

Научная статья
УДК 378.14
DOI 10.52070/2500-3488_2023_2_847_22



Методы обучения переводческой деятельности

Н. Н. Гавриленко

Российский университет дружбы народов, Москва, Россия
nngavrilenko@narod.ru

Аннотация. В статье предлагаются методы обучения переводческой деятельности. Рассмотрены социокультурные, деятельностные, контекстные, рефлексивные, эвристические методы обучения, обусловленные различными подходами к обучению переводу в вузе, представлены различные ресурсы и средства обучения этой сложной деятельности. Рассмотренные в статье методы позволяют строить индивидуальную траекторию обучения студентов переводческой деятельности в зависимости от их личностных характеристик и скорости усвоения материала.

Ключевые слова: профессия переводчика, профессиональная компетентность, методические подходы, методы и средства обучения, смешанное обучение переводу

Для цитирования: Гавриленко Н. Н. Методы обучения переводческой деятельности // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 2 (847). С. 22–29. DOI 10.52070/2500-3488_2023_2_847_22

Original article

Methods of Training in Translation

Nataliya N. Gavrilenko

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow, Russia
nngavrilenko@narod.ru

Abstract. This article proposes methods for teaching translation activities. Sociocultural, activity, contextual, reflexive, heuristic teaching methods are considered, due to different approaches to teaching translation at a university, various resources and means of teaching this complex activity are proposed. The methods proposed in the article make it possible to build an individual trajectory of teaching students of translation activity, depending on their personal characteristics and the speed of assimilation of the material.

Keywords: translator's profession, professional competence, methodological approaches, teaching methods and tools, blended learning in translation

For citation: Gavrilenko, N. N. (2023). Methods of training in translation. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 2(847), 22–29. 10.52070/2500-3488_2023_2_847_22

ВВЕДЕНИЕ

Моделирование профессиональной деятельности переводчика обуславливает необходимость ее анализа с позиции лингвистики, психологии, когнитивистики, истории, социологии, культурологии и других наук. Такой интегративный подход находит свое отражение и в дидактике переводческой деятельности, определяя различные подходы к системе подготовки переводчиков, предлагая широкую палитру методов и приемов обучения.

Главной целью при подготовке переводчиков выступает формирование профессиональной личности, т.е. профессиональной переводческой компетентности, которая представляет собой *готовность и способность использовать внутренние (компетенции) и внешние ресурсы при выполнении в определенной социальной и профессиональной среде письменного, устного, аудиовизуального перевода, локализации и постредактирования машинного перевода* [Гавриленко, 2018]. Важную роль в деятельности переводчика выполняют также «надпрофессиональные навыки», которыми должен владеть любой специалист [Атлас новых профессий 3.0, 2021]. Многие из них играют важную роль в деятельности переводчика: системное мышление, управление проектами, программирование и искусственный интеллект, работа в условиях неопределенности, экологическое мышление.

Преподаватель перевода выбирает различные подходы для достижения поставленных промежуточных целей. В процессе подготовки профессиональных переводчиков наиболее актуальными являются следующие методологические подходы к обучению: личностно ориентированный, компетентностный, деятельностный, социокультурный, контекстный и др. На каждом занятии можно выделить основную дидактическую цель, которая обуславливает содержание, методы и приемы работы преподавателя со студентами.

Цель статьи – выделить и проанализировать методы и средства работы преподавателя и студентов на занятиях по обучению переводческой деятельности.

При изучении методов работы на занятиях по обучению переводческой деятельности были применены следующие **исследовательские методы**: анализ исследований в области переводоведения и дидактики переводческой деятельности, который позволил представить различные подходы к формированию переводческой компетентности и определить основные методы и средства обучения этой сложной профессии.

ПЕРЕСТРАИВАЕМ КУРС ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Когда преподаватель планирует перестроить курс преподавания перевода, следует сначала подумать о том, как бы он хотел обучать студентов переводческой деятельности и ответить самому себе на ряд вопросов.

Какую роль преподаватель хочет выполнять в аудитории? Преподаватель – специалист в области профессиональной деятельности переводчика и старается передать свои знания студентам. В данном случае он выступает в аудитории в роли наставника. Или он выступает в роли помощника в обучении студентов этой сложной профессии и старается максимально развивать личность студентов, помогает им находить и усваивать новые знания, учит анализировать, применять полученные знания? Какие подходы хочет использовать преподаватель в обучении переводу: традиционные или инновационные?

Преподавателю следует также ответить на вопрос, что ему не нравится в преподаваемых им курсах? Успевают ли студенты весь запланированный материал? Может быть, стоит обязать самих студентов находить, анализировать и применять информацию для решения переводческих проблем? Какую информацию студенты могли бы находить самостоятельно, что нужно сделать для этого?

И, конечно, в группе всегда очень разные студенты: есть легко усваивающие новый материал и, наоборот, медленно двигающиеся вперед в его усвоении. Тогда преподавателю стоит подумать о том, как сделать процесс обучения переводческой деятельности индивидуальным, чтобы все студенты успешно закончили полный курс обучения.

Возможно, преподавателю перевода помогли бы современные активные методы обучения и технологии, чтобы организовать аудиторию по-другому, разбив студентов на небольшие группы, которые вы могли бы контролировать? Передать усвоение части материала на самостоятельную работу, а в аудитории развивать критическое и аналитическое мышление, столь важное в деятельности переводчика? Например, преподаватель может переместить большую часть лекционного материала в Интернет, оставив больше времени для взаимодействия с учащимися.

Сегодня преподавателю доступны открытые образовательные ресурсы, видео, которые позволяют уделять больше времени индивидуальной и групповой работе со студентами. И, конечно, у преподавателя может быть слишком много

вопросов от студентов, множество заданий, которые нужно просмотреть. Тогда стоит подумать о перестройке курса так, чтобы преподавателю было легче управлять своей рабочей нагрузкой. Вероятно, стоит объединить по группам студентов, чтобы они сами помогали друг другу? Следует ли изменить задания, давать больше проектной работы, чтобы студенты постепенно создавали свой электронный портфолио, по которому преподаватель сможет оценивать их работу?

Сегодня технологии и новые методы преподавания открывают прекрасные возможности полностью переосмыслить процесс обучения переводу. Преподаватели и наставники с глубокими знаниями в области перевода и переводческой деятельности могут найти множество уникальных и увлекательных способов обучения и интегрировать их в учебный процесс.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Под методом при обучении переводу мы будем понимать способы совместной деятельности преподавателя и студента, направленные на достижение поставленных образовательных целей [Хуторской, 2017]. Сегодня в дидактике переводческой деятельности можно выделить различные методы обучения:

- Пассивные методы обучения, когда преподаватель доминирует, а учащиеся остаются пассивными. Примером такого метода является лекция.
- Активные методы обучения, когда преподаватель и студент выступают равноправными участниками учебного процесса.
- Интерактивные методы обучения, позволяющие студентам взаимодействовать не только с преподавателем, но и между собой. Такие методы сегодня считаются наиболее эффективными.

Выбор метода обучения зависит от следующих факторов:

- от поставленной цели;
- от выбранных подходов к обучению;
- от степени подготовленности студентов;
- от времени, за которое предполагается достичь поставленной цели;
- от степени оснащенности вуза;
- от теоретической и практической подготовленности самого преподавателя.

Рассмотрим методы обучения переводу, выделяемые исследователями в зависимости от выбранных подходов к обучению.

В рамках социокультурного подхода одним из важных методов при подготовке переводчиков могут стать *проблемные задания* [Сафонова, 2000]. Эти задания представляются интересными при обучении переводу, так как они будут способствовать формированию социокультурной, социалингвистической и дискурсивной компетенции переводчика:

- проблемные задания, направленные на развитие внимания, памяти, вероятностного прогнозирования, критического мышления переводчика, креативности и т. д.;
- стратегические задания, направленные на формирование аналитического мышления будущего переводчика, дискурсивных умений при анализе исходного текста, на выработку стратегии предстоящего перевода, выбор оптимального переводческого решения и т. д.;
- сопоставительные задания, направленные на формирование интегративных знаний и умений переводчика, формирование умений переводческого анализа или умений смысловой интерпретации исходных текстов;
- дискурсивные задания, направленные на формирование способности быстро находить переводческое решение в условиях устного перевода, выбирать решения с учетом социальных, культурологических, ситуативных условий общения;
- лингвистические задания, направленные на формирование социалингвистических умений анализировать лексику иноязычного исходного текста и находить в русском языке эквиваленты и т. д.

При обучении переводческой деятельности будут эффективными рефлексивный подход и соответствующие технологии, «общая направленность которых очевидна: преобразование собственной мыслительной и практической деятельности через психологические механизмы рефлексии» [Зеер 2009, с. 193]. К этим технологиям относятся диалоговые методики, когда предлагается прослушать высказывание и задать уточняющие вопросы, направленные на его понимание, высказать свое отношение к услышанному / прочитанному и т. д.

Интересен для преподавания перевода кейс-метод (case study), который позволяет дать примеры переводов; студенты учатся анализировать их и выявлять допущенные переводчиком ошибки. Основные характеристики этого метода:

- возможность использования реальных ранее сделанных переводов;
- преподаватель играет роль критика, направляя аналитическую деятельность студентов;

- возможность участия большого количества студентов, что предполагает сравнение различных точек зрения.

Деятельностный подход позволяет формировать компетентность переводчика поэтапно в процессе решения профессиональных задач. В рамках данного подхода как один из методов обучения используется проектная деятельность, достаточно полно описанная Е. Н. Солововой. Автор считает обязательным условием реализации этой формы обучения следующие компоненты:

- проект должен быть ориентирован на самостоятельное решение поставленной проблемной задачи;
- интересная тематика проектной работы, которая должна быть четко определена, но иметь возможность расширения;
- у студентов должны быть сформированы необходимые информационно-коммуникативные умения для получения и обработки информации, для самостоятельной работы и работы в команде, для планирования своей деятельности;
- методические рекомендации и памятки-инструкции для осуществления различных проектных заданий;
- мониторинг, проведение консультаций и текущего контроля со стороны преподавателя [Соловова, 2008].

Важными для преподавания перевода представляются методы и приемы **контекстного подхода**, в котором выделены три базовые формы учебной деятельности [Вербицкий, Ильязова, 2011]:

- базовые – информационные и проблемные лекции, семинары-дискуссии, во время которых моделируются действия профессионального переводчика, обсуждаются теоретические вопросы и проблемы;
- квазипрофессиональная деятельность, во время которой моделируются условия, содержание процесса выполнения переводческого заказа, анализируются конкретные переводческие ситуации, формируется умение работать в команде, взаимодействовать с занятыми в процессе перевода людьми;
- учебно-профессиональная деятельность, во время которой студенты выполняют реальные переводы и исследовательские задачи (научно-исследовательская работа), практика в бюро переводов. На этом этапе завершается процесс трансформации учебной деятельности в профессиональную переводческую.

Чтобы максимально вовлечь студентов в учебный процесс, преподаватель может использовать

различные методы **эвристического подхода**. По мнению В. А. Канке, эвристические методы направлены на стимуляцию деятельности студентов, как их ментальности, языка, так и изучаемой предметной области. Эти методы ориентированы преимущественно на группы учащихся, но могут быть использованы и в работе с отдельными учащимися [Канке, 2014]. Чаще всего это словесный метод обучения, помогающий выйти на правильное решение. Эвристические методы обучения подробно представлены в работах А. В. Хуторского [Хуторской, 2017]. Студентам дается задание, указываются наиболее актуальные исследования и предлагается найти ответы на поставленные задачи. Чем более общими или нетрадиционными являются поставленные задания, тем более эвристичен их потенциал. Студентам дается вопрос без заданного направления поиска ответа. В этом случае студенты набирают и формируют собственные знания, становясь таким образом производителями знаний. Такой подход не является новым для образования, но сегодня он получил новое звучание. Студенты могут легко найти материал интересней, чем преподаватель, так как весь контент находится в открытом доступе. Поэтому важным становится умение студентов управлять полученными знаниями. Это значимое умение XXI века, которое должно занимать одно из ведущих положений в преподавательской деятельности.

К эвристическим методам обучения можно отнести и метод «мозгового штурма», который был предложен еще в середине прошлого века американским изобретателем и предпринимателем А. Осборном [Osborn, 1957]. Этот метод представляет собой выработку группой в несколько человек решения поставленной задачи путем свободного высказывания идей и предполагает творческий подход при решении поставленных задач. Высказываются самые невероятные идеи, на основании которых создается «банк идей». В процессе преподавания перевода занятия с использованием метода «мозгового штурма» позволяют всем студентам быть услышанными. Отсутствие критики как одного из условий данного метода помогает студентам свободно проявлять себя, развивать креативность. «Мозговой штурм» проводится в два этапа:

1. На первом этапе студенты в течение 30 минут высказывают всевозможные идеи и предложения, которые фиксируются в протоколе. При проведении «мозгового штурма» не разрешаются никакие критические замечания по поводу высказанных идей и предложений, а также демонстрация негативного отношения мимикой или жестами. Приветствуются неординарные и даже фантастические идеи.

2. На втором этапе из участников «мозгового штурма» создаются две группы (генераторов идей и аналитиков), которые анализируют выдвинутые идеи и предложения и предлагают окончательный взвешенный вариант решения вопроса [Белякова, Прокопьев, 2015].

Существует и несколько усовершенствованный метод «мозгового штурма» – синектика, в основе которой лежит система креативного мышления. Синектика представляет собой процесс поиска и создания новых ассоциативных связей. Здесь также формируются группы, но группы постоянные, и уже допустима критика, но только та, которая позволяет улучшить сделанные предложения. Этот метод рекомендуется применять на старших курсах. Синектика отличается от мозгового штурма использованием в ней различных типов аналогий (словесной, образной, личной), инверсии, ассоциаций и др. [там же].

Для наглядности, визуализации и запоминания при обучении переводческой деятельности можно использовать метод интеллект-карты (карты ума или карты разума), предложенной Т. Бьюзен, который стремился разработать методику мышления, учитывающую возможности как левого (рационального), так и правого (чувственного) полушария мозга. Классические линейные записи не всегда приносят пользу студентам, их трудно восстанавливать в памяти, не всегда записаны главные мысли. Ментальная карта помогает получить общее представление об изучаемом предмете / явлении.

Тони Бьюзен предлагает при создании карт следующую последовательность действий:

1. В центре листа размещаем главную тему и используем не линейные, а радиальные записи. При этом важно, чтобы ветки, отходящие от центра, были живыми и гибкими.

2. Записывать нужно только ключевые слова, которые характеризуют яркие черты анализируемой темы. Желательно на каждой линии размещать только одно ключевое слово, потому что каждое из них имеет массу возможных ассоциаций.

3. На ветвях, отходящих от главной темы, размещаются ключевые слова, которые могут сопровождаться символическими рисунками и будут помогать запомнить нужную информацию. Рекомендуется использовать различные цвета, которые помогут структурировать восприятие информации [Бьюзен Т., Бьюзен Б., 2003].

Такие карты рассматриваются как один из эффективных методов формирования креативности. Карта дает свободу действий, что положительно отражается на результатах мыслительной и профессиональной деятельности [Шибанова-Роевко,

Лялина, 2013]. Использование карт памяти при обучении переводу позволяет усваивать новую информацию интегрированным организованным способом. Составление таких карт позволяет научить студентов извлекать ключевую информацию из текста, систематизировать новый материал. Такая карта используется и подробно описана при обучении аудиовизуальному переводу [Козуляев, 2019].

Классическая форма обучения – «лекция» – в цифровой среде претерпевает некоторые изменения. Сейчас многие вузы вывешивают записанные видеолекции на своих сайтах. Видеолекция – «это не просто запись обычной аудиторной лекции, а специально подготовленная учебная видеозапись, снабженная для улучшения восприятия помимо учебной аудиоинформации необходимыми таблицами, схемами, диаграммами, иллюстрациями, а также разнообразными видеоматериалами» [Шабалин, 2012, с. 162]. Создатель видеолекции – это уже не просто лектор, по своей сути – это дизайнер.

К видеолекции предъявляются определенные требования:

- она должна быть разбита на 10–15-минутные разделы, содержащие раскрытие мысли, тезиса и т. д.
- каждую такую мини-лекцию целесообразно сопровождать вопросами по раскрытой теме;
- если лекция продолжительная, то она должна сопровождаться способом по навигации, чтобы студенты при работе с видеолекцией могли легко находить нужный раздел;
- изображение лектора должно отражать его мимику и эмоции; хорошо, когда при изображении лектора сменяется крупный план на средний план, это помогает лучше отображать мимику и эмоции преподавателя; важно, чтобы преподаватель не сидел спиной к свету, так как в этом случае виден только черный силуэт.

С развитием цифровых технологий в системе высшего и дополнительного образования стали использоваться видеоигры и игровые симуляторы, которые являются эффективным образовательным инструментом. Образовательные игры – это особая форма обучения. В обучающей игре должны быть представлены четыре элемента:

- четкое понимание результатов того, чему пытаются научить студентов;
- хорошая сюжетная линия, которая связывает все элементы вместе;
- опыт пользователя и взаимодействия с игрой у студентов;
- мотивация и вовлеченность студентов.

Такие обучающие игры могут быть использованы на первом – профессионально ориентирующем – этапе при получении заказа, при беседе с заказчиком, при составлении договора, при различных ситуациях, связанных с этикой деятельности переводчика, на аналитическом и синтезирующем этапах при моделировании деятельности устного переводчика и на последнем – корректирующем – этапе обучения при объяснении стратегии перевода и т. д.

Для формирования своего профессионального портфолио уже на этапе обучения в вузе будущие переводчики могут использовать технологию блокчейн – базы данных, которая позволяет хранить результаты экзаменов, сделанные переводы, результаты практики, аттестаты и т. д., состоящей из последовательно выстроенной цепочки цифровых блоков. С этой базой может знакомиться любой человек, но никто не может ее изменить или уничтожить. Эта технология гарантирует надежность, безопасность и защищает авторство [Трудности и перспективы цифровой трансформации образования, 2019].

СРЕДСТВА ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В процессе обучения переводческой деятельности преподаватель может использовать различные ресурсы и средства обучения, каждое из которых имеет определенные преимущества и возможности. Открытые образовательные ресурсы – те ресурсы, которые преподаватели или учащиеся могут использовать бесплатно. В условиях пандемии ряд российских вузов открыли доступ к своим видеолекциям. Примером могут служить лекции МГУ, Высшей школы экономики и др. Существует ряд открытых учебников, онлайн-учебников, которыми студенты могут пользоваться бесплатно, примером может служить открытый учебник профессора Тони Бейтса «Teaching in a Digital Age. Guidelines for designing teaching and learning». Открытой системой обучения является обучающая платформа «Школа дидактики перевода»¹, на которой преподаватели перевода, студенты, аспиранты могут получить необходимую информацию по вопросам дидактики переводческой деятельности и переводоведения.

Средствами обучения, которые преподаватель может использовать при смешанном обучении, могут быть различные медиаресурсы – системы, которые передают информацию и имеют четыре

компонента: автор сообщения, само сообщение, канал связи, получатель сообщения. Это может быть текст, когда объясняются абстрактные понятия переводоведения; графика – когда необходима визуализация понятий переводоведения; аудио – при подготовке устных переводчиков; видео – для добавления динамики и для иллюстрации конкретных примеров при объяснении абстрактных идей; компьютерные системы – для объективного оценивания полученных результатов; социальные сети – для активного взаимодействия студентов.

Для принятия решений при выборе того или иного медиасредства исследователи предлагают использовать ряд критериев:

- прежде всего предстоит понять, имеют ли ваши студенты доступ к определенной технологии;
- выяснить, есть ли доступ к Интернету, хорошее ли интернет-соединение;
- простота использования;
- финансовые и временные затраты на реализацию;
- четкое понимание того, какого результата вы хотите добиться и насколько это средство вам поможет [там же].

Исследования показывают, что мультимедиа лучше, чем одно медиасредство. И что особенно важно: студенты сегодня могут сами создавать эти средства, например, записать видео и дополнить им свое портфолио и т. д.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для организации образовательного пространства при создании курса по переводу важным представляется пошаговое руководство, которое позволяет сохранить мотивацию студентов на протяжении всего курса обучения. Начинать следует с определения ожидаемых результатов обучения, далее выбирать методологические подходы к обучению переводческой деятельности и оцениванию переводческой компетентности и только после этого подбирать методы обучения при решении каждой из поставленных переводческих задач. Сегодня активно применяется смешанное обучение, которое включает аудиторное и дистанционное обучение. В этом случае представляется важным учет особенностей дистанционного обучения, при котором студенты чувствуют себя достаточно изолированно. В этом случае им нужна несколько иная форма поддержки, чем при аудиторном обучении. Их работа должна быть структурирована по неделям, четко сформулированы виды заданий, что и для чего они делают на каждом занятии. При смешанном

¹ URL: www.gavrilenko-nn.ru

обучении представляется полезным использовать традиционные «тематические планы» лекций и практических занятий, а также «календарные планы», которые позволяют структурировать работу студентов по неделям. Эти планы позволяют очень четко прорабатывать структуру курса и его управление. Такой понедельный план должен быть вывешен на сайте, чтобы студенты могли посмотреть темы занятий каждой недели.

Выбранные подходы к формированию переводческой компетентности позволяют преподавателю определить методы и средства для каждого из этапов обучения. Предложенная в

статье палитра этих методов позволяет строить индивидуальную траекторию обучения студентов в зависимости от их личностных характеристик и скорости усвоения материала. При формировании отдельных составляющих переводческой компетентности студенты должны иметь возможность общаться между собой, обращаться за консультацией к преподавателю, к представителям переводческого сообщества. Важным также представляется анализ нагрузки самих преподавателей, так как она легко выходит из-под контроля вследствие слишком большого числа заданий студентов, которые нужно проверять.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Гавриленко Н. Н. Ключевые компетентности переводчика // Дидактика перевода: традиции и инновации: коллективная монография / под общ. ред. Н. Н. Гавриленко. М.: Флинта, 2018. С. 27–59.
2. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой и Д. Судакова. М.: Альпина ПРО, 2021. URL: atlas100.ru
3. Хуторской А. В. Дидактика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. СПб. : Питер, 2017.
4. Сафонова В. В. Проблема задания на уроке иностранного языка. М. : Еврошкола, 2000.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования : учебник для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2009.
6. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей. М. : АСТ : Астрель, 2008.
7. Вербицкий А. А., Ильязова М. Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография. М. : Логос, 2011.
8. Канке В. А. История, философия и методология педагогики и философии / под ред. М. Н. Берулавы. М. : Юрайт, 2014.
9. Osborn A. F. Applied Imagination. New York : Scribners and Sons, 1957.
10. Белякова Е. М., Прокопьев А. В. Инновационные методы обучения в образовании // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2 (часть 1). URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18898>
11. Бьюзен Т., Бьюзен Б. Супермышление / пер. с англ. Е. А. Самсонов. 2-е изд. Минск : Попурри, 2003.
12. Шибанова-Роевко Е. А., Лялина Т. Г. Интеллектуальные карты – как один из методов креативного обучения // Новые подходы в антикризисном управлении : I Международная научно-практическая конференция / РУДН. 2013. URL: <http://econf.rae.ru/article/7410>
13. Козуляев А. В. Интегративная модель обучения аудиовизуальному переводу (английский язык): дис. ... канд. пед. наук. М., 2019.
14. Шабалин Ю. Е. Создание учебных видеолекций как дидактическая проблема // Осмысление дидактикой современной педагогической действительности. 2012. С. 162–169. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-uchebnyh-videolektsiy-kak-didakticheskaya-problema/viewer>
15. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. М. : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019.

REFERENCES

1. Gavrilenko, N. N. (2018). Klyuchevyye kompetentnosti perevodchika = Key competencies of a translator. In Gavrilenko, N. N. (ed.), *Didaktika perevoda: traditsii i innovatsii: a collective monograph* (pp. 27–59). Moscow: Flinta. (In Russ.)
2. Varlamova, D., Sudakov, D. (eds.). (2021). *Atlas novykh professiy 3.0*. = Atlas of new professions 3.0. Moscow: Al'pina PRO. atlas100.ru (in Russ.)
3. Khutorskoy, A. V. (2017). *Didaktika* = Didactics : Textbook for universities. Third generation standard. St. Petersburg: Piter. (In Russ.)

4. Safonova, V. V. (2000). Problemnyye zadaniya na uroke inostrannogo yazyka = Problem tasks in a foreign language lesson. Moscow: Yevroshkola. (In Russ.)
5. Zeyer, E. F. (2009). Psikhologiya professional'nogo obrazovaniya = Psychology of vocational education: a textbook for students of higher institutions. Moscow: Akademiya. (In Russ.)
6. Solovova, Ye. N. (2008). Metodika obucheniya inostrannym yazykam: prodvinutyy kurs = Methods of teaching foreign languages: an advanced course: a manual for students of pedagogical universities and teachers. Moscow: AST: Astrel'. (In Russ.)
7. Verbitskiy, A. A., Il'yazova, M. D. (2011). Invarianty professionalizma: problemy formirovaniya = Invariants of professionalism: problems of formation: monograph. Moscow: Logos. (In Russ.)
8. Kanke, V. A. (2014). Istoriya, filosofiya i metodologiya pedagogiki i filosofii = History, philosophy and methodology of pedagogy and philosophy, ed. by M. N. Berulavy. Moscow: Yurayt. (In Russ.)
9. Osborn, A. F. (1957). Applied Imagination. New York: Scribners and Sons.
10. Belyakova, Ye. M., Prokop'yev, A. V. (2015). Innovatsionnyye metody obucheniya v obrazovanii = Innovative teaching methods in education. In Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya (#2, part 1). <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18898> (in Russ.).
11. B'yuzen, T., B'yuzen, B. (2003). Supermyshleniye = Superthinking, transl. from English by Ye. A. Samsonov. 2nd ed. Minsk: Popurri. (In Russ.)
12. Shibanova-Royenko, Ye. A., Lyalina, T. G. (2013). Intellektual'nyye karty – kak odin iz metodov kreativnogo obucheniya = Mind maps as one of the creative learning methods. In Novyye podkhody v antikrizisnom upravlenii: I International Scientific and Practical Conference. RUDN. <http://econf.rae.ru/article/7410> (in Russ.).
13. Kozulyayev, A. V. (2019). Integrativnaya model' obucheniya audiovizual'nomu perevodu (angliyskiy yazyk) = An integrative model for teaching audiovisual translation (English): PhD in Pedagogy. Moscow. (In Russ.)
14. Shabalin, Yu. Ye. (2012). Sozdaniye uchebnykh videolektsiy kak didakticheskaya problema = Creation of educational video lectures as a didactic problem. In Osmysleniye didaktikoy sovremennoy pedagogicheskoy deystvitel'nosti (pp. 162–169). <https://cyberleninka.ru/article/n/sozdanie-uchebnykh-videolektsiy-kak-didakticheskaya-problema/viewer> (in Russ.).
15. Uvarov, A. Yu., Frumin, I. D. (eds.). (2019). Trudnosti i perspektivy tsifrovoy transformatsii obrazovaniya = Difficulties and prospects of digital transformation of education. Moscow: Izdatel'skiy dom Vyshey shkoly ekonomiki. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Гавриленко Наталия Николаевна

доктор педагогических наук, профессор

профессор кафедры иностранных языков Инженерной академии

Российского университета дружбы народов

INFORMATION ABOUT AUTHOR

Gavrilenko Nataliya Nikolaevna

Doctor of Pedagogy (Dr. habil), Professor

Professor of Foreign Languages Department, Engineering Academia,

Peoples' Friendship University of Russia

Статья поступила в редакцию
одобрена после рецензирования
принята к публикации

10.10.2022
20.10.2022
14.02.2023

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication