

II. *Культуроведческие* (страноведческие) проекты:

- 1) *историко-географические*, посвященные географии и истории страны, города;
- 2) *этнические*, которые нацелены на изучение традиций и быта народов, национальных особенностей культуры разных народов;
- 3) *политические*, цель которых ознакомление с государственным устройством страны, с политическими партиями и общественными организациями, с законодательством страны;
- 4) *искусствоведческие*, изучающие искусство, литературу, архитектуру страны изучаемого языка;
- 5) *экономические*, посвященные проблемам финансовой и денежной системы; налогообложения; инфляции и т.д.

С точки зрения вида деятельности, преобладающего в реализации проекта, можно говорить об исследовательских, поисковых, ознакомительно-ориентировочных, прикладных, творческих, ролевых и игровых проектах.

Для успешной реализации проектной технологии необходимо учитывать основные требования, предъявляемые к её использованию, а именно:

- 1) наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения;
- 2) практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;
- 3) самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность обучаемых на занятии или во внеурочное время;
- 4) структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов и распределением ролей);
- 5) использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий: определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования; выдвижение гипотез их решения; обсуждение методов исследования; обсуждение способов оформления конечных результатов; сбор, систематизация и анализ полученных данных; подведение итогов; оформление конечных результатов, презентация; выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Таким образом, мы видим, что каждый тип проекта характеризуется тем или иным видом координации, сроком исполнения, количеством участников и т.д. Поэтому разрабатывая проект, преподаватель должен знать его характерные особенности и соответственно планировать проектную деятельность обучаемых.

**В.В. Примак**

*Интерколледж (Лимассол, Республика Кипр)*

## **АССИМИЛЯТИВНАЯ ПАМЯТЬ И ЭЛЕМЕНТЫ МНЕМОНИКИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ**

Согласно Виттгенштейну, овладение языком и использование языковых форм следует рассматривать как одну из разновидностей человеческой деятельности (*Taetigkeit*) или как способ существования (*Lebensform*). Данный тезис, принимаемый повсеместно в современной теории коммуникации, требует от лингвистов детального

изучения механизмов, функционирование которых обеспечивает свободное продуцирование или восприятие речи. Для педагогики и методики эта сфера лингвистической науки интересна с прикладной точки зрения, так как изучение этих процессов позволяет практикующим лингвистам разрабатывать методики и стратегии преподавания, облегчающие усвоение лексического и грамматического материала учащимися.

К числу таких вспомогательных механизмов обучения иностранным языкам относятся ассимилятивная память и мнемоника. Суть обеих сводится к тому, чтобы использовать уже имеющиеся знания (причем не только лингвистические) для построения новой системы знаний, в случае изучения иностранного языка — овладения новой знаковой системой. Иными словами, мы используем сформированный ранее арсенал знаний для выстраивания незнакомой системы координат, «перекидывая» ассоциативные ментальные мостики от уже имеющихся знаний к новым «постройкам».

Данный прием использовался еще античными риториками и философами, которым требовалось запомнить огромное количество текста для своих публичных выступлений (термин «мнемоника» восходит к работам Платона), а позднее был взят на вооружение и методикой преподавания языков. Из латыни к нам пришло понятие «ослиный мост» (*Pons asinorum*, т.е. средство, помогающее преодолеть трудность, понять что-либо труднодоступное), которое как нельзя лучше отображает суть происходящего при ассоциативном запоминании новых языковых единиц. «Мостик», ассоциация должна быть нетривиальной, смешной, индивидуально созданной, только тогда она будет эффективной. К примеру, чтобы усвоить притяжательное местоимение «моё», грекоговорящие студенты использовали тавтологично звучащее словосочетание «*моё παιύο*», т.е. «мой купальник». Другая студентка запомнила слово «старуха», создавая ассоциацию с греческим выражением «*sta rouha*», т.е. «в постели», мысленно представляя себе пожилую женщину, лежащую в кровати. Чтобы усвоить форму множественного числа от существительного *mouse*, немецкоговорящие учащиеся рисуют себе мышек в кукурузном поле (дословно *mice* (англ.) *im Maisfeld* (нем.)).

Примером другого не менее эффективного приема мнемоники является рифмовка, которая успешно действует при изучении грамматических правил, например, управления глаголов или приставок, требующих определенного падежа, в немецком языке. Так, англоговорящие учащиеся используют следующий стихок для заучивания немецких приставок, после которых существительное требуется поставить в родительном падеже:

*Waehrend des Sommers ist es heiss,*

*Wegen der Sonne, trotz des Regens.*

*Um des Lehrers willen lerne ich Deutsch,*

*Anstatt mich ins Bett zu legen.*

*These prepositions I believe, Always take the genitive.*

Залогом эффективности данных приемов является одновременное использование разных органов чувств для создания смешанных образов, тесная связь с уже знакомыми понятиями, а также нестандартность мышления, в противном случае ассоциация не будет действенной.