

В.И.Заика

ПРОСЕМИНАРИЙ В ПРОГРАММЕ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ФИЛОЛОГИИ (РАБОТА С ИСТОЧНИКАМИ)

Описывается опыт формирования исследовательских умений и увеличения исследовательских возможностей студентов в ходе освоения дисциплины «Просеминарий» в современных условиях: цифровизации и интернета, низких предпосылочных компетенций студентов, распространения эдьютейнмента, сокращения времени контактной работы и др. Просеминарий отличается от предметных дисциплин исследовательской составляющей, обеспечивающей индивидуализацию образовательных траекторий, и направленностью на воспитание академической грамотности в процессе обучения академическому письму. Обосновываются и описываются задания, формирующие умения и навыки, необходимые на разных фазах создания самостоятельного исследования: от отбора источников и определения их пригодности до создания обзорного реферата, от сбора материала, до описания результатов поиска нового знания, оформления текста курсовой и выпускной работы, а также подготовки ее защиты.

Ключевые слова: вторичный текст, библиографические сведения, источник информации, конспект, компрессия текста, аннотация, резюме, личностные знания, академическая грамотность, академическое письмо, обзорный реферат

В современных условиях подготовки преподавателя филологии особое значение приобретает дисциплины, обеспечивающие развитие умений и навыков получения новых знаний и представления этих знаний в тексте соответствующего жанра. Важность таких дисциплин подтверждается приоритетом, который обозначил на недавнем форуме «Университеты 2030: наука — компетенции — молодежь» министр образования и науки В.Фальков: «Приоритет для университетов сейчас — это увеличение исследовательского потенциала» [1].

Курсовые сочинения и выпускные квалификационные работы, их защиты, а также выступления студентов на научных конференциях и опубликованные материалы этих выступлений говорят, что оставляет желать лучшего уровень академической грамотности, непосредственно влияющий на исследовательский потенциал. Академическая грамотность как показатель качества образования определяется как «умение анализировать и систематизировать информацию, выдвигать и обосновывать собственные идеи и представлять всё это в виде четко структурированного, логически упорядоченного текста, в котором каждое слово, каждая таблица и каждый список имеют ясное предназначение» [2, с. 4].

Разнообразные программы Академического письма, нацеленные на формирование академической грамотности, появляются в современной ситуации характеризующейся, помимо прочего, такими разнообразными тенденциями, как знакомство будущих абитуриентов с наукой в средней школе и на профориентационных мероприятиях вузов в развлекательном формате эдьютейнмент [3], возросшая в связи с цифровизацией и интернетом доступность научных источников (а также готовых работ), междисциплинарность, которая требует тщательного контроля применения методов и методик смежных наук. Положительная сторона тенденций очевидна, а негативное их влияние легко преодолимо, если бы не установка на уменьшение контактной работы с оглядкой на возможности дистанционного обучения, которая очевидно конфликтует с иной установкой — на индивидуализацию образовательных траекторий.

Помочь выстроить индивидуальную траекторию, сделать в целом образовательную программу более практикоориентированной, способствовать увеличению исследовательских возможностей — такие цели усматриваются нами курсе со старомодным названием «Просеминарий». Название которого выбрано в связи с тем, что понятие академическая грамотность в последнее время «сужается и понимается, например, как «способность транслировать академический письменный дискурс на базе иноязычных профессионально ориентированных академических текстов, критически мыслить, повышать свою самообразовательную компетентность в учебных и профессиональных целях» [4, с. 59], а учебные курсы Академического письма не содержат или редуцируют задачи сформировать исследовательские умения и навыки.

Именно исследовательская составляющая отличает Просеминарий от предметных дисциплин образовательной программы и потому требует, как совершенно справедливо считает В.Н.Базылев, иного режима — наставления, предполагающего диалог и совместную деятельность [5, с. 29]. Потому Просеминарий, в отличие от некоторых дисциплин, требует исключительно контактной формы работы.

В настоящее время нет недостатка в учебной литературе по академической грамотности. Это многочисленные пособия справочного, учебного, методического, дидактического характера для студентов разных специальностей, но В.Н.Базылев, написавший три очень содержательные монографии по академическому письму в теоретическом, методическом и дидактическом, аспекте [6-8], в «Протретье» — четвертой книге — отметил: «учебные пособия настолько разнообразны и количество постоянно растет с каждым годом, что не ориентируются в их преимуществах и недостатках не только студенты, но и сами преподаватели» [9, с. 85]. Большинство пособий богаты разнообразными рекомендациями, например: «При

составлении тезисов не приводите факты и примеры. Сохраняйте в тезисах самобытную форму высказывания, оригинальность авторского суждения, чтобы не потерять документальность и убедительность» [10, с.15]. Конечно, пониманию студентом, что есть «самобытная форма высказывания» и «оригинальность авторского суждения» могут способствовать только комментарии присутствующего преподавателя. Наличие в пособии выполненных заданий — текстов, существенно повышает эффективность самостоятельного освоения курса. Такие элементы содержит богатое самыми разнообразными сведениями, заданиями, словарями, списками пособие Н.И.Колесниковой [11].

Просеминарий — семинар для непосвященных, предпосылочные знания, умения и навыки которых не позволяют академически грамотно осуществлять работу с научными источниками, получать новые знания и корректно их излагать в устной и письменной форме. Чтобы ликвидировать указанную некомпетентность, семинар имеет два раздела, определяемые двумя типами объектов, с которыми имеет дело студент: научной литературой и исследуемым материалом: 1. Работа с научными источниками и 2. Работа с исследовательским материалом. Расположенный в третьем семестре, Просеминарий предшествует написанию курсовых и выпускной работ.

Важным условием эффективности преподавания курса является преподаватель, имеющий опыт научной работы, знающий цену инструкциям, знающий, что такое метод не по учебным пособиям, а как носитель метода (именно поэтому — не ассистент, и не тьютор из проворных студентов старших курсов). Основным источником знаний является именно преподаватель, который способен в контактной работе передать те знания, которые Майкл Полани назвал личностными, неявными, отграничивая их от явных знаний, эксплицируемых и потому адекватно сопорождаемых. Неявные личностные знания — это имплицитный элемент познавательной активности субъекта, неартикулированный интеллект, не просто неформализуемый избыток информации, а необходимое основание логических форм знания. Оба типа знания находятся в отношениях дополнительности. Делает науку ученый, который обладает мастерством. Он мастер. Это мастерство познания. Научиться мастерству можно непосредственно. Только в контакте с мастером. Когда передается не только знание о действиях, о последовательности действий, но и эмоциональное отношение, интерес, ответственность, вера [12, с. 8, 58, 86, 105].

Курс может осваиваться как с уже определенной и утвержденной темой будущего исследования, так и до определения конкретной темы. Работа с обозначенной темой, разумеется, более продуктивна. В зависимости от круга интересов, специализации, склонности преподавателя в Просеминарии для филологов разграничиваются группы литераторов / лингвистов, соответственно, историков литературы XIX / XX / XXI веков, и лингвистов, выбравших аспект диахронический / синхронический, язык / речь и т.д.

Оба раздела курса — 1. Работа с источниками и 2. Работа с материалом — предполагают выполнение большого количества упражнений для формирования умений и приобретения навыков. На практических занятиях выполненные задания обсуждаются, а также комментируются преподавателем. Обсуждения позволяют выявить и подчеркнуть положительные стороны работ, убеждают в правомерности различных точек зрения. Кроме того, публичные обсуждения формируют навыки полемики. Именно комментарий позволяет в какой-то мере транслировать упоминаемые выше неявные личностные знания. Незначительные, казалось бы, реакции на ошибки, мотивировки замены слова, конструкции — все те разъяснения, которые не могут быть прописаны ни в какой инструкции, являются, как показывает опыт, разнообразным источником сведений для формирования представления о способах действий.

Далее мы рассмотрим особенности работы в первом и затем втором разделах, останавливаясь на отдельных этапах (фазах, моментах) освоения дисциплины.

Работа с источниками начинается с разъяснения особенностей процедур отбора источников. В курсе Просеминария предусмотрено специальное занятие, которое проводится в вузовской библиотеке для объяснения возможностей поиска получения источников, начиная со знакомства с алфавитными и тематическими каталогами, заканчивая материалами ИНИОН и персоналиями авторов.

На начальном этапе первого раздела курса выясняется специфика и различия между учебниками, учебными пособиями, хрестоматиями, энциклопедиями и энциклопедическими словарями, монографиями и коллективными монографиями, сборниками статей, материалами конференций, научными, научно-методическими и научно-популярными журналами. Знание устройства источника — это знание о наличии в источнике, кроме собственно информации по теме, также средств навигации, то есть средств поиска этой информации: предметного указателя, указателя имен, оглавления, аннотации, и т.д.

Продуктивным является задание на выявление и/или сравнение особенностей устройства научных и научно-популярных журналов, наличие рубрик, а также оформления статей и других материалов.

Задания типа «Определить пригодность источника» и по отбору источников и определению **пригодности источника** для работы по оглавлению, предметному указателю, аннотации, ключевым словам, рецензиям выполняются после определения темы. Продуктивным упражнением является предложение отобрать источники и определить их пригодность для работы над заданной темой по предоставленному комплексу разнообразных источников, заранее подготовленному из расчета на каждого участника Просеминария в учебной аудитории.

Одним из результатов этой фазы работы в Просеминарии является знание устройства базовых лингвистических и филологических энциклопедий в их бумажной и электронной форме, в первую очередь,

работа с надежными источниками, например, Фундаментальной электронной библиотекой [13], а также знакомство с многочисленными новыми гуманитарными энциклопедиями, знакомство с основной филологической научной и научно-методической периодикой и ее электронными архивами, а также новейшей периодикой, представленной на сайте «Киберленинка» [14]. Полезным результатом работы также становится представление о том, как должна выглядеть описка научной статьи, добытой в интернете, чтобы ее можно было бы определить как **надежный источник**. Ненадежными считаются источники вроде неряшливых статей, например, из социальной сети Fb, написанных дилетантами без указания даты публикации, без ссылок и пр. [15]. Завершающим заданием в этой фазе работы является отбор источников для начала разработки выбранной темы исследования.

Когда принимается решение, что тот или иной источник пригоден для работы, следует описать этот источник для последующего возможного включения в список литературы — обязательный компонент научной работы. Существуют стандарты, в соответствии с которыми описываются самые различные источники: статьи, монографии, словари, карты, компакт-диски и пр. Но студент знакомится с нормами библиографического описания не по ГОСТам, а по сокращенным инструкциям со списками образцов описания и, кроме того, ориентируется на списки литературы в научных источниках, с которыми он имеет дело. Тем не менее филологу полезно знать составные элементы описания (облигаторные и факультативные) их функции и **схему библиографического описания**, последовательность расположения элементов: автор, название, зона ответственности, место издания, год издания, объем, В том числе и в более сложном описании статьи из журнала (включающем год, номер журнала и страницы размещения статьи) или статьи из сборника (включающем полное описание сборника и страницы размещения).

Продуктивными являются следующие задания: 1) описание источников, входящих в журналы и сборники, статьи из часто используемых энциклопедий, 2) описание изданий многотомных, «под редакцией», нескольких авторов, статей из энциклопедий, 3) описание интернет-источников и бумажных источников в электронном виде, 4) поиск ошибок в библиографическом описании и дополнение библиографического описания недостающими сведениями. Заметим, что попытка сделать библиографическое описание источника позволяет подтвердить его надежность. Отсутствие достаточных сведений для библиографического описания интернет-источника вызывает у обучающегося справедливое подозрение в его ненадежности.

Переходя к следующему этапу первого раздела курса — собственно работе с выбранными источниками — можно обобщить: предшествовать ему должен отбор источников, определение их пригодности и библиографическое описание пригодных источников.

Длительность этапа работы с выбранными источниками определяется рядом факторов: количеством предусмотренных зачетных единиц, предпосылочными знаниями и умениями и навыками, а также близостью выбранных источников выбранной теме. Более трудоемкой является работа с новейшими статьями из научных журналов. Задания, построенные на известных классических текстах, облегчают работу только преподавателю, формирующему это задание и контролирующему результаты освоения текста.

В работе с отобранным исходным текстом нужно разграничить две процедуры: во первых, чтение и выделения в источнике главной и / или существенной информации и уже во-вторых создание вторичного текста на основе отмеченных и осмысленных сведений. Называя это процедурами, мы предполагаем необходимость стратифицировать этот процесс, обратить внимание на определенный порядок действий и способы действия, которые должны быть осмыслены обучающимся, прежде чем превратиться в навык.

Положительный результат чтения — это понимание текста. Подтвердить свое понимание текста обучающийся может кратким **пересказом**.

Для того, чтобы проконтролировать процесс создания пересказа исходного текста обучающимся, нужно остановиться на процессе **выделения информации**, важной для понимания текста и последующей работы с ним. В предложенном для работы тексте отмечаются (подчеркиваются, маркируются) слова, словосочетания, фрагменты высказывания и одновременно отграничивается несущественное.

Обсуждение с обучающимися результатов маркировки текста выявляет, все ли существенные термины выделены, насколько несущественными являются немаркированные части текста.

Исходный текст с исправленной маркировкой готов для пересказа — создания вторичного текста. **Вторичным текстом** называют любой текст, созданный на основе исходного текста и передающий его содержание (не только собственно переводы, пересказы, изложения, конспекты, рефераты, рецензии, аннотации, но и в широком смысле — планы, оглавления, предметные указатели, ключевые слова и даже заголовки).

Создание большинства типов вторичных текстов связано с **компрессией** исходного текста — «свертыванием» информации посредством опущения малоинформативных элементов и последующей фиксации этой информации.

Процесс компрессии далеко не всегда легко осваивается студентом. Встречаясь с собственно научными текстами, студент убеждается, что наиболее сложная процедура в работе с источником научной информации — это именно чтение и пересказ прочитанного. Трудно не согласиться с утверждением, что «предметом заботы преподавателя должна быть проблема чтения научных текстов, которые сложны для восприятия и приводят к тому, что называют «травмой чтения» [16].

Чтение травматично даже не потому, что иногда научный текст — это сплошная агнонимия, отчего восприятие сложного научного текста часто требует обращения к словарю, а более потому, что даже знакомство в терминологией требует неоднократного перечитывания фрагментов до состояния ясного их понимания, без которого пересказ невозможен. Адекватное понимание исходного текста происходит именно в процессе пересказа — составления вторичного текста.

При составлении пересказа как вторичного текста не требуется полная замена слов исходного текста, но при этом в учебных заданиях не следует приветствовать цитирование за исключением случаев неперефразируемости фрагмента. Цитата, которая проще, чем перефразированный ее вариант, это обычно объект с отложенным пониманием. Проблема цитирования рассматривается далее отдельно и подробно.

В задании для отработки навыка компрессии (здесь лучше работать с текстами, в которых фрагменты, «заслуживающие» цитирования, единичны) продуктивно предлагать 1) написать краткий пересказ, и 2) озаглавить пересказ.

Предлагаемый для последующей компрессии текст:

Отражение предметов и явлений окружающего мира в голове человека не является зеркальным. Головной мозг превращает поступающую извне информацию в образ. Образ вещи — не сама вещь, а ее отражение. Он не совпадает непосредственно с самим предметом. Обобщение, абстрагирование от бесконечного числа свойств вещи и фиксирование только его наиболее устойчивых и постоянных черт превращает образ в некий идеальный объект, инвариант класса предметов, не существующий в реальной действительности, они представлены субъективно в идеальной форме. Следовательно, образ вещи сам по себе представляет результат абстракции, но было бы ошибочно думать, что эта абстракция есть результат чисто волевого абстрагирования.

Абстрагированный образ вещи возникает вследствие несовершенства человеческой памяти. Знание о предмете является редуцированным по той простой причине, что человеческая память не в состоянии сохранить все мельчайшие подробности. Она сохраняет только общее, и нет ничего удивительного в том, что инвариантный образ предмета был бледным и редуцированным. Таким образом, главным фактором создания этого типа абстракции было несовершенство человеческой памяти.

Качественно это был тот же обобщенный образ предметов, который существовал у людей доязыкового периода. Фактически это представление. Представления имеются, по-видимому, и у высших животных [17, с.71-72].

В ходе обсуждения продуктивным является комментарий пересказов, выявляющий для последующего устранения нехватку сведений, неточности, искажения, выясняющий корректность произведенных синонимических замен нетерминологических употреблений. Например:

Пересказ: **Образ.** (1) Любая информация, поступающая из внешнего мира, в головном мозге человека преобразуется в образ, абстракцию, не существующую в реальной действительности. (2) Это происходит по причине несовершенства человеческой памяти.

Комментарий: Слишком общий заголовок. В (1) верно переданные сведения о месте образа (мозг), сути образа (абстракция), происхождении (**преобразование** поступающей **извне** информации). В (2) неточности: слово **несовершенство**, в ИТ объясняет бледность и редуцированность образа; во вторичном тексте упущено это звено, поэтому несовершенен образ оказывается потому, что образ-абстракция не существует в действительности (что неверно); нет сведений о древности образа.

Пересказ: **Об абстракции.** (1) Образ предмета — это его отражение, результат абстракции. (2) Из-за несовершенства человеческой памяти образ бледен и редуцирован.

Комментарий: Заголовок недостаточно адекватен. (1) Слишком краткий пересказ. Не указана причина появления образа, его «место». (2) Верно подмеченная особенность, но из-за краткости первого предложения нет возможности связать два предложения вторичного текста. Нет сведений о древности образа.

Выработанный навык компрессии текста позволяет обратиться к работе над таким вторичным текстом, как **конспект** — изложение сведений из первоисточника. Любое уточнение характера изложения сведений из первоисточника указывает на разновидность конспекта: план-конспект — выделенные и кратко сформулированные названия основных положений источника, аналитических действий (как программа изложения сведений); текстуальный конспект — более или менее подробное изложение сведений посредством цитирования и/или пересказа источника; свободный конспект — сочетание разных типов конспектов, когда часть источника конспектируется посредством плана, наиболее нужная часть посредством текстуального конспекта, к конспекту основного источника могут быть добавлены конспекты иных источников; тематический (монографический) конспект — фиксирование сведений по одной определенной теме из нескольких источников (сведения по остальным темам источников игнорируются).

Конспект не является строгим документом, выбор типа определяется произвольно, исходя из того что содержательность и «срок хранения» этих типов конспектов разные: план-конспект со временем теряет информативность, текстуальный же конспект позволяет использовать сведения как угодно долго и разнообразно.

Обучение конспектированию начинается с задания в предложенном для конспектирования тексте отметить существенные сведения и выделить фрагменты, которые необходимо зафиксировать (предварительно

указав **выходные данные** источника). Необходимая информация может фиксироваться разными способами, среди которых следует разграничивать 1) прямое цитирование, 2) пересказ и 3) упоминание.

Завершать фиксированный фрагмент, независимо от того, каким способом зафиксирована информация, рекомендуется указанием страницы, а если конспект делается в текстовой программе (например, Word), то указание страницы можно делать как **знак ссылки**, чтобы заранее подготовить каждый фрагмент исходной информации к дальнейшей работе над рефератом, курсовой работой, статьей и т.д., например: (Почепцов 2001) или [Почепцов 2001: 15].

При **прямом цитировании** содержание передается в полном соответствии с первоисточником. При прямом цитировании может быть приведено то или иное суждение целиком, например: «Под коммуникацией мы будем понимать процессы перекодировки вербальной в невербальную и невербальной в вербальную сферы» (с. 15), или его наиболее существенная часть: Г.Г.Почепцов под коммуникацией понимает «процессы перекодировки вербальной в невербальную и невербальной в вербальную сферы». Сравнение вариантов должно убедить обучающегося, что оптимальным является второй.

При **пересказе** с использованием компрессии содержание передается близко к тексту. Например: Г.Г.Почепцов уточняет, что система, в которой сигнал-минимум связан с сигналом максимумом, называется кодом. Усложняют пересказ (но при этом и улучшают его) «подкрепляющие» уточнения: Г.Г.Почепцов считает, что передача значений между двумя участниками коммуникации («автономными системами») делается для того, чтобы перейти от говорения одного к действиям другого.

При **упоминании** о содержании или форме конспектируемого источника характеризуется фрагмент или весь источник в общих чертах. Например, указывается, рассматривает ли автор какой-то вопрос, применяет ли тот или иной термин и т.д.: Г.Г.Почепцов рассматривает понятие коммуникации в связи с рекламой и PR. Такой способ фиксации информации не является основным. Упоминание может быть сделано в конспекте как элемент плана-конспекта для того, чтобы можно было вернуться к источнику для более подробной фиксации сведений.

Конспект нужно подготовить к последующему использованию при написании рефератов, курсовых и дипломных работ, статей, подготовки докладов, и т.д. Поэтому конспект становится своего рода рабочим пространством. Подготовка состоит, например, в маркировании сведений, в выражении отношения к информации, в дополнительных отсылках к другим источникам, в указании, к какой части своей курсовой или дипломной работы применить ту или иную цитату и т.д.

Рядом с библиографическим описанием законспектированного источника рекомендуется указывать термины, чтобы при беглом взгляде было видно, что в этом конспекте, например, сведения о понятии **текст** есть, а сведений о понятии **образ** нет. Удобный способ работы с конспектом — использование опции «Примечания» (вкладка «Рецензирование» в программе Word), которая позволяет фиксировать соображения, вызванные содержанием той или иной цитаты.

Подготовленные к работе конспекты — это материал (своего рода заготовка) для будущих текстов рефератов, обзорных рефератов и др.

Работа обучающихся над вторичными текстами показывает, что подготовительные действия в виде составления конспекта являются затруднительными для обучающихся. Например, задание «Составьте свободный конспект источника, используя разные формы фиксации информации» выполняется как реферат этого источника. Обучающемуся привычнее и легче делать вторичный текст не как заготовку к будущим текстам, а как завершённый, обладающий основными конститутивными признаками речевой продукт. Необходимо пояснение, что основные отличия конспекта и реферата — вторичных текстов — в характере связности и смысле. И здесь преподаватель имеет дело с необходимостью деавтоматизации, разрушения навыка, приобретенного в школе.

В реферате (созданном по отдельному источнику) фрагменты связаны, а весь текст выражает основную мысль источника. Тогда как отдельные фрагменты в конспекте являются констатацией фактов, не связаны, и могут не фиксировать основную идею текста.

На основании выполненных по обсужденным с преподавателем и одобренным источникам конспектов выполняется **обзорный реферат** — наиболее сложный вторичный текст.

Особенности процедуры составления обзорного реферата будут рассмотрены во второй части статьи.

1. Итоги форума «Университеты 2030: наука — компетенции — молодёжь» [Электр. ресурс] // Университет Лобачевского. URL: <http://www.unn.ru/site/about/news/itogi-foruma-universitety-2030-nauka-kompetentsii-molodjzh>. (дата обращения: 09.10.2020).
2. Короткина И. Академическое письмо: Учебно-методическое пособие для руководителей школ и специалистов образования. Lambert Academic Publishing, 2011. 175 с.
3. Edutainment — новое слово в образовательном процессе [Электр. ресурс] // Skyteach. <https://skyteach.ru/2020/01/21/edutainment-novoe-slovo-v-obrazovatelnom-processe/> (дата обращения: 06.10.2020).
4. Смирнова Н.В. Академическая грамотность и письмо в вузе: от теории к практике [Электр. ресурс] // Высшее образование в России. 2015. № 6. С. 58-64. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskaya-gramotnost-i-pismo-v-vuze-ot-teorii-k-praktike> (дата обращения: 09.10.2020).
5. Базылев В.Н. Возможны варианты, или Как наставлять обучающегося в учебной исследовательской деятельности // Русский язык в школе. 2017. № 8. С. 29-31.
6. Базылев В.Н. Академическое «письмо» (теоретический аспект). М.: Изд-во СГУ, 2014. 159 с.

7. Базылев В.Н. Академическое «письмо» (методический аспект). М.: Изд-во СГУ, 2015. 276 с.
8. Базылев В.Н. Академическое «письмо» (дидактический аспект). М.: Изд-во СГУ, 2016. 233 с.
9. Базылев В.Н. Протретьковский. О едином русском речевом режиме российского вуза: от философии языка к философии образования. М.: Изд-во СГУ, 2016. 228 с.
10. Виноградова Н.А., Борикова Л.В. Пишем реферат, доклад, выпускную квалификационную работу : учеб. пособие для студ. сред. проф. учеб. заведений. 8-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 128 с.
11. Колесникова Н.И. От конспекта к диссертации: учебное пособие по развитию навыков письменной речи. 9-е изд., стер. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. 288 с.
12. Полани М. Личностное знание : на пути к посткритической философии. М.: Прогресс, 1985. 344 с.
13. Фундаментальная электронная библиотека «Русская литература и фольклор» [Электр. ресурс]. URL: <http://feb-web.ru/feb/feb/dict.htm> (дата обращения: 06.10.2020).
14. Киберленинка — российская научная электронная библиотека [Электр. ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/> (дата обращения: 06.10.2020).
15. Стилистические функции антонимов: определение, типы и примеры [Электр. ресурс] // Fb.ru. URL: <https://fb.ru/article/476524/stilisticheskie-funktsii-antonimov-opredelenie-tipy-i-primeryi> (дата обращения: 06.10.2020).
16. Карпиевич Е.Ф., Краснова Т.И. Задачи и способы организации работы с текстом (на основе таксономии Б.Блума) // Стратегии академического чтения и письма; Белорусский государственный университет. Минск: Прописи, 2007. С. 9-38.
17. Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б.А.Серебрянников, Е.С.Кубрякова, В.И.Постовалова и др. М.: Наука, 1988. 216 с.

References

1. Itogi foruma "Universitety' 2030: nauka — kompetencii — molodyozh'" [Outcome of the forum "Universities 2030: Science - Competences - Youth"]. Universitet Lobachevskogo. Available at: <http://www.unn.ru/site/about/news/itogi-foruma-universitety-2030-nauka-kompetentsii-molodjiozh> (accessed: 09.10.2020).
2. Korotkina I. Akademicheskoe pis'mo: Uchebno-metodicheskoe posobie dlya rukovoditelej shkol i specialistov obrazovaniya [Academic writing: Textbook for school management and education specialists]. Lambert Academic Publishing, 2011. 175 p.
3. Edutainment — novoe slovo v obrazovatel'nom processe [Edutainment, a new word in the educational process]. Skyteach. Available at: <https://skyteach.ru/2020/01/21/edutainment-novoe-slovo-v-obrazovatelnom-processe/> (accessed: 06.10.2020).
4. Smirnova N.V. Akademicheskaya gramotnost' i pis'mo v vuze: ot teorii k praktike [Academic literacy and writing in higher education: from theory to practice]. Vy'sshee obrazovanie v Rossii, 2015, no. 6, pp. 58-64. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/akademicheskaya-gramotnost-i-pismo-v-vuze-ot-teorii-k-praktike> (accessed: 09.10.2020).
5. Bazy'lev V.N. 'Vozmozhny' varianty', ili Kak nastavlyat' obuchayushhegosya v uchebnoy issledovatel'skoy deyatel'nosti [There are options, or How to instruct the learner in educational research activity]. Russkiy yazy'k v shkole, 2017, no. 8, pp. 29-31.
6. Bazy'lev V.N. Akademicheskoe "pis'mo" (teoreticheskiy aspekt) [Academic 'writing' (theoretical aspect)]. Moscow, 2014. 159 p.
7. Bazy'lev V.N. Akademicheskoe "pis'mo" (metodicheskii aspekt) [Academic 'writing' (methodological aspect)]. Moscow, 2015. 276 p.
8. Bazy'lev V.N. Akademicheskoe "pis'mo" (didakticheskii aspekt) [Academic "writing" (didactic aspect)]. Moscow, 2016. 233 p.
9. Bazy'lev V.N. Протретьковский. О едином русском речевом режиме российского вуза: от философии языка к философии образования [On the unified Russian speech mode of Russian universities: from the philosophy of language to the philosophy of education]. Moscow, 2016. 228 p.
10. Vinogradova N.A., Borikova L.V. Pishem referat, доклад, vy'pusknuyu kvalifikacionnuyu rabotu: ucheb. posobie dlya stud. sred. prof. ucheb. zavedeniy [Writing an essay, report, graduate qualification work : textbook for students of secondary vocational schools]. 8-e izd., ster. Moscow, 2010. 128 p.
11. Kolesnikova N.I. Ot konspekta k dissertacii: uchebnoe posobie po razvitiyu navy'kov pis'mennoy rechi [From the abstract to a dissertation: a training manual for the development of writing skills]. Moscow, 2016. 288 p.
12. Polanyi M. Personal knowledge: towards post-critical philosophy. (Rus. ed.: Lichnostnoe znanie: na puti k postkriticheskoy filosofii. Moscow, 1985. 344 p.)
13. Fundamental'naya e'lektronnaya biblioteka "Russkaya literatura i fol'klor" [Fundamental electronic library 'Russian literature and folklore']. Available at: <http://feb-web.ru/feb/feb/dict.htm> (accessed: 06.10.2020).
14. Kiberleninka — rossiyskaya nauchnaya e'lektronnaya biblioteka [Cyberleninka, a Russian scientific electronic library]. Available at: <https://cyberleninka.ru/> (accessed: 06.10.2020).
15. Stilisticheskie funktsii antonimov: opredelenie, tipy i primery [Stylistic functions of antonyms: definition, types and examples]. Fb.ru. Available at: <https://fb.ru/article/476524/stilisticheskie-funktsii-antonimov-opredelenie-tipy-i-primeryi> (accessed: 06.10.2020).
16. Karpievich E.F., Krasnova T.I. Zadachi i sposoby organizacii raboty s tekstom (na osnove taksonomii B.Bluma) [Tasks and ways of organizing work with the text (based on B.Blum's taxonomy)]. Strategii akademicheskogo chteniya i pis'ma. Minsk, 2007, pp. 9-38.
17. Serebrennikov B.A. et al. Rol' chelovecheskogo faktora v yazy'ke: Yazy'k i kartina mira []. Moscow, 1988. 216 p.

Zaika V.I. Proseminar in a philology teacher training program (working with sources). The article describes the experience of developing research skills and increasing research capacity of students across the curriculum "Proseminar" in the current circumstances such as digitalization and the Internet, low anticipated competence of students, proliferation of the edutainment, reducing of offline work time, etc. Proseminar differs from the subject disciplines in its research component. It provides individualization of educational trajectories and focus on the fostering of academic literacy in the teaching of academic writing. The tasks which form the skills and abilities necessary at different stages of creating an independent research are described and justified: from the selection of sources and determining of their suitability to creating a literature review; from gathering of material to description of the results in the search for a new knowledge, finalizing the text of coursework and graduation work as well as prepare for its presentation.

Keywords: secondary text, bibliographic records, source of information, synopsis, text compression, summary, curriculum vitae, personal knowledge, academic literacy, academic writing, literature review.

Сведения об авторе. Владимир Иванович Заика — доктор филологических наук (10.02.01), доцент, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Гуманитарный институт; ORCID: 0000-0002-2206-772X; w.i.zaika@gmail.com.

Статья публикуется впервые. Поступила в редакцию 01.10.2020. Принята к публикации 01.11.2020.