it was one ... the largest and stateliest chambers ... the mansion.

9. ... of these deep surrounding shades rose high, and glared white, the piled-up mattresses and pillows ... the bed, spread ... a snowy Marseilles counterpane.

10. Superstition was ... me ... that moment; but it was not yet her hour ... complete victory: my blood was still warm; the mood ... the revolted slave was still bracing me ... its bitter vigour; I had to stem a rapid rush ... retrospective thought before I quailed to the dismal present.

5.2. Complete the following sentences, using the vocabulary from point 1.

1. She has a deep to getting up in the morning.

2. An adult can easily a small child by taking advantage of his ignorance.

3. All the sufferings in front of your eyes are a tiny

4. Many collectors prefer to their sets and player collections in albums.

5. She went directly to a ... table and placed herself before the microphone.

6. Nonetheless, the is critical after virtually every downpour.

7. The younger son must have heard from friends about the ... and glamour of distant lands.

8. I don't believe in the old that the number 13 is unlucky.

9. She spoke with some sadness about the unkind comments leveled at her family and the monarchy, and begged the audience not to jump to instant

10. These plans are unlikely to find unless the cost is reduced.

5.3. Say the sentences in English.

1. Я стараюсь ни на шаг не отступать от своих обязанностей, а меня называют непослушной, упрямой и лгуньей, и так с утра и до ночи. 2. Теперь, когда прошло столько лет, это перестало быть для меня загадкой. 3. Я сопротивлялась изо всех сил, и эта неслыханная дерзость еще ухудшила и без того дурное мнение, которое сложилось обо мне у Бесси и мисс Эббот. 4. «Мы ведь говорим все это ради вашей же пользы», - добавила Бесси уже мягче. 5. Сколько раз я высказывала миссис Рид свое мнение об этом ребенке, и миссис всегда соглашалась со мной. 6. Я не была вполне уверена в том, что меня заперли, и поэтому, когда, наконец, решилась сдвинуться с места, встала и подошла к двери. 7. В красной комнате начинало темнеть; был пятый час, и свет тусклого облачного дня переходил в печальные сумерки. 8. Если они не любили меня, то ведь и я не любила их. 9. Тем временем Бесси и Эббот удалились, и миссис Рид, которой надоели мой непреодолимый страх и мои рыдания, решительно втолкнула меня обратно в красную комнату и без дальнейших разговоров заперла там. 10. Я бросилась к двери и с отчаянием начала дергать ручку. 11. И не воображайте, что вы родня барышням и мистеру Риду, если даже миссис Рид так добра, что воспитывает вас вместе с ними. 12. Красота и розовые щеки Джорджианы, ее золотые кудри, видимо, пленяют каждого, кто смотрит на нее, и за них ей прощают любую шалость. 13. Дождь все так же неустанно барабанил по стеклам окон на лестнице, и ветер шумел в аллее за домом. 14. По коридору раздались поспешные шаги; ключ в замке повернулся, вошли Бесси и Эббот. 15. Мною овладела странная мысль: я не сомневалась в том, что, будь мистер Рид жив, он относился бы ко мне хорошо. 16. Я ненавижу притворство, особенно в детях; мой долг доказать тебе, что подобными фокусами ты ничего не достигнешь. 17. Я вцепилась в руку Бесси, и она не вырвала ее у

меня. 18. Откинув падавшие на лоб волосы, я подняла голову и сделала попытку храбро обвести взором темную комнату. 19. Я, кажется, приказала оставить Джейн Эйр в красной комнате, пока сама не приду за ней! 20. Грубость и жестокость Джона Рида, надменное равнодушие его сестер, неприязнь их матери, несправедливость слуг - все это встало в моем расстроенном воображении, точно поднявшийся со дна колодца мутный осадок.

5.4. Say your own sentences using the vocabulary from point 1.

Последний шестой раздел пособия “Обсуждение глав” состоит из серии вопросно-ответных и собственно речевых упражнений. Методика обучения в данном разделе рассматривается в соответствии с необходимыми принципами обучения. Одним из дидактических принципов, который очень важен при обучении иностранному языку, является принцип воспитывающего обучения. Главная задача преподавателя не столько учить, сколько помогать студентам учиться, управлять учебной деятельностью студентов таким образом, чтобы обучать их самостоятельной работе, что в дальнейшем обеспечит успешность их будущей педагогической деятельности. Принимая во внимание практическую цель обучения иностранному языку – учить его как средству общения, ведущим методическим принципом в данном разделе следует назвать принцип коммуникативной направленности. Это означает, что упражнения данного раздела построены таким образом, чтобы вовлечь студентов в беседу, в дискуссию, в спор, то есть в устную речь, диалогическую и монологическую, так как “без коммуникативности...нет современной методики” [40, С.8]. Описываемый раздел учебного пособия, как и все разделы, ориентирован на организацию самостоятельной работы студентов, однако именно в этом разделе контроль наиболее целесообразен. Кроме того, осуществляя контроль, преподавателю легче реализовать важный принцип обучения -- принцип активности. Наиболее эффективное овладение изучаемым языком, как известно, возможно в том случае, если интенсифицирована учебная

деятельность каждого студента, если каждый является активным участником учебного процесса. В учебном пособии предусмотрены задания, выполнение которых связано с обсуждением ситуаций, эпизодов, поступков героев, их характеристик, а также личностно-ориентированные задания, что повышает мотивацию речевой деятельности, а значит активность студентов.

Упражнения первого урока в шестом разделе:

6. DISCUSS THE CHAPTERS

6.1. Answer the following questions.

1. Who is Jane Eyre?
2. What happened with Jane's parents?
3. How Miss Reed feel about Jane?
4. How is the chilly weather connected with Jane's mood?
5. Why is Jane dispensed from joining Eliza, Georgiana and John?
6. Where and in what does Jane find moral and physical refuge?
7. What kind of a person is John Reed?
8. How does he bully Jane? Why does Jane compare him to the Roman emperors?
9. How does Jane try to defend herself?
10. Why does John Reed say, "You ought to beg"?

6.2. Speak on the following points.

1. Have you ever come across situations when you or somebody you know was wronged and grown-ups (or teachers) were blind and deaf on the subject? Give examples if you can.
2. What feelings did you experience while reading the chapter?
3. Are there any signs or symbols in the chapter that act as forebodings to the forthcoming events?
4. How many logical parts can the chapter be divided into?

6.3, Give summary of chapter I.

Первое задание (6.1) контролирующее, позволяющее студентам осуществить самоконтроль и проверить, насколько правильно они поняли

содержание главы, а также у преподавателя есть возможность выборочно проконтролировать степень понимания студентами содержания прочитанного. Второе задание представлено вопросно-ответным упражнением, вопросы подобраны таким образом, чтобы студенты не просто показали понимание содержания главы; оно также предназначено для обеспечения их мыслительной деятельности. В третьем задании студентам предложено сделать краткое изложение главы.

Учебное пособие снабжено подробным англо-русским словарем по произведению, состоящим из примерно 1000 слов, словосочетаний и фразеологических единиц. Наличие подробного словаря в учебном пособии сократит время студентов, затрачиваемое на чтение произведения. Обращение студентов при чтении произведения к большим англо-русским словарям требует больших затрат времени из-за огромного количества страниц, длительности процесса отыскания слов студентами, так как статьи в словаре ко многим словам достаточно подробные и студентам требуется определенное время, чтобы выбрать подходящее значение слова. Кроме того, в англо-русском словаре учебного пособия приводится транскрипция лексических единиц, что позволяет студентам запоминать правильное произнесение слов.

При самостоятельной работе над некоторыми упражнениями у студентов могут возникнуть сложности, и они захотят быть уверенными в правильности выполнения этих упражнений. Для того чтобы студенты могли осуществить самоконтроль, в учебном пособии предусмотрены ключи. Они даны к наиболее сложным подстановочным и всем переводным упражнениям.

Разработанное учебное пособие для самостоятельной работы студентов по произведению Шарлотты Бронте “Джейн Эйр” обеспечивает управление самостоятельной деятельностью студента при чтении художественного произведения. Каждый урок состоит из трех блоков. Разделы в первом блоке являются подготовительными к самостоятельной работе, студентам

рекомендуется ознакомиться с ними и выполнить предлагаемые в них задания до прочтения глав книги. Ко второму блоку студенты приступают после прочтения соответствующих глав произведения. В третьем блоке в учебном пособии представлены ключи к некоторым упражнениям, а также англо-русский словарь по всему произведению. Несколько глав из пособия представлено в приложении В.

Вывод по второй главе

1. Для формирования профессиональных умений студенты должны научиться самостоятельной работе, что в дальнейшем будет стимулировать готовность к самообразованию, при этом личность должна быть сформирована с учетом требований общекультурной образованности. Самостоятельная деятельность, является высшей формой деятельности.
2. Чтение – это эффективное средство формирования личности. При обучении иностранному языку чтение занимает главенствующую позицию. Большую роль играет выбор художественного произведения, так как литературное произведение является «незаменимым и неиссякаемым источником разнообразной экстралингвистической информации», именно художественное произведение позволяет студентам обобщать, делать выводы, мыслить. Это возможно при условии, если преподаватель подобрал произведение по критериям, способствующим реализации принципов воспитания.
3. Работа над лексикой произведения обогатит словарный запас студентов, на основе которого формируются лексические умения, необходимые для иноязычного говорения; использование стилистических средств обогащает речь студентов, вносит эмоциональную окраску в высказывание;
4. Прочтение оригинального художественного произведения способствует освоению грамматических навыков изучаемого языка;

5. Самостоятельная работа в процессе чтения художественного произведения должна быть управляема преподавателем с помощью системы упражнений, обеспечивающих обучаемым глубокое понимание произведения, а также развитие умений устной речи, чтения, письма.

6. Чтобы управлять самостоятельной работой студента в процессе чтения художественного произведения с учетом всего того, что перечислено выше, нужны средства обучения, и таким средством является специально разработанное авторское пособие на основе романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр».

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В проведенном исследовании рассматривалась проблема, как усовершенствовать структуру и методическое обеспечение самостоятельной работы студентов с оригинальным художественным текстом.

На основе рассмотренных подходов и методик к проблеме самостоятельной работы и управления ею были сделаны следующие выводы:

1. Проблема обучения студентов самостоятельной работе является одной из самых главных на современном этапе развития высшего образования. Решение этой приоритетной задачи состоит в том, чтобы сформировать и развить языковые и речевые умения студентов, позволяющие им работать над оригинальным художественным произведением и тем самым обеспечить эффективное самообразование выпускника вуза в процессе дальнейшей профессиональной деятельности. Таким образом, умения самостоятельной работы с оригинальным художественным произведением, полученные студентами в языковом вузе, можно рассматривать как базу для дальнейшего повышения квалификации, обеспечивающую компетентность и творческую активность будущего специалиста.
2. Психологи полагают, что самостоятельная деятельность, является высшей формой деятельности. Самостоятельный, творческий подход к учебе в вузе стимулирует готовность к самообразованию, при этом личность должна быть сформирована с учетом требований общекультурной образованности.
3. Студенты обретают умения и навыки самостоятельно трансформировать и развивать различного вида методические приемы в работе с аутентичным произведением, что повлечет за собой формирование креативных способностей в их профессиональной деятельности.
4. Большое значение для успешного овладения иностранным языком студентами имеет выбор средств обучения. Специально подготовленное учебное пособие по конкретному художественному произведению с

включением заданий и упражнений, которые обеспечивают более глубокое понимание произведения, а также развитие умений устной речи, чтения и письма способствует управлению самостоятельной работой студентов. С этой целью было разработано пособие на основе романа Шарлотты Бронте «Джейн Эйр». Результаты работы с пособием свидетельствуют об эффективности функционально-системного подхода к самостоятельной работе студентов с оригинальным художественным произведением.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арнольд, И.В. Стилистика современного английского языка. – Москва: Просвещение, 1990. – 300 с.
2. Артамонова, Г.В. Работа над грамматикой на занятиях по домашнему чтению на факультете иностранных языков / Г.В. Артамонова, Актуальные вопросы романо–германской филологии и методика преподавания иностранных языков. – Тольятти: Форум, 2001. – С.175 – 181.
3. Артамонова, Г.В. Организация и управление самостоятельной работой студентов на занятиях по домашнему чтению на втором курсе языкового вуза / Г.В. Артамонова, Актуальные вопросы романно-германской филологии и методика преподавания иностранных языков. – Тольятти: Развитие через образование, 2002.
4. Архангельский, С.И. Введение в теорию обучения в высшей школе. – Москва: 1971.
5. Ахметова, Н.А. Самостоятельная работа по совершенствованию грамматических навыков русской речи студентов национальных групп, и использованию ЭВМ. Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва: 1989. – 24 с.
6. Библия: книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. – Москва: Московская Патриархия, 2010. – 1376 с.
7. Бронте, Ш. Джейн Эйр. – Москва: АСТ, 2005. – 444 с.
8. Бабенко, К.Б. Педагогические основы научной организации самостоятельной работы студентов младших курсов педагогических факультетов. Дис. канд. пед. наук. – Одесса: 1982. – 183 с.
9. Бим, И.Л. Подход к проблеме упражнений с позиции иерархии целей и задач. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – Москва: 1985.
10. Обучение иностранному языку как специальности / М.К. Бородулина, А.Л. Кармен, А.С. Лурье, Н.М. Минина. – Москва: 1982. – 190 с.

11. Буткин, Т.А. Самостоятельная деятельность и творческое мышление. Учебная деятельность и творческое мышление. Т.А. Буткин, И.А. Володарская. – Уфа: 1985, С. 22–23.
12. Бухбиндер, В.А. О системе упражнений / В.А. Бухбиндер, Общая методика обучения иностранным языкам. — Москва: 1991. – 357 с.
13. Вербицкий, А.А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студентов / А.А. Вербицкий, Проблемы организации самостоятельной работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования. Тезисы докладов Всероссийской научно–методической конференции. – Волгоград: 1994. – 207 с.
14. Гальскова, Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам. – Москва: АРКТИ ГЛОССА, 2000. – 165 с.
15. Гез, Н.И. Некоторые вопросы теории иностранного языка / Общая методика обучения иностранным языкам. – Москва: Русский язык, 1991. – 357с.
16. Голант, Е.Я. Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников / Е.Я. Голант, Ученые записки Ленинградского гос.пед.института им. А.И. Герцена. – Ленинград: 1944, – 52 с,
17. Грузинская, И.А. Методика преподавания английского языка. – Москва: 1947.
18. Гурвич, П.Б. Лексические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития / Общая методика обучения иностранным языкам / П.Б. Гурвич, Ю.А. Кудряшов. – Москва: Русский язык, 1991. – 357с.
19. Гурвич, П.Б. Грамматические умения, обуславливающие говорение на иностранном языке, и основные линии их развития / Общая методика обучения иностранным языкам / П.Б. Гурвич, Ю.А. Кудряшов. – Москва: Русский язык, 1991. – 357 с.
20. Дайри, Н.Г. О сущности самостоятельной работы. Народное образование. – Москва: 1965, №5

21. Деркач, Л.С. Система организации самостоятельной работы студентов на основе диагностики типа учебной деятельности. Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ленинград: 1989. – 25 с.
22. Дистервег, А. Избранные педагогические сочинения. – Москва: 1956.
23. Есипов, Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – Москва: 1961. – 239 с.
24. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации. – Москва: Наука, 1982.
25. Занков, Л.В. Развитие школьников в процессе обучения. – Москва: 1967.
26. Занько, С.Ф. Основные проблемы психолого–педагогического обоснования самостоятельной работы студентов по иностранному языку. Самостоятельная работа студентов по иностранному языку / С.Ф. Занько, Б.М. Культин. – Казань: 1977. – 74 с.
27. Заякина, Л.И. Обоснование комплексной системы организации самостоятельной работы студента–превокурсника вуза. – Киев: 1980
28. Зимняя, И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – Москва: Просвещение, 1991. – 219 с.
29. Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку. – Москва: 1989. – 219 с.
30. Ильин, М.С. Основы теории упражнений по иностранному языку. – Москва: Педагогика, 1975. – 151 с.
31. Карамина, О.А. Учебно-исследовательская работа студентов и ее роль в подготовке самостоятельно и творчески мыслящего учителя. – Горький: 1974.
32. Кербель, Б.М. Опыт планирования самостоятельной работы / Проблемы организации самостоятельной работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования / Б.М. Кербель, О.П. Лобас, М.Д. Носков, Н.И. Федосов – Волгоград: 1994. – 207 с.
33. Климентенко, А.Д. Теоретические основы методики обучения иностранным языкам в средней школе / А.Д. Климентенко, А.А. Миролубова. – Москва: 1983.

34. Кон, И.С. О трех типах социального управления. Социология личности. – Москва: 1967.
35. Конопкин, О.А. Психологические механизмы регуляции деятельности. – Москва: 1980.
36. Корнилов, К.Н. О самостоятельной работе студентов в вузах / Очерки по педагогике / К.Н. Корнилов, А.Г. Ковалев. – Ленинград: 1963.
37. Коростелев, В.С. Сущность процесса формирования лексических навыков при коммуникативном методе обучения говорению / Общая методика обучения иностранным языкам. – Москва: Русский язык, 1991. – 357с.
38. Коряковцева, Н.Ф. Управление самостоятельной работой студентов языкового вуза с литературой на иностранном языке / Сборник научных трудов. Выпуск 256. – Москва: 1985. – 237 с.
39. Коряковцева, Н.Ф. Самостоятельная работа студентов с печатными материалами по дисциплинам филологического цикла / Иностранные языки в высшей школе. Выпуск 19. – Москва: Высшая школа, 1987.
40. Костамаров, В.Г. Методическое руководство для преподавателей русского языка иностранцам / В.Г. Костамаров, О.Д. Митрофанова. – Москва: 1984.
41. Кузьменко, О.Д. Учебное чтение, его содержание и формы / Общая методика обучения иностранным языкам / О.Д. Кузьменко, Г.В. Рогова. – Москва: 1991. – 357 с.
42. Култаев, Джура. Вопросы рационального использования бюджета времени студенческой молодежи в процессе самостоятельной работы. – Ташкент: 1975.
43. Кукушкин, В.Д. Организация умственного труда. Учебное пособие / В.Д. Кукушкин, И.Ф. Неволин, В.С. Бушуев – Москва: 1980.
44. Лapidус, Б.А. Интенсификация процесса обучения устной речи. – Москва: 1970.
45. Лapidус, Б.А. К вопросу о сущности процесса обучения иноязычной устной речи и типологии упражнений / Иностранные языки в школе. – 1970. – № 1.

46. Лескин, Д.Ю. Слово–Слава–Премудрость / Государство, религия, церковь в России и за рубежом: Научный информационно–аналитический, культурно–просветительный журнал. – Москва: РАГС. – 2009. – №4. – С.165–176.
47. Лескин, Д.Ю. Развитие понятий «слово», «имя», и «энергия» в поздневизантийском богословии / Государство, религия, церковь в России и за рубежом: Научный информационно–аналитический, культурно–просветительный журнал. – Москва: РАГС – 2009. – №2. – С. 54–62.
48. Лихачев, Д.С. Свет Александрийской библиотеки / Литературная газета. 7 марта – Москва: 1990.
49. Лозовская, М.А. Организация фронтальных, групповых, индивидуальных самостоятельных работ. Автореф. дис. канд. пед. наук. – Москва: 1975.
50. Лужных, Л.А. Самостоятельная работа в школе. – Москва: 1973 – 6 с.
51. Любавина, Е.В. О некоторых аспектах внеаудиторной работы над иностранным языком. / Вопросы преемственности в преподавании иностранного языка в средней и высшей школе. – Свердловск: 1981.
- 52.52) Малкин, И.И. Рационально организовывать самостоятельную работу учащихся / Народное образование. – Москва: 1966.
53. Маркс, К. Сочинения в 30 т / К. Маркс, Ф. Энгельс. – Москва – 624 с.
54. Миролюбов, А.А. Общая методика преподавания иностранных языков в средних специальных учебных заведениях / А.А. Миролюбов, А.В. Парахина. – Москва: 1978.
55. Миролюбов, А.А. Общая методика обучения иностранным языкам / А.А. Миролюбов, И.В. Рахманова, В.С. Цетлин. – Москва: Русский язык, 1967.
56. Огородников, И.Т. Повышение самостоятельности и активности учащихся на уроках по основам наук в школе. – Москва: 1967
57. Осницкий, А.К. Саморегуляция деятельности школьника и формирование активной личности. – Москва: Знание, № 6. – 1986.
58. Павлов, И. П. Собр. соч. Т.4, – Москва: С. 335–336.
59. Пассов, Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам. – Москва: Русский язык, 1977. – 216 с.

60. Пидкасистый, П.И. Процесс и структура самостоятельной деятельности учащихся в обучении. Автореф. дис. докт. пед. наук.– Москва: 1974.
61. Пидкасистый, П.И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. – Москва: 1980.
62. Пидкасистый П.И. Педагогика.– Москва: Педагогическое общество России, 1998. – 638 с.
63. Половникова, Н.А. О теоретических основах воспитания познавательной самостоятельности школьников в обучении. – Казань: 1968.
64. Полякова, А.А. Организация самостоятельной работы студентов по педагогике. – Москва: 2000. – 39 с.
65. Пюман, Н.У. Методика самостоятельной работы по формированию профессионально педагогических умений учителя иностранного языка. Дис. канд. пед. наук. – Москва: 1993. – 222 с.
66. Разинов, П.А. Содержание и структура пособия для самостоятельной работы учащихся по овладению немецким языком в условиях средней школы: Дис. канд. пед. наук. – Москва: 1990.
67. Раченко, И.П. НОТ учителя. – Москва: 1982.
68. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – Москва: Просвещение, 1991.– 287 с.
69. Рубинштейн, С.Л. Вопросы психологии. – Москва: 1955.
70. Салтовская, Г.Н. Управление самостоятельной работой студентов педвуза в курсе методической подготовки. Теория и практика учителя иностранного языка. – Пятигорск: 1992. – 139 с.
71. Ситнов, Ю.А. Пути оптимизации обучения практической грамматике в специальном педагогическом вузе / Теория и практика профессиональной подготовки учителя иностранного языка. – Пятигорск: 1992. – 139 с.
72. Стрезикозин, В.П. Организация процесса обучения в школе. – Москва: 1964.
73. Токсанова, Л.Н. Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку / Межвузовский сборник. – Куйбышев: 1986. – 172 с.

74. Цветкова, З.М. Обучение устной речи / Общая методика обучения иностранным языкам. – Москва: Русский язык, 1991. – 357 с.
75. Чурикова, Г.Н. Методика самостоятельной работы по русскому языку в условиях краткосрочного обучения студентов–иностранцев. Автореф. дис. канд. пед. наук. – Ташкент: 1989.
76. Щеголь, В.И. Методология и методика исследования проблемы подготовки учителя к трудовому воспитанию школьников. – Москва: 1991.
77. Eggert, В. Der psychologische Zusammenhang in der Didaktik des fremdsprachlichen Unterrichts. – Berlin, 1904, S.40.
78. Galperin, I.R. Stylistics. Higher School Publishing House. – Moscow. 1971.

ПРИЛОЖЕНИЯ

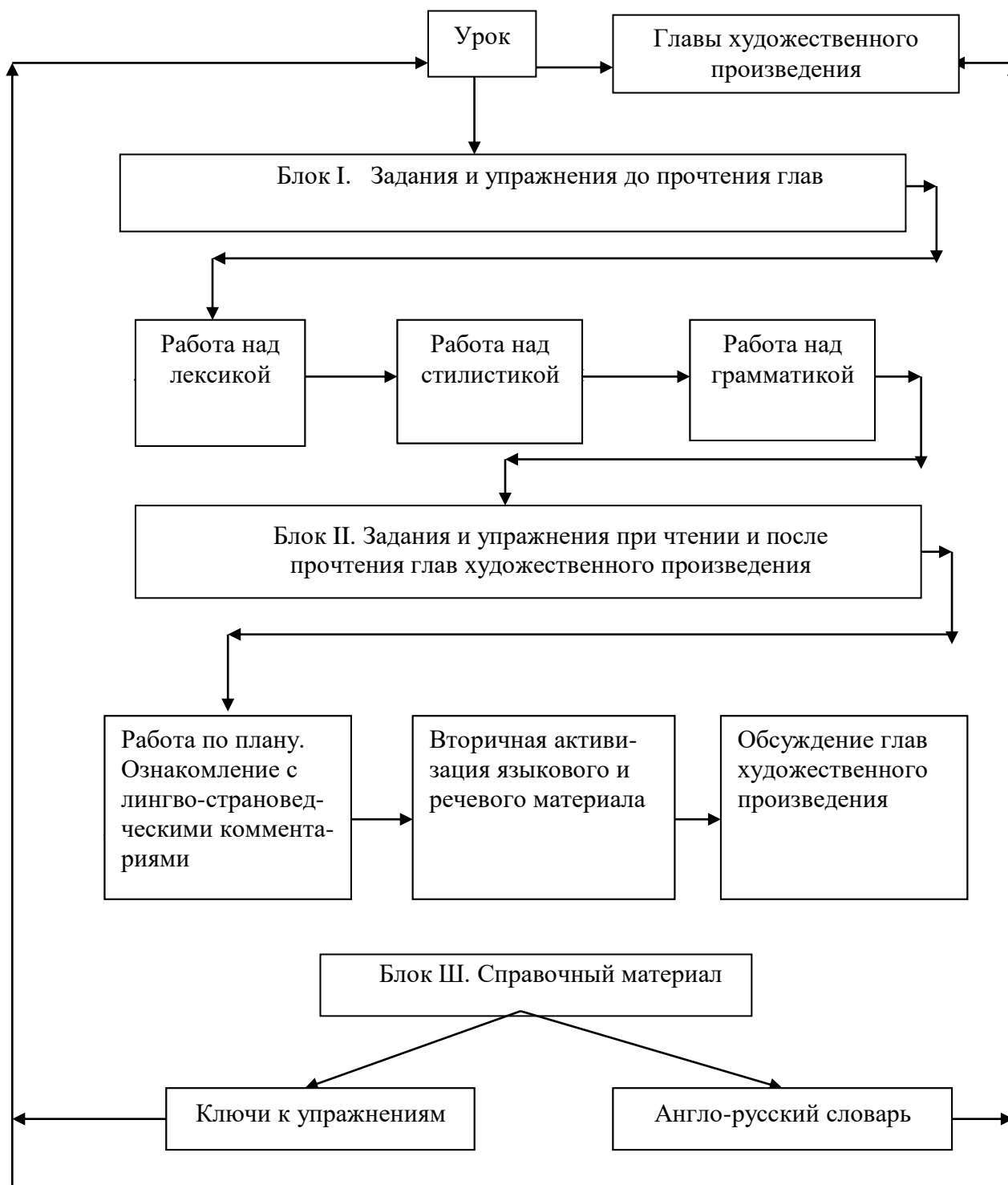
«Приложение А»

Таблица 1.

Виды самостоятельной деятельности студентов языкового вуза
при работе с оригинальным художественным произведением

Критерии для классификации видов самостоятельной работы	Характеристика самостоятельной работы (вид)
1. Конечные цели	1. Обучение чтению 2. Обучение говорению 3. Обучение письму
2. Промежуточные цели (цели этапов учебного процесса)	1. Получение языковых знаний 2. Развитие навыков оперирования языковым материалом 3. Развитие речевых умений в определенных видах речевой деятельности
3. Характер учебной деятельности	1. Репродуктивная 2. Познавательно-поисковая 3. Познавательно-практическая
4. Источник информации	1. Художественное произведение 2. Учебные пособия 3. Словари, справочники.
5. Роль преподавателя	1. Предъявление задания 2. Контроль и оценка результатов, полученных в результате самостоятельной работы
6. Характер управления	1. Гибкое опосредованное управление
7. Место выполнения	1. Дома 2. В аудитории (при контроле)
8. Количество участников	1. Группа 2. Индивидуально
9. Форма выполнения	1. Устная 2. Письменная 3. Устно-письменная

Структура пособия для самостоятельной работы студентов с оригинальным художественным произведением



Е.Е. Загородникова

ЧИТАЕМ
АНГЛИЙСКУЮ КЛАССИКУ

**Учебно-методическое пособие по чтению
на материале романа Ш. Бронте «Джейн Эйр»**



2023

UNIT I

Chapter I

1. WORK ON VOCABULARY

Translate these sentences from English into Russian orally. Pay attention to the framed words and expressions. Consult the dictionary, practise the pronunciation of these words and expressions and try to memorize them.

chilly

1.1

Chilly – It's cold especially because of the weather or the place; it's too cold to feel comfortable.

1. The night was so chilly that when I returned I was almost frozen. 2. Well, I had to escape the chilly, wet, depressing London weather. 3. Tourists often avoid this chilly winter from visiting this historical city located on the Neva River. 4. In the Alpine region large temperature fluctuations occur all year round and nights are chilly even in high summer. 5. This beach is popular among visitors, who travel to Lithuania in the summertime for a chilly dip into the Baltic Sea.

consciousness

1.2

Consciousness – the state of being awake, thinking, and knowing what is happening around you.

1. He lost consciousness on the way to the hospital, and regained consciousness the next day. 2. Patients lose the ability to perform customary movement, they suffer from pains and consciousness of their debility. 3. This disease can not be completely cured, but consciousness makes it less complicated and dangerous. 4. Your awareness of yourself and the world around you are part of your consciousness.

inferiority

1.3

Inferiority – the state of not being good, or not as good as someone or something else.

1. There was a period in my life when I was desperately struggling with an inferiority complex. 2. Feelings of insignificance, guilt, inability, inferiority and insolvency lead to a complete collapse of the spirit. 3. Advertising instills a feeling of inferiority in people if they do not buy the new, the fashionable. 4. This arrogance may be nothing more than a way to cover the feelings of inferiority they experience when dealing with someone else.

to dispense

1.4

To dispense – release from any obligations and duties.

1. It would seem that the rulers of the people cannot dispense from human laws. 2. Wearing these products does not dispense the wearer from complying with current safety codes when hunting. 3. Banks offer a variety of programs that make it possible to dispense with any investment from the future car owner. 4. One State could not dispense another State from complying with human rights obligations.

frank

1.5

Frank – honest, sincere, and telling the truth, even when this might be awkward or make other people uncomfortable.

1. Only frank dialogue will help you find an acceptable solution for both. 2. To be perfectly frank, I don't think you are as well qualified as some of the other candidates. 3. He was very frank about his relationship with the actress. 4. To be frank with you, I think your son has little chance of passing the exam. 5. Parents should know how to communicate with teenagers so that their children could be frank with them.

to tremble

1.6

To tremble – to shake slightly in a way that you cannot control, for example because you are frightened, angry, or excited, or because of illness.

1. I was trembling with fear, panicking that I had not made the right decision. 2. At her side Michael trembled uncontrollably. He was so distraught he could not speak. 3. Her bottom lip trembled, and tears welled up in her eyes. 4. His voice started to tremble, and I thought he was going to cry. 5. He opened the letter with trembling hands.

a gesture

1.7

A gesture – a movement of the hands, arms, or head, etc. to express an idea or feeling.

1. The prisoner raised his fist in a gesture of defiance as he was led out of the courtroom. 2. He threw his hands up in a gesture of despair. 3. Since they only spoke Chinese, we used signs and gestures to make ourselves understood. 4. They communicated entirely by gesture. 5. We hope that the parties concerned can respond favorably to that gesture.

unwholesome

1.8

Unwholesome – It's not good for you, and likely to have a bad effect on your life either physically, morally, or emotionally.

1. We avoid alcohol, tobacco, and other unwholesome things. 2. Unemployment means bad food, unwholesome sanitary conditions and, worst of all, bad mental and moral states. 3. Parents should train the appetites of their children, and should not permit the use of unwholesome foods. 4. Now there is evidence that the child is currently living in unclean and unwholesome conditions.

to gorge

1.9

To gorge – to eat or fill yourself with food until you are unable to eat any more.

1. I'm not used to gorging like this at night. 2. She sat in front of the television, gorging herself on chocolates. 3. I felt sick after gorging myself at the party. 4. In the afternoon we ran to the orchard to gorge ourselves on fruits and berries.

to fetch

1.10

To fetch – to go to another place to get something or someone and bring it, him, or her back.

1. This glass has been used - please fetch me a clean one. 2. Would you like to wait out here, and the doctor will come and fetch you in a minute? 3. She fetched another chair from the dining room. 4. He fetches the children from school on Mondays and Fridays. 5. That looks uncomfortable. I'll go and fetch a cushion for you.

2. WORK ON STYLISTICS

Notes on style: *EPITHETS* are words, phrases or clauses which in their attributive use disclose the individual, emotionally coloured attitude of the author towards the object he describes by emphasizing a certain property or feature. The choice of epithets is supposed to be one of the primary characteristics of a writer's style; is a stylistic device based on the interaction of the logical and emotive meanings.

Structurally, epithets fall out into SIMPLE, COMPOUND and HYPHENATED.

Simple epithets are adjectives, nouns or participles used attributively. E.g. silvery laugh, meteor eyes, burning plumes etc.

Compound epithets are compound adjectives. E.g. apple-faced woman, silver-sandalled feet, cloud-sharpen giant etc.

In hyphenated epithets whole phrases or even sentences are used attributively; the formal indication of this use is the fact that the words of such phrases or sentences are linked with hyphens – hence the name of the epithet. Here are some examples of hyphenated epithets:

"It is this do - it - yourself, go - it - alone attitude that has thus far held back real development of the Middle East's river resources." (N.Y.T. Magazine, 19 Oct., 1958);

"There is a sort of " Oh - whata - wicked - world - this - is - and - how - I - wish - I - could - do - something - to - make - it - better - and - nobler' "expression about Montmorency that has been known to bring the tears into the eyes of pious old ladies and gentlemen." (Jerome K- Jerome, "Three Men in a Boat");

"Freddie was standing in front of the fireplace with a ' well - that ' s - the - story - what - are - we - going - to - do - about - it ' air that made him a focal point." (Leslie Ford, "Siren in the Night").

2.1. Find in the chapter I examples of simple epithets.

3. WORK ON GRAMMAR

PATTERN

Each picture told a story; mysterious often to my undeveloped understanding and imperfect feelings, yet ever profoundly interesting: as interesting as the tales Bessie sometimes narrated on winter evenings, when she chanced to be on good humour...

Каждая картинка таила в себе целую повесть, подчас трудную для моего неразвитого ума и смутных восприятий, но всегда глубоко интересную: **такую же интересную, как** сказки, которые рассказывала нам Бесси зимними вечерами в тех редких случаях, когда она бывала в добром расположении

пчхя

Notes on grammar: *when we want to say that two items have equal quality, we use a comparative turnover AS...AS ... (такой же... как, и...) In this case, we use the adjective in a positive degree, that is, in its usual basic form. E.g. My car is as big as yours. When denying the equality of the qualities of two objects, the same turnover is used, only with the particle not: NOT AS...AS.... (не так ..., как ...) or NOT SO... AS... (не такой..., как...). The adjective is also used in a positive degree. E.g. My car is not as big as yours; My car is not so expensive as yours.*

3.1. Say the sentences in English.

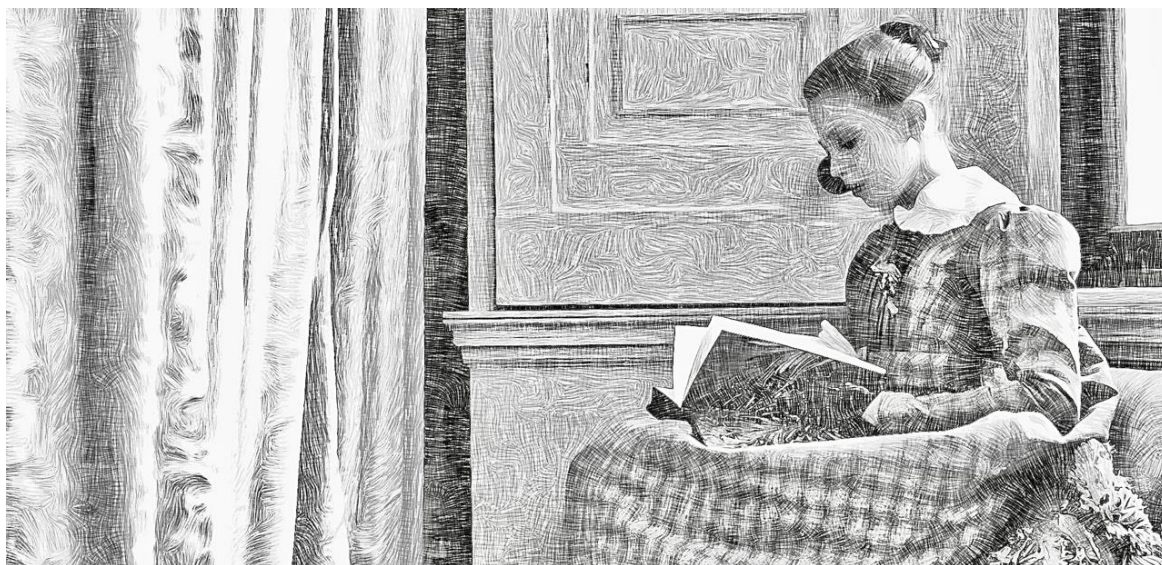
1. Эти серьги такие же дорогие, как и ожерелье. 2. Джон преподает английский так же хорошо, как и Мария. 3. У них не такая богатая библиотека, как у их родителей. 4. Яблоки

такие же вкусные, как сливы, но не такие вкусные, как груши. 5. В прошлом году август был такой же жаркий, как июль. 6. Питер не такой общительный, как Джордж.

4. READ CHAPTER I

4.1. Find the passage in chapter I where Jane Eyre reads the book. Read the extract aloud.

4.2. Translate the above mentioned passage in a written form.



Commentaries on the speech of the characters

- ❖ return – 1) возвращение, 2) возвращать
- ❖ letterpress – напечатанный текст в книге с помощью печатного станка
- ❖ care – 1) забота, 2) тщательность, 3) заботиться
- ❖ introductory – вступительный, вводный, предварительный
- ❖ haunt – убежище, место обитания
- ❖ sea-fowl – морская птица
- ❖ Norway – Норвегия
- ❖ the Lindeness or Naze – Линнеснес (мыс) или Нордкап (мыс)
- ❖ solitary – одинокий, уединённый
- ❖ rock – скала, утес
- ❖ promontory – мыс, выступ
- ❖ inhabited – населенный
- ❖ to stud – обивать, усеивать, усыпать
- ❖ coast – морской берег, побережье

- ❖ extremity – конец, край, оконечность
- ❖ bleak – холодный, суровый (климат)
- ❖ vast – обширный, громадный, безбрежный
- ❖ sweep – распространение, охват, развитие
- ❖ forlorn – несчастный, заброшенный, одинокий
- ❖ dreary – мрачный, тоскливый, печальный
- ❖ dim – тусклый, неясный
- ❖ significance – значение, смысл, важность
- ❖ vignette – виньетка
- ❖ billow – большая волна, вал
- ❖ desolate – заброшенный, запущенный, разрушенный
- ❖ crescent – полумесяц, серп луны
- ❖ to becalm – заштилить (о судне)
- ❖ torpid – онемелый, оцепеневший, застывший

5. USE THE SPEECH MATERIAL

5.1. Complete the sentences using the appropriate word or expression.

1. There was no of taking a walk that day.
2. The said Eliza, John, and Georgiana were now round their mama in the drawing-room.
3. Jane, I don't like or ; besides, there is something truly forbidding in a child taking up her elders in that manner.
4. He himself habitually at table, which made him bilious, and gave him a dim and bleared eye and flabby cheeks.
5. John had not much affection for his mother and sisters, and to me.
6. I tottered, and on regaining my retired back a step or two from his chair.
7. The two ships a torpid sea, I believed to be marine phantoms.
8. And I immediately, for I trembled at the idea of being dragged forth by the said Jack.
9. her to the red-room, and lock her in there.
10. Four hands were laid upon me, and I was borne upstairs

5.2. Complete the following sentences, using the vocabulary from point 1.

1. The action was more and fearless than any I was habituated to indulge in: somehow it pleased her.
2. Me, she had from joining the group.
3. He lost after his accident and never regained it.

4. His hands began , and he was gripping the sword hilt so powerfully that he could hardly feel his fingers.
5. Many people believe that they can understand every that we make.
6. In food it is worth observing moderation, that is to feeling of full satiety it is impossible on.
7. His ill treatment as a child had given him a strong sense of
8. She asked her daughter her a glass of juice.
9. Bad habits and ways of life such as smoking, unhealthy diet and lack of hygiene are still rife among many people.
10. This season calls not only for warm clothes but also for stylish winter wear.

5.3. Say the sentences in English.

1. В этот день нечего было и думать о прогулке. 2. Мне казалось просто ужасным возвращаться домой в зябких сумерках, когда пальцы на руках и ногах немеют от стужи, а сердце сжимается тоской от вечной воркотни Бесси. 3. Она полулежала на диване перед камином, окруженная своими дорогими детками, и, очевидно, была безмятежно счастлива. 4. Я не выношу придирок и допросов; это просто возмутительно, когда ребенок так разговаривает со старшими. 5. Там стоял книжный шкаф; я выбрала себе книжку, предварительно убедившись, что в ней много картинок. 6. «Хорошо, что я задернула занавесы», - подумала я, горячо желая, чтобы мое убежище не было открыто. 7. Джону Риду исполнилось четырнадцать лет, он был четырьмя годами старше меня, так как мне едва минуло десять. 8. Мистер Майлс, его учитель, утверждал, что в этом нет никакой необходимости, - пусть ему только поменьше присылают из дому пирожков и пряников. 9. Я тотчас вышла из своего уголка; больше всего я боялась, как бы меня оттуда не вытащил Джон. 10. За столом он постоянно объедался, и от этого у него был мутный, бессмысленный взгляд и дряблые щеки. 11. Я привыкла к грубому обращению Джона Рида, и мне в голову не приходило дать ему отпор; я думала лишь о том, как бы вынести второй удар, который неизбежно должен был последовать за первым. 12. Ты не смеешь брать наши книги; мама говорит, что ты живешь у нас из милости; ты нищенка, твой отец тебе ничего не оставил; тебе следовало бы милостыню просить, а не жить с нами. 13. Джон не питал особой привязанности к матери и сестрам, меня же он просто ненавидел. 14. Из раны потекла кровь, я почувствовала резкую боль, и тут страх внезапно покинул меня, дав место другим чувствам. 15. В тайне я уже давно занималась сравнениями, но никогда не предполагала, что выскажу их вслух. 16. Я покачнулась, но удержалась на ногах и отступила на шаг или два. 17. Элиза и Джорджиана побежали за миссис Рид,

которая ушла наверх; она явилась, за ней следовали Бесси и камеристка Эббот. 18. Джон ринулся на меня; я почувствовала, как он схватил меня за плечо и за волосы. 19. Я была освобождена от участия в этой семейной группе; как заявила мне миссис Рид, она весьма сожалеет, но приходится отделить меня от остальных детей, по крайней мере до тех пор, пока Бесси не сообщит ей. 20. Взобравшись на широкий подоконник, я уселась, поджав ноги по-турецки, задернула почти вплотную красные штофные занавесы и оказалась, таким образом, отгороженной с двух сторон от окружающего мира.

5.4. Say your own sentences using the vocabulary from point 1.

6. DISCUSS THE CHAPTERS

6.1. Answer the following questions.

1. Who is Jane Eyre?
2. What happened with Jane's parents?
3. How Miss Reed feel about Jane?
4. How is the chilly weather connected with Jane's mood?
5. Why is Jane dispensed from joining Eliza, Georgiana and John?
6. Where and in what does Jane find moral and physical refuge?
7. What kind of a person is John Reed?
8. How does he bully Jane? Why does Jane compare him to the Roman emperors?
9. How does Jane try to defend herself?
10. Why does John Reed say, "You ought to beg"?



6.2. Speak on the following points.

1. Have you ever come across situations when you or somebody you know was wronged and grown-ups (or teachers) were blind and deaf on the subject? Give examples if you can.
2. What feelings did you experience while reading the chapter?
3. Are there any signs or symbols in the chapter that act as forebodings to the forthcoming events?
4. How many logical parts can the chapter be divided into?

6.3. Give summary of chapter I.

UNIT II

Chapter II

1. WORK ON VOCABULARY

Translate these sentences from English into Russian orally. Pay attention to the framed words and expressions. Consult the dictionary, practise the pronunciation of these words and expressions and try to memorize them.

1.1

circumstance

Circumstance – a fact or event that makes a situation the way it is.

1. I think she coped very well under the circumstances. 2. Obviously we can't deal with the problem until we know all the circumstances. 3. She died in suspicious circumstances. 4. We oppose capital punishment under any circumstances. 5. The meeting has been cancelled due to circumstances beyond our control.

1.2

a trifle

A trifle – a matter or object of little value or importance.

1. I brought a few trifles back from India - pieces of jewellery and fabric mainly. 2. Sometimes any unfinished trifle can cause a person's stress and negative experiences. 3. So I prefer not to lose time thinking on every trifle. 4. Insomnia - the culprit of frequent and unpredictable changes of mood, when the most insignificant trifle may ruffle. 5. This is a vulnerable, sensitive and very touchy girl who is upset about any trifle.

a glitter

1.3

A glitter – the excitement and attractive quality connected with rich and famous people.

1. He was attracted by the glitter of Hollywood. 2. He should be distinguished not by the glitter of wealth, but by wisdom, valor and glory. 3. My mind and heart were not sufficiently resistant to the glitter of wealth. 4. We don't have a rich castle that would be the center of a glittering social life.

an aversion

1.4

An aversion – a person or thing that causes a feeling of strong dislike or of not wishing to do something.

1. I felt an instant aversion to his parents. 2. The conversation took an odd turn as he started to exhibit some strange aversion towards my suggestion. 3. Many people feel a strong aversion towards what they call "negativity". 4. Hate is aversion for any object of the senses. 5. However, over the four years in power, he has caused sharp aversion of the American population.

to browbeat

1.5

To browbeat – to try to force someone to do something by threatening them or persuading them forcefully and unfairly.

1. We shall never allow our police to browbeat prisoners into admitting their guilt. 2. They would often browbeat the younger child until he cried. 3. She was determined to browbeat everyone into believing her. 4. You'd browbeat them until they made the choice you knew was right.

to store

1.6

To store – to put or keep things in a special place for use in the future.

1. The data is stored on a hard disk and backed up on a CD. 2. I stored my possessions in my mother's house while I was living in Spain. 3. I've stored my thick sweaters and jackets until next winter. 4. Squirrels store nuts for the winter. 5. Never use food containers to store chemicals.

vacant

1.7

Vacant - It's not filled or occupied; available to be used.

1. The hospital has no vacant beds. 2. Every year thousands of vacant technical positions remain unfilled. 3. But luckily there were still one or two seats vacant. 4. This section presents

information on vacant industrial land plots offered to investors for their projects. 5. Today many positions remain vacant after the retirement of experienced workers.

1.8

superstition

Superstition – belief that is not based on human reason or scientific knowledge, but is connected with old ideas about magic, etc.

1. According to superstition, if you walk under a ladder it brings you bad luck. 2. Many people believe in superstitions related to animals. 3. However, experts say that this is nothing but superstition. 4. This is one of the traditions that has also developed into superstition. 5. They believe that science should fight superstition.

1.9

a favour

A favour – the support or approval of something or someone.

1. The Council voted in favour of a £200 million housing development. 2. She is out of favour with her colleagues. 3. Her economic theories are in favour with the current government. 4. He sent her presents in an attempt to win her favour.

1.10

an opprobrium

An opprobrium – severe criticism and blame of someone or something.

1. International opprobrium has been heaped on the country following its attack on its neighbours. 2. During her story, the woman stopped crying and cheered up, believing, probably, that her act aimed at such a good cause could not cause opprobrium. 3. She supposed these were traditional concepts of the opprobrium for the education of young people. 4. In my mother's look, there was a reproach, and even a kind of opprobrium.

2. WORK ON STYLISTICS

Notes on style: POLYSYNDETON is repletion of conjunction in close succession, as of one connection homogeneous parts, or clauses, or sentences. e.g. She was smartly dressed... And her cheeks and lips were rouged a little. And her eyes sparkled. And as usual she gave herself, all the airs of one very well content with herself.

2.1. Find in the chapter II examples of polysyndeton.

3. WORK ON GRAMMAR

PATTERN

You ought to be aware, Miss, that you are under obligations to Mrs. Reed: she keeps you: if she were to turn you off, you would have to go to the poorhouse.

Вы же **должны** понимать, мисс, чем вы обязаны миссис Рид: ведь она кормит вас; выгони она вас отсюда, вам пришлось бы идти в работный дом.

Notes on grammar: *The verb "ought to" is considered a synonym of the verb "should", but it is used much less often, especially in American English. The scheme of using the verb "ought to": Subject + ought to + infinitive. E.g. You ought to go back to bed.*

In negation, the verb "ought to" can be used without the particle "to". E.g. He ought not drink today.

Also, this verb can be used in the past tense, where it expresses regret or reproach about an incorrectly performed action. Scheme of using the verb "ought to" in the past tense: Ought to + have + past participle. E.g. You ought to have taken my phone.

3.1. Put the modal verb ought to or ought not to. Translate the sentences into Russian.

1. You ... show your bags at the customs.
2. Let her do as she likes. You ... influence her.
3. My old uncle is ill. I ... visit him at weekend.
4. We ... have bought some food. The fridge is empty.
5. He is still depressed. You ... leave him alone.
6. No matter how funny they are, we ... laugh at them.
7. You can't go to bed now. You ... finish the essay.
8. He ... have done what his teacher told him.
9. There is a lot of traffic today. You ... leave home earlier.
10. It's our wedding anniversary next week. We ... forget about it.

4. READ CHAPTER II

- 4.1. Find the passage in chapter II where Charlotte Bronte describes the red-room.
- 4.2. Translate the above mentioned passage in a written form.



Commentaries on the speech of the characters

- ❖ influx – втекание, приток, наплыв (туристов, гостей и т.п.)
- ❖ to render – оказывать, отдавать, предоставлять
- ❖ accommodation – помещение, жилье, ночлег
- ❖ pillar – столб, колонна, стойка, опора
- ❖ mahogany – красное дерево
- ❖ damask – дамаст, камка (узорчатая шёлковая или полотняная ткань)
- ❖ tabernacle – шатер, обитель, скиния
- ❖ festoon – фестон (зубчатая кайма по краям штор, по подолу женского платья и т.п.)
- ❖ to shroud – окутывать, скрывать
- ❖ crimson – тёмно-красный, алый, малиновый
- ❖ fawn – светло-коричневый
- ❖ prominent – выступающий, торчащий, видный
- ❖ solemn – тёмный, мрачный
- ❖ chamber – комната, камера, помещение
- ❖ divers – различный, разнообразный
- ❖ parchment – пергамент, рукопись на пергаменте, пергаментная бумага
- ❖ jewel-casket – шкатулка для драгоценностей
- ❖ deceased – покойный, умерший, скончавшийся
- ❖ grandeur – грандиозность, великолепие, пышность
- ❖ the undertaker men – люди из похоронного бюро

- ❖ to rivet – приковывать, приковать
- ❖ ottoman – оттоманка (мягкий, обитый тканью или ковром диванчик без спинки)
- ❖ chimney-piece – камин, каминная решетка
- ❖ visionary – призрачный, воображаемый, фантастический
- ❖ retrospective – обращённый в прошлое, относящийся к прошлому

5. USE THE SPEECH MATERIAL

5.1. Put the right preposition and translate the sentences into Russian.

1. They had got me by this time ... the apartment indicated by Mrs. Reed, and had thrust me upon a stool: my impulse was to rise ... it like a spring; their two pair of hands arrested me instantly.

2. “If you don’t sit still, you must be tied,” said Bessie.

3. “No; you are less than a servant, for you do nothing for your keep. There, sit ... , and think ... your wickedness”.

4. The fact is, I was a trifle beside myself; or rather ... of myself,

5. This preparation ... bonds, and the additional ignominy it inferred, took a little ... the excitement ... of me

6. “Mind you don’t,” said Bessie; and when she had ascertained that I was really subsiding, she loosened her hold ... me; then she and Miss Abbot stood ... folded arms, looking darkly and doubtfully ... my face, as incredulous ... my sanity

7. Miss Abbot turned ... divest a stout leg ... the necessary ligature.

8. The red-room was a square chamber, very seldom slept ... , I might say never, indeed, unless when a chance influx ... visitors ... Gateshead Hall rendered it necessary to turn ... account all the accommodation it contained: yet it was one ... the largest and stateliest chambers ... the mansion.

9. ... of these deep surrounding shades rose high, and glared white, the piled-up mattresses and pillows ... the bed, spread ... a snowy Marseilles counterpane.

10. Superstition was ... me ... that moment; but it was not yet her hour ... complete victory: my blood was still warm; the mood ... the revolted slave was still bracing me ... its bitter vigour; I had to stem a rapid rush ... retrospective thought before I quailed to the dismal present.

5.2. Complete the following sentences, using the vocabulary from point 1.

1. She has a deep to getting up in the morning.

2. An adult can easily a small child by taking advantage of his ignorance.

3. All the sufferings in front of your eyes are a tiny

4. Many collectors prefer to their sets and player collections in albums.
5. She went directly to a ... table and placed herself before the microphone.
6. Nonetheless, the is critical after virtually every downpour.
7. The younger son must have heard from friends about the ... and glamour of distant lands.
8. I don't believe in the old that the number 13 is unlucky.
9. She spoke with some sadness about the unkind comments leveled at her family and the monarchy, and begged the audience not to jump to instant
10. These plans are unlikely to find unless the cost is reduced.

5.3. Say the sentences in English.

1. Я стараюсь ни на шаг не отступить от своих обязанностей, а меня называют непослушной, упрямой и лгуньей, и так с утра и до ночи.
2. Теперь, когда прошло столько лет, это перестало быть для меня загадкой.
3. Я сопротивлялась изо всех сил, и эта неслыханная дерзость еще ухудшила и без того дурное мнение, которое сложилось обо мне у Бесси и мисс Эббот.
4. «Мы ведь говорим все это ради вашей же пользы», - добавила Бесси уже мягче.
5. Сколько раз я высказывала миссис Рид свое мнение об этом ребенке, и миссис всегда соглашалась со мной.
6. Я не была вполне уверена в том, что меня заперли, и поэтому, когда, наконец, решилась сдвинуться с места, встала и подошла к двери.
7. В красной комнате начинало темнеть; был пятый час, и свет тусклого облачного дня переходил в печальные сумерки.
8. Если они не любили меня, то ведь и я не любила их.
9. Тем временем Бесси и Эббот удалились, и миссис Рид, которой надоели мой непреодолимый страх и мои рыдания, решительно втолкнула меня обратно в красную комнату и без дальнейших разговоров заперла там.
10. Я бросилась к двери и с отчаянием начала дергать ручку.
11. И не воображайте, что вы родня барышням и мистеру Риду, если даже миссис Рид так добра, что воспитывает вас вместе с ними.
12. Красота и розовые щеки Джорджианы, ее золотые кудри, видимо, пленяют каждого, кто смотрит на нее, и за них ей прощают любую шалость.
13. Дождь все так же неустанно барабанил по стеклам окон на лестнице, и ветер шумел в аллее за домом.
14. По коридору раздались поспешные шаги; ключ в замке повернулся, вошли Бесси и Эббот.
15. Мною овладела странная мысль: я не сомневалась в том, что, будь мистер Рид жив, он относился бы ко мне хорошо.
16. Я ненавижу притворство, особенно в детях; мой долг доказать тебе, что подобными фокусами ты ничего не достигнешь.
17. Я вцепилась в руку Бесси, и она не вырвала ее у меня.
18. Откинув падавшие на лоб волосы, я подняла голову и сделала попытку храбро обвести взором темную комнату.
19. Я, кажется, приказала оставить Джен Эйр в красной комнате, пока сама не приду за ней!
20. Грубость и жестокость Джона Рида, надменное равнодушие его сестер, неприязнь

их матери, несправедливость слуг - все это встало в моем расстроенном воображении, точно поднявшийся со дна колодца мутный осадок.

5.4. Say your own sentences using the vocabulary from point 1.

6. DISCUSS THE CHAPTERS

6.1. Answer the following questions.

1. Why does Abbot say that Jane is less than a servant?
2. Why is the red color chosen for the room that Jane is put into?
3. Why is Jane under obligations to Mrs. Reed?
4. How is God supposed to punish Jane?
5. How does the late Mr. Reed come into the picture?
6. What frightens Jane?
7. Why isn't Jane allowed to leave the red room?

6.2. Speak on the following points.

1. Do you think conditions of life in a poorhouse today are very different from what they were in Charlotte Bronte's time?
2. Do you believe in ghosts, apparitions or poltergeists?
3. What feelings does this chapter evoke in you?

6.3. Give summary of chapter II.



UNIT III

Chapters III, IV

1. WORK ON VOCABULARY

Translate these sentences from English into Russian orally. Pay attention to the framed words and expressions. Consult the dictionary, practise the pronunciation of these words and expressions and try to memorize them.

1.1

to muffle

To muffle – to make a sound quieter and less clear.

1. The house has double-glazed windows to muffle the noise of aircraft. 2. Ted and I looked at each other with open mouths and muffled our laughs in our sleeves. 3. He tried to muffle the alarm clock by putting it under his pillow. 4. Emotional problems make a person muffle them with food. 5. The falling snow muffled the sound of our footsteps.

1.2

a bewilderment

A bewilderment – a feeling of being completely confused.

1. Arriving in a strange city at night, I felt alone and bewildered. 2. After my speech in Parliament in 1997 there was some confusion and bewilderment. 3. She looked at him in bewilderment. 4. I came out of the movie a bit bewildered, but I enjoyed it.

1.3

a faculty

A faculty – a natural ability to hear, see, think, move, etc.

1. She had a great faculty for absorbing information. 2. I have the faculty of abstraction to a wonderful degree. 3. She has a faculty for making friends. 4. History of linguistics - endeavors to describe and explain the human faculty of language.

1.4

to scrutinize

To scrutinize – to examine something very carefully in order to discover information.

1. He scrutinized the men's faces carefully trying to work out who was lying. 2. He scrutinized his likeness in the mirror. 3. Her performance was carefully scrutinized by her employer. 4. We could also scrutinize market research figures on audience preferences for different television programmes.

a reprimand

1.5

A **reprimand** – strong official criticism of a person or their behaviour.

1. His boss gave him a severe reprimand for being late. 2. The error cost me a reprimand, but nothing more serious than that. 3. I received one written reprimand in three years. 4. The House voted to punish the senator with a formal reprimand. 5. She reprimanded the summer intern for her constant tardiness.

to vow

1.6

To **vow** – to make a determined decision or promise to do something.

1. The guerrillas vowed that they would overthrow the government. 2. We took a vow that we would always help each other. 3. The monks take a vow of silence. 4. I vowed that I would never drink again. 5. She made a solemn vow not to smoke again.

to impart

1.7

To **impart** - to communicate information to someone; to give something a particular feeling, quality or taste.

1. The chemicals imparted a bluish color to the paper. 2. I was rather quiet as I didn't feel I had much wisdom to impart on the subject. 3. She had information that she couldn't wait to impart. 4. The oil imparts a distinctive flavor to the sauce. 5. Another goal of interactive learning - to impart knowledge and to realize the value of others.

preoccupied

1.8

Preoccupied – thinking or worrying about something too much.

1. She's been very preoccupied recently because her mother has been very ill. 2. The question of life after death has preoccupied many philosophers. 3. She was too preoccupied with her worries to enjoy the meal. 4. I hope they will help those who are also preoccupied by creating originality in art.

2. WORK ON STYLISTICS

Notes on style: **SYNONYMS** are the words expressing the same notion, but differing by additional characteristics. E.g. **to look, to stare and to gaze** express the same notion of turning one's eyes on something or somebody, but “stare” and “gaze” differ by their emotional colouring, whereas “look” describes the notion generally, without any additional characteristics.

ANTONYMS are the words with contrasted meanings. E.g. different–alike, convenient–inconvenient, love–hate.

2.1. Choose the synonyms for the verb “to impart” among the following verbs: to communicate, to start, to commence, to transmit.

3. WORK ON GRAMMAR

PATTERN

“Have you anything more to add?” she asked coldly, as if she were speaking to an adult, not a child.

“Вы хотите еще что-нибудь добавить?” – холодно спросила она, **как будто разговаривала со взрослым, а не с ребенком.**

Notes on grammar: *The Subjunctive Mood is used in adverbial clauses of comparison introduced by the conjunctions as if and as though (the latter is more literary).*

1) *If the action of the subordinate clause is simultaneous with that of the principal clause the Past Subjunctive of the verb “to be” is used; with other verbs the same meaning is expressed by the Past Indefinite of the Indicative Mood. E.g. She greeted him as if he were her brother. She speaks (spoke) about him as if she knew him well.*

2) *If the action of the subordinate clause is prior to that of the principal clause the Past Perfect of the Indicative Mood is used. E.g. She flushes as though he had struck her. She speaks (spoke) about him as if she had known him for years.*

3.1. Expand the brackets by using verbs in the required form.

- 1) If only I (see) this advertisement yesterday!
- 2) God (save) us!
- 3) It’s time we (tell) you everything.
- 4) I’d rather you (not/leave) today.
- 5) If only she (not/be) late for her classes last week.
- 6) He wish he (can) help us with the debts.
- 7) You look as though you (not/sleep) the whole night.
- 8) I wish I (be) younger.
- 9) Success (attend) you!
- 10) It’s time we (buy) a new house for our big family.

3.2. Say the sentences in English.

- 1) Если бы я только успел на поезд вчера вечером.

- 2) Пора бы тебе найти работу.
- 3) Я предлагаю нам присоединиться к большинству.
- 4) Я бы предпочла, чтобы ты этого не видел.
- 5) Жаль, что мы не живем в одном городе.

4. READ CHAPTERS III and IV

While reading the chapters pay attention to the plan given below, which emphasizes the most important parts of the chapters. After reading the text check your memorizing the chapters using this plan.

Plan

- 1) Jane woke up.
- 2) A conversation between Jane and Mr. Lloyd.
- 3) A conversation between Bessie and Sarah Abbott.
- 4) Bessie sings a song.
- 5) Mr. Brocklehurst has come to Gateshead.
- 6) A conversation between Jane and Mrs. Reed.
- 7) Jane's last day in Gateshead.

4.1. Find the passage in chapter IV which describes the dialogue between Jane Eyre and Mr. Brocklehurst.

4.2. Translate the above mentioned passage in a written form.

Commentaries on the speech of the characters

- ❖ curtseying – приседающий в реверансе
- ❖ capital – капитель (венчающая часть колонны или пилястры в архитектуре)
- ❖ twinkle – мерцание, мигание
- ❖ solemn – торжественный, важный, серьезный
- ❖ doubtful – полный сомнений, сомневающийся, колеблющийся
- ❖ affirmative – утвердительный, конструктивный, положительный
- ❖ wicked – беззаконник, грешник, нечестивец
- ❖ orthodox – правоверный; общепринятый
- ❖ pit – яма, углубление, впадина
- ❖ deliberate – преднамеренный, умышленный, нарочитый
- ❖ objectionable – вызывающий возражения, нежелательный, спорный
- ❖ benefactress – благотельница, благотворительница

- ❖ revelation – откровение, библейский апокалипсис
- ❖ recompense – вознаграждение, компенсация
- ❖ to prove – доказывать, удостоверить, подтверждать
- ❖ deceit – обман, хитрость, ложь

5. USE THE SPEECH MATERIAL

5.1. Complete the following sentences, using the vocabulary from point 1.

1. I closely my opponent's every move.
2. The mayor made a to reduce crime.
3. The intuitive is present in everyone, but we are not taught to cultivate it.
4. His face contorted into a mixture of surprise and
5. Her voice was by the pillow in which she had hidden her face.
6. The military court him for failing to do his duty.
7. Her presence a sense of importance to the meeting.
8. He's completely with all the wedding preparations at the moment.

5.2. Say the sentences in English.

1. Я слышала голоса, но они едва доносились до меня, словно заглушаемые шумом ветра или воды.
2. «Может быть, вы теперь заснете, мисс?» - спросила Бесси с необычайной мягкостью.
3. Я уловила обрывки их разговора, из которых слишком хорошо поняла, о чем шла речь.
4. Бесси ушла в каморку для горничных, находившуюся по соседству с детской.
5. Для меня часы этой бесконечной ночи проходили в томительной бессоннице.
6. Происшествие в красной комнате прошло для меня сравнительно благополучно, не вызвав никакой серьезной или продолжительной болезни.
7. На другой день, около полудня, я встала с постели, оделась и, закутанная в теплый платок, села у камина, чувствуя страшную слабость и разбитость.
8. Мои слезы лились, хотя я должна была бы чувствовать себя счастливой, ибо никого из Ридов не было дома.
9. Эббот тоже не показывалась - она жила в соседней комнате, и только Бесси ходила туда и сюда, расставляла игрушки и прибирала в ящиках комода.
10. Я часто слышала и раньше эту песню, и всегда она доставляла мне живейшее удовольствие; у Бесси был очень приятный голос. Бесси спустилась в кухню и принесла мне сладкий пирожок, он лежал на ярко расписанной фарфоровой тарелке с райской птицей в венке из незабудок и полураспустившихся роз.
12. Из разговора с мистером Ллойдом и только что пересказанной беседы между Эббот и Бесси я почерпнула новую надежду.
13. И вот драгоценная тарелка очутилась у меня на коленях, и Бесси ласково уговаривала меня

скушать лежавшее на ней лакомство. 14. Миссис Рид ни разу не обмолвилась, ни единым словом относительно моего поступления в школу, и все-таки я была уверена, что она не станет долго терпеть меня под своей крышей. 15. А я сидела с куклой на коленях до тех пор, пока не угасал огонь в камине, и испуганно озиралась, так как мне чудилось, что в полутемной комнате находится какой-то страшный призрак. 17. Это произошло пятнадцатого января, около девяти часов утра. Бесси ушла вниз завтракать; моих кузин еще не позвали к столу. 18. Джорджиана сидела перед зеркалом на высоком стуле и причесывалась, вплетая в свои кудри искусственные цветы и сломанные перья, - она нашла на чердаке полный ящик этих украшений. 19. Мне очень хотелось спросить, кто ждет меня и там ли миссис Рид, но Бесси уже исчезла, захлопнув дверь. 20. И вот я очутилась одна в пустом холле; я стояла перед дверью в гостиную, дрожа и робея.

5.3. Say your own sentences using the vocabulary from point 1.

6. DISCUSS THE CHAPTERS

6.1. Answer the following questions.

1. What does Jane feel and see when she wakes up?
2. Why does Jane feel an inexpressible relief?
3. Why was the apothecary called in, not the physician?
4. As what kind of person was the little girl Jane presented to Mr. Brocklehurst?
5. What does Jane say to Mrs. Reed after Mr. Brocklehurst's departure?
6. Why couldn't Jane she go and ask Mrs. Reed's pardon?
7. How does Jane spend her last day at Gateshead?

6.2. Speak on the following points.

1. Do you think Bessie can do something to help Jane? If she did try would it be easy and safe for her?
2. If you lived with the Reeds how would you behave?
3. Was it hard to understand these chapters?
4. Do you think all that happened in these chapters could will happen today?

6.3. Give summaries of the chapters.