

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців



До 100-річчя ДНУ імені Олеся Гончара

МАТЕРІАЛИ

VI Всеукраїнської науково-практичної конференції
**«Лінгвістичні та лінгвокультурологічні
аспекти навчання іноземних студентів
у вищих навчальних закладах України**
(11 квітня – 12 квітня 2018 року)

«МІЙ УНІВЕРСИТЕТ - МОЯ ДОЛЯ»

Творчі роботи студентів-іноземців

Дніпро
2018

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства
Кафедра перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців

До 100-річчя ДНУ імені Олеся Гончара

МАТЕРІАЛИ

VI Всеукраїнської науково-практичної конференції
**«Лінгвістичні та лінгвокультурологічні
аспекти навчання іноземних студентів
у вищих навчальних закладах України
(11 квітня – 12 квітня 2018 року)**

«МІЙ УНІВЕРСИТЕТ - МОЯ ДОЛЯ»

Творчі роботи студентів-іноземців

**Дніпро
2018**

У збірнику публікуються матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Лінгвістичні та лінгвокультурологічні аспекти навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України (11–12 квітня 2018 року). Висвітлюються різноманітні питання сучасної лінгвістики та міжкультурної комунікації, лінгвокультурології та когнітивістики, методологічні проблеми навчання іноземців в Україні, а також сучасні проблеми перекладу.

Збірник розрахований на широке коло читачів.

Рекомендовано до друку на засіданні вченої ради факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства, протокол № 7 від 27 лютого 2018 р.

Редакційна колегія:

доктор філологічних наук, професор Панченко О. І.,
кандидат філологічних наук, доцент Шкурко О. В.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Юлія Андруша, Дніпро

Розвиток міжнародних зв'язків посилив потребу у підготовці учнів до комунікації в умовах становлення полікультурного середовища і мультикультурних контактів. Актуальність дослідження мультилінгвалізму в навчанні визначається необхідністю пошуку методів та ефективних засобів формування комунікативної компетентності на уроках англійської мови.

Мультилінгвалізм становить собою соціально-мовне явище існування двох або більше мов в одному мовному середовищі. Мультилінгвальна взаємодія кількох мовних систем у межах єдиного колективу має комплексний характер: по-перше, це взаємодія функціонування кількох мов у процесі реалізації суспільно-комунікативних потреб (функціональна взаємодія), по-друге, – взаємодія структур мов, що контактують у межах колективу носіїв різних систем комунікації (структурна взаємодія) [6]. Проблемі розвитку мультилінгвальної компетентності присвячені роботи багатьох науковців, які намагалися проаналізувати явище мультилінгвалізму, його вплив на формування комунікативних умінь та ін.: А. М. Богуш [1], У. Вайнрайх [2], Т. І. Зеленіна [3], Л. М. Малих [4], І. Процик [5] та ін.

Складність навчання учнів в умовах мультилінгвалізму полягає у тому, що мови відрізняються за своїм фонетичним, лексичним і граматичним складом. В умовах багатомовності організація вивчення англійської мови здійснюється у такий спосіб, щоб сформувати в учнів комунікативні уміння в комплексі усіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання і письма). Перші труднощі виникають вже на початкових етапах навчання, коли учні знайомляться з фонетичною системою англійської мови, як, наприклад, буквосполучення *th* відсутнє в українській мові.

Усі вправи, які застосовуються на уроках, повинні бути мотивованими та комунікативно спрямованими, адже сьогодні комунікативний підхід є основним принципом навчання іноземної мови. Досягнення ефективних результатів у спілкуванні іноземною мовою уможливлується завдяки використанню автентич-

них матеріалів та контрактивних мовних ситуацій, які дають змогу порівняти схожі та відмінні явища в обох мовах, які вивчаються.

Навчання іноземної мови в мультилінгвальних умовах передбачає врахування психологічних та вікових особливостей учнів. Зокрема, слід пам'ятати, що для учнів початкової школи провідним видом навчальної діяльності є гра. Відповідно, дитину необхідно зацікавити і залучити до процесу навчання. З цієї метою у молодшій школі найбільш ефективним засобом розвитку мультилінгвальної компетенції є використання римованих текстів – віршів, скоромовок, прислів'їв і приказок. По-перше, ці мовні одиниці є цінним джерелом відомостей про національну культуру країни, мова якої вивчається. По-друге, завдяки римуванню вони легко запам'ятовуються, а тому надовго відкладаються в пам'яті учня. Стосовно зазначеного, слід згадати популярні фольклорні дитячі вірші, які увійшли до збірки “Mother Goose-Nursery Rhymes”.

В середній школі навчання в мультилінгвальних умовах спирається на інтерактивні методи, а основним джерелом взаємодії є комунікація вчителя і учнів. Ця взаємодія виявляється не тільки в допомозі у поясненні незрозумілих мовних явищ, але й в організації комунікативної роботи на уроці, наприклад, в організації діалогів іноземною мовою. Не можна забувати про мотивацію учнів. Оскільки вивчення англійської мови для україномовних учнів є складним, потрібно залучати учнів до участі в обговоренні цікавих для них тем. Крім цього, мультилінгвалізм для учнів середньої школи може спричиняти психологічні труднощі, оскільки комунікація нерідною мовою є складним процесом, що потребує володіння як лексичним, так і граматичним матеріалом на високому рівні. Для цього вчитель повинен формувати комунікативні уміння у поєднанні з розвитком лексичних і граматичних знань, умінь і навичок. Отже, проблеми мультилінгвального навчання існують в сучасній системі освіти, однак ефективні методики, до яких належить використання віршованого матеріалу, автентичних текстів, інтерактивної взаємодії вчителя та учнів дають змогу подолати перешкоди в оволодінні мовним матеріалом на уроках англійської мови.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Богуш А. М. Змістова характеристика видів мовленнєвої компетенції дошкільників / А. М. Богуш // Наука і освіта. – 1998. – № 1-2. – С. 17.

2. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх // Новое в лингвистике. – Вып. 6. – М. : Прогресс, 1972. – С.25-60.
3. Зеленина Т. И. Мультилингвальное образование как инновация в филологии / Т. И. Зеленина, Л. М. Малых // Иностранные языки в высшей школе : научный журнал. – Вып. 4 (11). – Рязань, 2009. – С. 5- 13.
4. Малых Л. М. Введение в мультилингвальное обучение. Принципы сравнения языков : учеб. пособие / Л. М. Малых / науч. ред. Т. И.Зеленина. – М. : Флинта : Наука, 2011. – 416 с.
5. Процик І. Психолінгвістичні аспекти засвоєння чужої мови (вікові особливості) / І. Процик // Чужі мови для наймолодших. – 2008. – Вип. 3. – С. 89-95.
6. Чернякова Ж. Ю. Мультилінгвізм як проблема порівняльно-педагогічних досліджень : європейський контекст Ж. Ю. Чернякова // Наукові записки НДУ ім. М.Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011. – №1. – С.36-39.

ОСОБЛИВОСТІ ОПИСУ ІНТЕР'ЄРУ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ

Діана Бірюкова, Дніпро

Світ оформлений поетично, картина його багатовимірنا і кожною культурою сприймається по-своєму. На перетині філософії та психології виникає поетика інтер'єру, яка знаходить своє обґрунтування у філософії мистецтва, у ставленні людини до світу. Філософія інтер'єру базується на прагненні людей створити своє житло таким, щоб воно максимально точно передавало їх смак, спосіб життя і відповідало потребам і вимогам комфорту. Людина завжди прагнула упорядкувати своє довкілля, прикрасити своє життя, зробити зручними та гарними предмети, які її оточують, – житло, меблі, посуд, одяг, засоби виробництва тощо [4, 5].

Інтер'єр обов'язково подає інформацію про персонажа – його настрій, думки, переживання, смаки та уподобання. В англійській етнокультурі завжди існував зв'язок між інтер'єром і походженням, соціальним статусом, родом діяльності та колом інтересів людини. В інтер'єрі завжди знаходить відображення певна культура, звичаї, традиції. Більше того, інтер'єр може передавати філософський погляд або відношення. Сприймаючи художній текст, читач проводить певну роботу по його осмисленню, в результаті якої в його свідомості

створюється певний фрагмент загальної картини світу, тобто відбувається процес смислотворення. Процес осмислення художнього тексту є дуже складним і багатовимірним, тому що у процесі пізнання читач інтерпретує його згідно із власною концептуальною картиною світу.

Композиційно-мовленнєва форма опис – одна з конструкцій монологічного тексту, традиційно визначається як одиниця надфразового рівня в ряду інших функціонально-сміслових типів мовлення – «розповідь», «міркування», «наррація». Описові інтратексти складаються з кількох самостійних речень, пов'язаних за формою і за змістом, які перераховують ознаки будь-якого об'єкта [2, с. 78].

Візуальний опис, що використовується в прозових монологічних текстах, відображає не тільки темпоральні якості існування ознак предметного ряду як об'єкта опису, але і його просторові характеристики – ті, що притаманні об'єкту фізичного простору як глобальної категорії світу: властивість тривимірності і речовності [3, 134].

Описовий інтратекст «інтер'єр» в складі художнього дискурсу пов'язаний із вказівкою на місце дії. Будучи засобом непрямої характеристики персонажа, він відображає психологічно значущі для героя моменти життя. Інтер'єрні описи не тільки створюють яскравий художній образ, а й дають змогу глибше проникнути в зміст тексту, побачити специфіку авторського світосприйняття, сприяють більшій концентрації уваги читача на певних деталях того чи того об'єкта художньої дійсності.

Текст типу «опис» в ролі засобу ідентифікації і референції відображає точку в топохронному континуумі художнього дискурсу, яка дає змогу адекватно позиції мовця вибудувати художні образи, послідовність подій, канву оцінок та інше. Аналогічно й інтратекстові вкраплення: володіючи характерологічною, психологічною, образотворчою, естетичною, соціально-типологічною та іншими функціями, вони можуть актуалізуватися у дискурсі відповідно до традиційних та нових художніх завдань [1].

Таким чином, описовий інтра- і мінітекст типу «інтер'єр» виконує в художньому дискурсі функцію прагматичного засобу, вказуючи на місце, час подій, а також є засобом ідентифікації і оцінки. Одночасно з цим він може вико-

нувати ряд інших функцій, збагачуючи художній дискурс додатковими відтінками сенсу, характеристиками персонажів і ситуацій, створюючи емоційно-експресивне забарвлення дискурсу, надаючи динамізм розвитку сюжетних ліній.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Бірюкова Д.В. Інtrateкстові описи інтер'єру в англomовному художньому дискурсі (на матеріалі прозових творів XIX - XX ст.): дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04 – германські мови / Д.В. Бірюкова. — Запоріжжя, 2016. — 255 с.
2. Хамаганова В.М. Онтологическая основа текста типа «описание» / В.М. Хамаганова // Уч. зап. Забайкальского гос. гум.-пед. ун-та им. Н.Г. Чернышевского. – 2012. – № 2. – С. 77–82.
3. Хамаганова В.М. Функции текста типа «описание» в художественном произведении / В.М. Хамаганова // Вестник Бурятского гос. ун-та. – 2012. – Спец. вып. А. – С. 132–135.
4. Шулига С.С. Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер'єра: Навч. пос. / С.С. Шулига. — К.: Центр навч. Літератури, 2004. — 300 с.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ

Тетяна Ворова, Ірина Олешкевич

На початковій стадії свого становлення літературна казка не відокремлювалася від споріднених жанрів, оскільки основною ознакою, що утворює жанр, вважалася вигаданість подій з обов'язковим повчанням/мораллю, властивих не тільки казці, але й байці і притчі. З виникненням міфологічної і порівняльно-історичної шкіл в середині XIX ст. процес появи літературних казок пов'язується з билинним епосом і складною системою взаємного впливу літератури і фольклору [1]. На початку XX ст. літературна казка на тривалий час відсувається на периферію дослідницької уваги, і тільки у другій половині XX ст. літературознавці докладно і послідовно беруться за вивчення жанру літературної казки; даний етап знаменується активною розробкою жанроутворюючих ознак казки і дефініції казкового жанру.

У сучасному літературознавстві прийнято три варіанти теорії походження літературної казки, що мають як своїх прихильників, так і критиків: 1) літературна казка є похідною від народної / фольклорної казки, 2) літературна

казка вважається незалежним, самостійним жанром, 3) літературна казка базується на принципах синкретичності; причому прихильники останньої концепції не заперечують м'якого впливу усної традиції і прогресивність теорії автономності літературної казки, додавши такі характерні елементи казки, як метаморфози, анімізм, алегоричність, гіперболізація, оптимістичний кінець і деякі інші. В даний час дослідники уникають жорстких формулювань і обтічно/гнучко пропонують вважати літературну казку багатожанровим літературним видом, що базується на принципах художнього синтезу з обов'язковою присутністю авторського начала.

Практично у всіх монографіях, які вивчають казковий жанр, наводяться спроби дати загальноприйняте визначення літературної казки; на нашу думку найбільш адекватним є визначення Л. В. Дерези, що відповідає складності досліджуваної теми: «Літературна казка – це середній або малий (за обсягом тексту) прозаїчний або віршований (за формою організації мовлення) епічний або ліро-епічний жанр художньої літератури, який, на відміну від фольклорного, відбиває індивідуально-авторську картину світу, створену або в результаті вільної інтерпретації фольклорних сюжетів і мотивів, або на основі оригінального сюжету, в який широко вводяться чарівно-фантастичні елементи фольклорного походження» [2, 6].

Слід зазначити висунуту М. М. Липовецьким оригінальну концепцію «пам'яті жанру» по відношенню до літературної казки в зв'язку з наявністю в ній базових компонентів жанрового архетипу, які обов'язково входять до складу семантичного ядра її фундаментальної структури в комбінаториці з ігровим началом. Разом з тим дослідник підкреслює, що ступінь реалізації потенціалу літературної казки «залежить від об'єктивних умов історико-літературного процесу і від суб'єктивних рис творчої індивідуальності казкаря» [3, 153].

При класифікації літературних казок традиційно виділяють казки характерні/повчальні, філософські, епіграматичні, анакреонтічні, алегоричні, чарівні; в цей час до них також додають літературні обробки, перекладання фольклорних казок, твори на казкові мотиви, авторський переказ народного сюжету.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Аникин В. П. Русская народная сказка / В. П. Аникин. – М.: Просвещение, 1977.

2. Дереза Л. В. Русская литературная сказка первой половины XIX века в системе жанров романтизма : автореф. дис. на соискание учён. степени доктора филол. наук : спец. 10.01.02 «Русская литература» / Л. В. Дереза. – Симферополь, 2005.
3. Липовецкий М. Н. Поэтика литературной сказки (на материале русской литературы 1920–1980-х годов): Монография / М. Н. Липовецкий. – Свердловск: Изд-во Урал. ун-та, 1992.

ДИСКУРС В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

Юлия Галицкая, Днепр

Как утверждают ученые, постмодернистская теория ярко репрезентирует «одержимость» проблемами языка на протяжении большей части XX века. Самые значительные мыслители прошлого столетия – Б. Рассел, Л. Виттгенштейн, М. Хайдеггер и др. – переместили центр своего анализа с идей, формирующихся в разуме человека, на язык, выражающий его/её мышление [4, 56]. Как следствие – возникновение междисциплинарной «Теории», в которой современные философские темы неразрывно связаны с когнитивной лингвистикой, концептуальными исследованиями, литературной теорией и т. д. В качестве примера можно привести термин «парадигма», обозначающий понятие, которое имеет ключевое значение как в философии, так и в других науках: языкознании, социологии, экономике и т.д. Бесспорно, последнее связано с тем, что именно «сдвиг парадигмы» признается теоретиками в качестве одной из основных характеристик постмодернизма [5, 224].

По классическому определению Т. Куна, парадигма – это признанные всеми научные достижения, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решений [2]. Традиционно в языкознании выделяются три научные парадигмы: сравнительно-историческая, системно-структурная и антропоцентрическая, развитие которой было обусловлено признанием того факта, что в мире существует только «человек с языком», «человек, говорящий с другим человеком», и язык, таким образом, принадлежит самому определению человека (Э. Бенвенист).

С антропоцентризмом тесно связаны многие лингвистические принципы и понятия в русле экспансионизма, что означало появление новых объектов ис-

следования, в том числе, текста, дискурса и дискурсивных практик. Именно поэтому и сегодня, в начале XXI в., анализ дискурсов как совокупности вербальных манифестаций, устных или письменных, отражающих идеологию определенной эпохи (С. Л. Бем), является по-прежнему актуальным. По М. Фуко, в историческом поле человек сталкивается с особым феноменом – дискурсом, «языком, погруженным в жизнь»; текстом, который рассматривается в его единстве с психологическими, прагматическими, социальными и культурными факторами его создания и функционирования. М. Фуко полагает, что «каждая нация обладает своим дискурсом, выступающим как форма её знания, представленная специфическим аппаратом» [3].

Обращение к термину «дискурс» не означает просто использование определенного концептуального инструментария. Его полезность как теоретического понятия находит отражение не только в когнитивной лингвистике, но и в литературной критике: дискурс в литературе представляет собой связный художественный текст в совокупности с экстралитературными факторами. В социологии дискурс – это вид социальной коммуникации, используемый в различных видах социологических опросов в целях достижения оптимальности взаимопонимания с респондентами. Следует отметить также использование такого термина в социологической лексике, как «бинарный дискурс», что означает «идентификация себя, своей избирательной компании и своей идеологии с сакральной стороной» этой бинарности (Дж. Александер). «Дискурс риска», по У. Беку, – это дискурс, возникающий там, где «доверие в нашу безопасность и убеждение в прогрессе заканчивается» [1, 100-101]. Таким образом, очевидно, что «дискурс», обогащая словарный запас современной гуманитарной теории как концепт и методологический прием, позволяет по-новому осмыслить интерпретируемую реальность, предложить новые подходы, увидеть особые качества тех явлений, которые подвергаются анализу. Предложенный философами постмодерна (Ю. Хабермас, М. Фуко), концепт дискурса введен в исследовательскую практику когнитивной лингвистики ещё в прошлом столетии, однако и в начале XXI века этот термин нуждается в должном осмыслении. В научной литературе дискурс как понятие и методология помогает сориентироваться в

потоке социокультурных трансформаций «текучей современности» наших дней.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Кравченко С. А. Словарь новейшей социологической лексики. – М.: МГИМО-Университет, 2011.- 408 с.
2. Кун Т. Структура научных революций. – М.: Прогресс, – 1977. –С. 11.
3. Фуко М. Археология знания. СПб.: «Гуманитарная академия», 2004. – 527 с.
4. Appignanesi R., Garrat C. Introducing Postmodernism. – London: Icon Books LTD, 2006. – 189 p.
5. Caputo J. Truth. Philosophy in Transit. – London: Penguin Books, 2013.-283 p.

ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ ТЮРКОМОВНИХ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ

Зоя Гирич, Харків

В умовах конкуренції на ринку освітніх послуг важливою є проблема підвищення якості підготовки іноземних студентів технічних вишів в Україні, у тому числі з тюркомовних країн СНД. Численний контингент іноземних тюркомовних студентів вишів інженерного профілю набув особливого статусу, тому що основна його частина вивчала російську мову в національних загальноосвітніх закладах, але має недостатній рівень підготовки як з російської мови, так і з предметів загальнонаукового циклу.

У зв'язку з цим постає завдання оптимізації навчання російської (української) мови як нерідної студентів-білінгвів, створення програмного й методичного забезпечення, що враховує їхній загальноосвітній рівень та комунікативні потреби, особливості рідної мови, відбиває властиві їм когнітивні механізми і стиль, специфіку інженерної освіти й подальшої професійної діяльності.

Навчання мови фаху іноземних тюркомовних студентів у вишах інженерного профілю має свою специфіку, пов'язану з урахуванням їх когнітивних стилів. На жаль, у процесі підготовки фахівців у вишах України не враховуються когнітивні стилі і переваги студентів.

Проведене нами анкетування та опитування іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю щодо визначення їх когнітивного стилю засвідчило, що їм переважно властивий аналітичний когнітивний стиль.

Відповідно до когнітивних уподобань цих студентів виділяються методичні прийоми: а) орієнтовані на стратегії, властиві іноземним учням інженерного профілю, на які повинен спиратися викладач-русист (довготривала пам'ять, незалежність від контексту, довільне запам'ятовування, аналітичність, послідовність обробки інформації, словоузагальнення, встановлення зв'язку між рідною мовою та іноземною, висока точність вживання слів і застосування правил) і б) орієнтовані на стратегії, які викладач повинен прагнути подолати в учнів даного контингенту (довге входження в роботу, повільне встановлення зв'язків на етапі сприйняття нової інформації і фіксації в пам'яті, відсутність швидкості в усному і писемному мовленні, швидкості читання, труднощі під час аудіювання, подолання зайвого контролю власної мови, невміння абстрагуватися від неважливого) [1]. Стратегії оволодіння іноземною мовою з урахуванням когнітивного стилю розподіляються за чотирма видами мовленнєвої діяльності.

Виявлення граматичних труднощів, характерних для конкретної національної, а саме тюркомовної аудиторії, відноситься до фундаментальних досліджень, які мають велике теоретичне і практичне значення в галузі викладання російської (української) мови як нерідної. Важливо враховувати, що низка явищ граматичної будови, що співпадає в російській та рідній мовах, але має низьку частотність або іншу сферу вживання в рідній мові, викликає труднощі у іноземних тюркомовних студентів. А розбіжності в російській і тюркських мовах чинять інтерферируючий вплив на російське мовлення студентів. Для підвищення ефективності навчання російської мови тюркомовних студентів-іноземців інженерного профілю основну увагу доцільно приділяти тому граматичному матеріалу, який відсутній у рідній мові студентів.

Зазначимо, що на першому курсі в процесі формування комунікативної компетенції іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю, які володіють російською мовою на базовому рівні і не пройшли етап довшівської підготовки, викладачеві російської мови необхідно вирішити спільні завдання як для студентів підготовчих, так і основних факультетів, серед них: освоєння на-

укового стилю мовлення, мови спеціальності; відновлення забутих знань, умінь і навичок з профільних предметів; набуття нових знань, умінь і навичок, що складають різницю між шкільними програмами України і попередньою програмою країни навчання та ін. Цей етап навчання вимагає проведення організаційно-педагогічних заходів: установа рівня навченості студентів, комплектування груп для навчання мови, що складаються лише з тюркомовних студентів.

Пропонуємо проходити етап довишівської підготовки випускникам національних загальноосвітніх навчальних закладів, що не вивчали російську мову або володіють нею нижче базового рівня.

Таким чином, особливості навчання російської мови іноземних тюркомовних студентів інженерного профілю полягають у врахуванні їхнього загальноосвітнього рівня та комунікативних потреб, розбіжностей в російській і тюркських мовах, властивих їм когнітивних механізмів і стилю, специфіки інженерної освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Авдеева И. Б. Лингводидактическая концепция обучения профессиональной коммуникации иностранных учащихся инженерного профиля: дис...доктора пед. наук: 13.00.02/ Авдеева Ирина Борисовна. – Москва, 2006. – 525 с.

РЕПРЕЗЕНТАТИВНІ СИСТЕМИ СПРИЙНЯТТЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Ірина Грищенко, Київ

Психологами визначають наявність у кожної людини свого основного каналу сприйняття та опрацювання інформації – репрезентативної системи. Залежно від домінування певного каналу сприйняття розподіляють аудиторії на типи за каналами сприйняття: візуали, аудіали, кінестетики та дігітали (цю категорію визнають не усі фахівці). Встановлення, який домінуючий спосіб отримання інформації в особини, можливе за невербальними і вербальними показниками: мовою тіла (рухи, жести, напрям руху очей ритм дихання тощо), домінуючим використанням слів, які уособлюють канал сприйняття.

Зі стрімким розвитком інформаційних технологій активне використання мультимедійних засобів (поєднання друкованого тексту, малюнку, графічного зображення, анімованого зображення, відео та аудіозапис тощо) при навчанні української мови як іноземної дозволяє одночасно подавати нову інформацію, очікувати на високі результати у процесі освоєння чужої мови. Нині широке розповсюдження отримує вивчення мов в онлайн-режимі, застосування інтерактивних мовних курсів, хмарних технологій тощо.

Враховуючи, що представники різних психотипів навчаються в одній мовній групі, це змушує враховувати специфіку цих систем, ставить перед викладачем завдання подавати матеріал заняття таким чином, щоб якомога ефективніше задіювати усі шляхи модальності.

Поєднання традиційних методів та інноваційних технологій навчання української мови як іноземної сприяє переосмисленню якісної мовної підготовки, використання сучасних досягнень дозволяє зробити процес освоєння ефективнішим, розвивати здібності студентів.

ЛІНГВОГРАМАТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОКРЕМИХ ТЕРМІНІВ НАТО

Юлія Дем'янчук, Львів

Найпростіший спосіб перекладу документів НАТО – це транслітерація. За допомогою цього способу зазвичай передаються скорочені назви військових блоків, політичних партій, промислових фірм, різних товариств і Наприклад: FRANCETELECOM, Credit lyonnais, Alliance française.

В паралельному корпусі НКРМ (Національний корпус російської мови), російські терміни разом з англійськими входять в одну систему термінів певної галузі (у цьому випадку юридичної), яка співвідноситься з системою загальних понять. Тому існують еквіваленти до окремих термінів. Серед них: а) еквівалент у формі терміна-слова. Проведений аналіз показує, що в більшості випадків англійському терміну-слову в російській та українській мові також відповідає термін-слово: термін «state» в документах НАТО може означати як «державу», так і «штат» США: Both the state and Federal authorities are bent on establishing a police state. У першому випадку термін state стоїть в одному ряду з визначенням «федеральний» і безсумнівно позначає уряду штатів на відміну від

уряду всієї країни. У другому випадку state вжито в значенні «держава». Статуті різних організацій можуть вживатися англійською Regulations, Rules, Constitution, Statutes або Charter. Загальновідомі терміни часто вживаються в документах у скороченій формі: Youth is also virtually excluded from Congress, the average age of members of the Senate being 56 years and of the House 51 years. В даному контексті скорочення House вжито замість повного терміну The House of Representatives: б) Еквівалент у формі словосполучення. Випадки, коли англійському терміну-слову відповідає російське або українське словосполучення, складають незначну кількість прикладів, наприклад: bacteriological weapon (бактеріологічна зброя), balance of forces (баланс сил, співвідношення сил); в) Використання в якості еквівалента англійської аббревіатури, наприклад: NLRB - national Labor Relations Board.

Текст документів НАТО також насичений спеціальними термінами, пов'язаними не лише зі зброєю, а й з політичним і державним життям. Так, наприклад: AFLCIO - American Federation of Labor-Congress of Industrial Organizations, GOP - Grand Old (Republican) Party, DD - Defense Department, NAACP - National Association for Advancement of Colored People. Часто використовуються аббревіатури прізвищ: JFK - John F, Kennedy, RLS - Robert Louis Stevenson, etc [1].

Незважаючи на те, що в інших джерелах можна знайти альтернативні варіанти перекладу, еквіваленти запропонованого термінологічного словника до паралельного корпусу може застосовуватися як додаток для перенесення матеріалів в електронний словник російської та української мови, та у веб-сайти. Наприклад, можна по-різному перекладати термін сили і засобу, але дослівним є переклад assets. Існує кілька російських та українських еквівалентів терміна failed state, проте в контексті словникового перекладу перевага віддається термінологічному сполученню «недієздатна держава».

У документах НАТО наявні численні кліше, наприклад: on the occasion of - «з нагоди», by the decision of - «із рішенням», in reply to «у відповідь на», in a statement of - «в заяві», with reference to - «у зв'язку з», to draw the conclusion - «дійти до висновку» тощо. Кліше та штампи супроводжують головний термінологічний словник.

Під час паралельного корпусного перекладу, варто також наголосити на граматичні зміни термінів та сполучень. Зокрема, наявність означеного артикля здебільшого не несе нової інформації, отже, смисловий центр стоїть в кінці речення. Натомість, невизначений артикль несе нову інформацію, що зміщує порядок слів при перекладі. Наприклад: The present Agreement shall come into effect from the date hereof and its validity term shall not be defined. (Цей договір вступає в силу з дня підписання його сторонами і залишається чинним на невизначений термін); It takes a contract to create an obligation; it takes another contract to modify an existing obligation and yet a third contract to terminate an on-going contract (Для створення зобов'язання потрібен один договір, для внесення змін в уже існуюче зобов'язання потрібно інший договір, а для анулювання чинного договору потрібен третій договір).

Часто юридичні та військові терміни НАТО переходять у термінологічні вислови, яких немає в сучасних англійських електронних корпусах та словниках: three strikes law (закони трьох ударів, правосуддя трьох ударів); three strikes justice (правопорушник); three strikes offender (засуджений відповідно до закону трьох ударів) тощо.

Отже, з огляду на структурні відмінності англійської, російської та української мови при перекладі термінів були використані лексико-граматичні трансформації. Було встановлено, що такі прийоми як калькування, транскрипція, транслітерація і описовий переклад найбільш часто застосовуються при перекладі безеквівалентних військово-правових термінів НАТО з англійської на російську мову в паралельному корпусі НКРМ.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Офіційний сайт архівних документів «НАТО» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nato.int/cps/ru/natohq/official_texts.htm

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ РЕСУРСІВ

Олена Деньга, Черкаси

Успішне вивчення мови залежить не тільки від лінгвістичних особливостей студента, рівня його мотивації, але й від урахування національно-

культурних особливостей усіх учасників педагогічного процесу. До поняття «культура» належить не тільки музика, історія, живопис, література, а й спосіб життя людей, який передається з покоління в покоління, фундаментальні переконання, цінності, спосіб мислення та світогляд, особливості духовної культури. Важливо, що багатокультурні цінності засвоюються підсвідомо в процесі всього життя.

Міжкультурна комунікація – це процес спілкування (вербальний і невербальний) між носіями різних культур та мов.

Під час вивчення нової мови студентові недостатньо оволодіти тільки граматиною, фонетикою й лексикою чужої мови, але необхідно знати, що сказати в певній ситуації певним людям і як саме це сказати, з урахуванням етикету, традицій і менталітету іншого народу. І, звичайно ж, навчаючи іноземних студентів, потрібно пам'ятати, що міжкультурне спілкування – це «вулиця з двостороннім рухом», де обидві сторони повинні рухатися назустріч одна одній і де обов'язково потрібно знати правила дорожнього руху.

У сучасному полікультурному суспільстві це завдання ускладнюється, тому що міжкультурна взаємодія може відбуватися не тільки між представниками одного культурного прошарку суспільства, а й різних верств суспільства з різними соціально-культурними стандартами та з різним рівнем освіти. У час глобалізації та посилення міграції дуже важливо, щоб людина змогла інтегруватися у професійній сфері та в соціальному середовищі.

Щоб допомогти іноземцю швидше адаптуватися в новому соціальному середовищі, дуже ефективним методом є використання мультимедійних технологій.

Використання відеозаписів, фільмів, пісень, документальних фільмів, випусків програм новин у практиці викладання української мови іноземцям має низку важливих переваг і дозволяє створити на заняттях середовище, максимально наближене до автентичних умов; збільшити можливості іноземних студентів своєчасно та різнобічно знайомитися з українською дійсністю, традиціями, подіями міжнародного життя; адаптувати студентів до мовного узусу сучасної мови, реалізуючи через аудіовізуальні засоби занурення їх в автентичне українське мовне середовище, де живуть і діють люди різної статі, професій,

соціального стану, освіти; сприяти збагаченню словникового запасу іноземних студентів, вдосконаленню фонетичних, граматичних, синтаксичних навичок, вдосконалення побудови монологів та діалогів.

Доцільно використовувати саме мультфільми. Мультфільми не займають багато часу (в середньому 10-15 хвилин). І за такий короткий термін вони знайомлять з культурою, традиціями, нормами поведінки та національної психології носіїв мови. Перегляд мультфільмів робить заняття більш емоційним та дає змогу краще запам'ятати інформацію. Звичайно, для досягнення ще більшого результату необхідно провести роботу над лексикою і граматикою на матеріалі конкретного мультфільму.

Під час вивчення українських традицій і свят прослуховувати традиційних українських колядок і щедрівок, на практиці освоїти приготування куті, узвару та вареників. Студенти зможуть не тільки запам'ятати назви традиційних українських страв, але й повторити граматику (наприклад, орудний відмінок: ми готуємо вареники з чим? з картоплею, з сиром, з грибами; ми будемо їсти чим? ми будемо їсти виделкою, ложкою). Перед переглядом провести бесіду на знання студентами українських традицій та доповнити їх знання. Наприклад, запитати, з чим пов'язано святкування Різдва, як вони розуміють слова «колядувати», «колядка», чи бачили вони, як українці святкують це свято.

Прикладом використання мультфільмів, пісень може бути мультфільм «Щедрик». «Щедрика» переспівав Олег Скрипка та на його переспів зняли кліп із пластиліну. Доцільно перед переглядом розказати про українські традиції ходити у гості на Різдвяні свята та співати щедрівки й колядки.

Доречним під час вивчення українських традицій буде перегляд та робота з мультфільмом «Різдвяна казка» Мультфільм створено за казкою українського письменника М. Черемшини «Сльоза». Дія розгортається напередодні Різдва. Сльоза бідної дівчини Марусі розтопила холодне й байдуже серце багатого господаря.

Для ознайомлення з новорічними традиціями пропонуємо переглянути мультфільм «Раз, два, три! Ялиночко, гори!». Ведмідь настільки любить свято Нового року, що заради цього свята прокидається. Він наводить порядок у своєму будиночку, прикрашає ялинку та з нетерпінням чекає Діда Мороза. Пе-

ред переглядом можна провести фонетичну зарядку з використанням тих конструкцій, які будуть використані в мультфільмі: святкувати що?; дарувати кому? що?; прикрашати що?; ялинка яка? Також до перегляду пропонується показати портрети головних героїв і дати кожному персонажу характеристику, відповідаючи на такі питання: як ви думаєте, Ведмідь маленький чи великий, добрий чи злий? Він вам подобається? Як ви думаєте, Маша висока чи низька, енергійна чи ледача? Вона вам подобається? Чому? Під час роботи над цим мультфільмом можна закріпити знання давального відмінка (конструкції: дарувати кому? що?), а також вивчити назви тварин.

Робота над кожним мультфільмом має декілька етапів: підготовчий етап, коли студентів знайомлять із новою лексикою, яка є в мультфільмі, й актуалізується та лексика, яка буде використовуватися в мультфільмі; пропонується переглянути фотографії головних героїв, описати їх характер та зовнішність. Перегляд можна поділити на декілька фрагментів. Переглядаючи мультфільми, можна робити зупинки та запропонувати студентам дати відповіді на запитання за змістом. Під час повторного перегляду можна вимикати звук і пропонувати студентам озвучити героїв. Останній етап – це етап після перегляду мультфільму, де студенти з викладачем обговорюють те, що побачили, дають оцінки героям та подіям. Можна запропонувати студентам написати переказ мультфільму або відтворити діалоги.

Кожен урок іноземної мови – це практика міжкультурної комунікації, бо кожне іншомовне слово відображає іноземний світ й іноземну культуру:

ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙ У ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ

Олена Знанецька, Дніпро

У сучасному світі людського існування емоції відіграють величезну роль, і свідомством тому є етнічна, політична, економічна напруженість у взаємовідносинах влади і народу окремих країн, різних народів, а також у групових і міжособистісних відносинах. Різноманітні види цієї напруженості пояснюються біологічною природою людської свідомості та домінуючої роллю емоцій в ній. Сучасна наука дає змогу встановити, а дискурсивна практика підтверджує, що

людина є не тільки *homo sapiens*, але й *homo sentiens*, оскільки багатьма її діями керують емоції.

Так, відомий американський психолог К. Е. Ізард зауважує, що виявити сутність поняття «емоція» досить складно, і тому «лаконічне визначення не може повністю розкрити його сутність» [2, 27]. Тим не менш, вчений приводить коротке визначення емоції, яке, на його думку, «в жодному разі не можна вважати повним» [2, 27]: «емоція – це дещо, що переживається як почуття (*feeling*), яке мотивує, організує та спрямовує сприйняття, мислення й дії» [2, 27]. Емоції відіграють велику роль у житті людини, оскільки «культура людини почала відрізнятися від соціальних інстинктів тварин передусім з формуванням емоційного (як однієї з форм загального розвитку мозку та психіки); з почуттям прихильності однієї людини до іншої і гіркоти її втрачання» [4, 162]. Емоції досить важко вивчати, тому до останнього часу вони вважались такими, «що не піддаються науковому дослідженню» [1, 347]. Однак, це не може примусити вчених зняти задачу визначення й вивчення змісту емоційної сфери людини. В цьому сенсі ключом до вирішення проблеми може стати інтегративний опис, оскільки «без дослідження різними науками окремих аспектів емоційності як «суміжної» проблеми неможливо отримати адекватну картину цього об'єкта ані в цілому, ані в будь-якому з його аспектів, наприклад, у лінгвістичному» [5, 28].

Емоції є багатофункціональними. Вони виконують функції: відображення, сигнальну, регулятивну, евристичну, гедоністичну, (ауто)сугестивну, когнітивну, оцінюючу, позитивного / негативного санкціонування та інші. Когнітивна функція емоцій виявляється в декількох ролях: давати поштовх до пізнання, компенсувати брак знання, бути каталізатором пізнавального процесу.

Загалом, співвідношення між світом, людиною та емоціями можна представити наступним чином: існує світ (об'єкт) і людина (суб'єкт) як частина світу, яка здібна його відображувати. Емоції регулюють цей процес відображення, висловлюючи значення об'єктів світу для людини. Емоції як психічне явище відображують у свідомості людини її емоційне відношення до дійсності. Ці емоційні відносини є хоча й суб'єктивними, але й соціально усвідомлюваними,

і тому більш-менш типизованими. Таким чином, емоції завжди мають причину, суб'єкт і об'єкт [3].

Одним з яскравих виявлень соціо-культурних особливостей емоційного дейксиса є гендерна специфіка мовленнєвої поведінки *homo sentiens*. Під час емоційного спілкування гендерний фактор може стати причиною комунікативної невдачі. Наприклад, у франко-культурних правилах мови тіла чоловіки використовують емоційну міміку частіше, ніж жінки. Так, встановлено, що чоловіча усмішка там, як правило, сигналізує про емоцію радості, а у французенок – про емоцію суму або гніву. У випадку усмішки під тиском гніву та суму у французьких жінок вона виконує функцію захисної реакції, що пом'якшує нервово-психічний стан мовленнєвого партнера. Однак, своїми очима французенки здатні висловити всю гамму людських емоцій, на що французи-чоловіки не здатні. Таким чином, у комунікативній поведінці чоловіків та жінок виявляються відмінності у використанні як емотивного, так і емоційного дейксиса. Так, гендерні відмінності виявляються у проксеміці (особистий простір, розташування у просторі), у кінесіці (участь очей, вираз обличчя, положення тіла, жести), здібність до дотику, паралінгвістичні здібності (висота, тембр голосу), вміння керувати комунікацією (вміння дотримуватися теми розмови, витримувати симетрію часу говоріння) тощо. [6]. Важливість порівняльних досліджень культури емоцій міжособистісного спілкування, як внутрішньокультурного, так і міжсоціумного, полягає у необхідності знання емоційних та емотивних дейктиків, а також створення їх «бібліотеки». Це дозволить прогнозувати невдачі та конфлікти у міжкультурному емоційному спілкуванні [3].

Отже, мова розпредмечує емоції, дещо огрублюючи та спрощуючи їх; емотив завжди відіграє роль метонімії емоції, що реконструюється, і це є досить умовним репрезентантом емоції. Тим не менш, вся безліч емотивної лексики і фразеології конкретної мови, що називається емотивним дейксисом, передає національну картину емоцій, з усіма її відтінками та колоритом.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. - М.: Русские словари, 1997. - 412 с.
2. Изард К. Э. Психология эмоций. - СПб.: Питер, 2000. - 464 с.

3. Исхакова З. З. Homo sentiens и репрезентативная функция языка // Вестник Башкирского университета. - 2010. - Т. 15, №3. - С.644-649.
4. Киселева Т. Г. Социальный образ женщины в культурах мира // Общественные науки и современность. 2003. №3. - С. 162–172.
5. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико- семантической системе (на материале англ. яз.): дис. ... д-ра филол. наук. - М., 1988. - 402 с..
6. Gender Communication / Ed. J. C. Pearson, R. L. West, L. H. Turner. Boston, 1995. - 292 p.

РОЛЬ ЛИНГВОИМАГОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Людмила Иванова, Киев

В процессе освоения всякого иностранного языка, в том числе и русского, в сознании обучаемого создается определенный образ народа и страны, язык которых изучается.

Созданию более адекватного образа способствуют курсы лингвострановедения, лингвокультурологии, речевого этикета, теории и истории литературы, а также прежде всего практические курсы изучаемого языка, с одной стороны, за счет тщательно подобранного иллюстративного материала, с другой- вспомним аргументированное утверждение Э. Сепира о том, что грамматический строй отражает ментальность народа.

Особая роль в указанном процессе призвана сыграть лингвоимагология, имеющая своей целью выяснение образа, имиджа(отсюда термин) одного народа или страны в глазах другого народа.Подчеркнем, что в процессе изучения иностранного языка имидж,образ создается, лингвоимагология призвана его репрезентировать в определенные периоды истории.Предмет лингвоимагологии – прежде всего все виды оценки реалий, мифы, стереотипы, прецедентные феномены, обычаи и традиции, паралингвистическая ситуация.В ходе разработки лингвоимагологии мы пришли к двум важным выводам: во-первых, оценка на протяжении времени может меняться (сравним оценку Германии и немцев в Петровскую эпоху, во время Великой Отечественной войны и в наши дни); во-вторых, оценка характеризует не только оцениваемое, но в большей степени оценивающею.Так мы вышли на тщательнейший отбор анализируемо-

го материала-образцовые тексты путевых записок, эпистолярия, публицистики, реже – художественные произведения выдающихся писателей. Из-под нашего пера вышли статьи, посвященные видению Франции и французов, Германии и немцев Д. И. Фонвизиним, А. С. Пушкиным, арабского мира Н. В. Гоголем, Африки Н. С. Гумилевым и др. Такой материал важен в следующих аспектах: выдающийся писатель в своих произведениях отражает точку зрения своего народа. Опираясь на концепцию В. М. Солнцева, народное видение – это инвариант, проявляющийся в вариантах – оценках выдающихся писателей. Другой аспект – сами тексты, которые могут быть предметом лингвистического анализа в студенческой аудитории.

Опираясь на указанные курсы и данные лингвоималогического исследования, студент сможет осуществлять адекватную межкультурную коммуникацию, избегая языковых и культурных шоков.

Для иллюстрации выдвинутых положений обратимся к высказываниям А. С. Пушкина, содержащимся в его эпистолярии и публицистике.

Так, великий русский поэт (не философ! не этнограф!) приводит перечень факторов, создающих оригинальность каждого народа: «Климат, образ правления, вера дают каждому народу особенную физиономию, которая более или менее отражается в зеркале поэзии. Есть образ мыслей и чувствований, есть тьма обычаев, поверий и привычек, принадлежащих исключительно какому-нибудь народу». И смысл, и языковое оформление данной мысли заслуживает тщательного глубокого обсуждения со студентами-иностранцами.

Историю России А. С. Пушкин интерпретирует следующим образом: «Долго Россия оставалась чуждою Европе. Приняв свет христианства от Византии, она не участвовала ни в политических переворотах, ни в умственной деятельности римско-кафолического мира. Великая эпоха Возрождения не имела на нее никакого влияния; рыцарство не одушевило предков наших чистыми восторгами, и благодетельное потрясение, произведенное крестовыми походами, не отозвалось в краях оцепеневшего севера... России определено было высокое предназначение... Ее необозримые равнины поглотили силы монголов и остановили их нашествие на самом краю Европы; варвары не осмелились оставить

у себя в тылу поработенную Русь и возвратились на степи своего востока. Образующееся просвещение было спасено растерзанной и издыхающей Россией».

А.С. Пушкин подчеркивает закономерность и необходимость связей с Европой: «Но и в эпоху бурь и переломов цари и бояре согласны были в одном: в необходимости сблизить Россию с Европою. Отселе сношения Ивана Васильевича с Англией, переписка Годунова с Данией, условия, поднесенные польскому королевичу аристократией XVII ст., посольства Алексея Михайловича ... Наконец, явился Петр, Россия вошла в Европу, как спущенный корабль, при стуке топора и при громе пушек... Успех народного преобразования был следствием Полтавской битвы, и европейское просвещение причалило к берегам завоеванной Невы».

Такая сложная история сформировала и русский язык, и народный характер. «Как материал словесности, язык славяно-русский имеет неоспоримое превосходство перед всеми европейскими: судьба его была чрезвычайно счастлива. В XI веке древний греческий язык вдруг открыл ему свой лексикон, сокровищницу гармонию, даровал ему законы обдуманной своей грамматики, свои прекрасные обороты, величественное течение речи; словом, усыновил его, избавя таким образом от медленных усовершенствований времени. Сам по себе уже звучный и выразительный отселе заимлет он гибкость и правильность. Просто-народное наречие необходимо должно было отделиться от книжного, но впоследствии они сблизились, и такова стихия, данная нам для сообщения наших мыслей».

Русский национальный характер воплотился в русском крестьянине: «Взгляните на русского крестьянина: есть ли тень рабского унижения в его поступи и речи? О смелости и смысленности и говорить нечего. Переимчивость его известна, проворство и ловкость удивительны... Никогда не встретите вы в нашем народе того, что французы называют *un badaud* [ротозей]. Никогда не заметите в нем ни грубого удивления, ни невежественного презрения и чужому. В России нет человека, который бы не имел своего собственного жилища. Нищий, уходя скитаться по миру, оставляет свою избу. Этого нет в чужих краях. Иметь корову везде в Европе есть знак роскоши; у нас не иметь коровы есть

знак ужасной бедности. Наш крестьянин опрятен по привычке и по правилу: каждую субботу ходит он в баню; умывается по несколько раз в день».

В итоге «отличительная черта в наших нравах есть какое-то веселое лукавство ума, насмешливость и живописный способ выражаться».

Таким образом, лингвоималогическая информация весьма актуальна в процессе преподавания иностранных языков, в том числе русского.

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Клавдия Ильчук, Запорожье

Главной задачей обучения русскому языку как иностранному на продвинутом этапе является изучение языка специальности, на котором в дальнейшем будет строиться профессиональное общение иностранных студентов. В настоящее время происходят изменения в обучении РКИ, связанные с сокращением аудиторного времени и присутствием в учебных группах студентов, обучающихся по разным профилям.

В последние годы изменился перечень специальностей, которые выбирают иностранные граждане для получения образования в Украине. Если раньше отдавалось предпочтение инженерному направлению, то сейчас чаще всего выбираются узкие специальности, в единый профиль которые трудно объединить, например: туризм, правоведение, дизайн, физическая реабилитация, управление персоналом и др. Это приводит к тому, что в одной учебной группе могут быть студенты, обучающиеся по совершенно разным направлениям. В связи с этим стало почти невозможным полноценное обучение научной речи определённой специальности на аудиторных занятиях, поэтому перед преподавателем РКИ стоит большая проблема – искать новые содержательные, лингвометодические и организационные решения в целях оптимизации образовательного процесса. Остро стоит вопрос создания учебных материалов для самостоятельной работы по научному стилю речи, создание терминологических минимумов для вновь образовавшихся профилей, а также создание рекомендаций по использованию инновационных компьютерных технологий и Интернет-ресурсов, помогающих

освоению самостоятельно профессиональной лексики: дистанционные курсы, электронные уроки, практикумы и т.д.

И всё-таки работа студента с преподавателем в аудитории остаётся основным методом обучения русскому языку как иностранному, в том числе и научному стилю речи.

Лексику научной речи составляет три основных пласта: общеупотребительные слова, общенаучные слова и специальные термины. Анализ лексических особенностей научных текстов позволяет сделать вывод о том, что, несмотря на насыщенность специальными терминами, основную часть лексики в них составляют общенаучные и общеупотребительные слова. Общенаучная лексика – это лексика неспециального содержания широкого обобщённого значения для описания научных объектов, явлений, процессов, имеющих место в различных областях изучаемой действительности.

Общенаучная лексика после подготовительного факультета студентами освоена в очень маленьком объёме и требует кропотливого изучения, поэтому аудиторное время в сложившихся условиях следует посвятить обучению именно этой лексике.

Большинство слов общенаучной лексики – это слова-интернационализмы, например: операция, анализ, объект, идея, эксперимент, комплекс, фрагмент, схема, цикл, конструкция, динамика и др. Для студентов, владеющих одним из европейских языков, не составляет труда их освоение. Но также значительную часть лексики общенаучного употребления составляет лексика, которая требует семантизации и активизации: отглагольные существительные процессуального значения с суффиксами -ение, -ание (изучение, исследование, достижение, направление, явление, использование, формирование и др.), отвлечённые существительные с суффиксом -ость (актуальность, перспективность, надёжность, стабильность, ценность, ясность, сложность, активность и др.), оценочные прилагательные, как правило, в составе словосочетаний с именем существительным (высокий уровень, большое значение, уникальная разработка, интересный результат, важное открытие, существенный вклад, плодотворная дискуссия и др.).

Лексика общенаучного употребления широко представлена в научно-популярном подстиле научной речи, в котором при сохранении характерной для научного текста логичности, строгости и чёткости изложения, характерной чертой выступает преподнесение научных знаний в доступной и увлекательной форме. В научно-популярных текстах много примеров, фактов, которые являются интересными, проблемными, дискуссионными, и обсуждение их повысят мотивацию иностранных студентов к изучению русского языка.

Целесообразно подобрать тексты, затрагивающие актуальные проблемы современности, например: искусственный интеллект, кибербезопасность, робототехника, энергетика будущего, криптовалюта, и, вероятно, такие тексты вызовут интерес и эмоциональный отклик у студентов любых специальностей и будут прекрасным материалом для тематических дискуссий. Также привлекут внимание студентов, независимо от специальности, научно-популярные тексты о выдающихся учёных и изобретателях: физиках А.Эйнштейне и Л.Ландау, авиаконструкторах С.Королёве, О.Антонове и И.Сикорском, изобретателях А.Нобеле и Т.Эдисоне, медиках Н.Пирогове и А.Богомольце, специалистах IT-технологий Билле Гейтсе, Стиве Джобсе и Марке Цуккерберге и др.

В процессе обучения общенаучной лексике следует использовать как традиционные методы, так и интерактивные. К традиционным методам мы относим предтекстовые, притекстовые и послетекстовые задания, обеспечивающие презентацию и активизацию лексики в комплексе с грамматическим материалом, анализируемым в ходе чтения текста, при говорении и обсуждении, в письменном закреплении. К интерактивным методам обучения мы относим ролевые/деловые игры, ситуативные задания, тематические дискуссии, метод «круглого стола», семинары-диспуты и др.

Таким образом, в создавшихся условиях появления новых категорий иностранных студентов и невозможности формировать учебные группы по специальностям целесообразно на занятиях РКИ аудиторное время посвятить изучению общенаучной лексики, в частности, на примере научно-популярных текстов, а освоение специальной лексики вынести на самостоятельную работу, разработав для этого нужный материал, терминологические минимумы, и по

возможности использовать инновационные компьютерные технологии и Интернет-ресурсы.

ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГІЇ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ КОНЦЕПТІВ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Ольга Капітонова, Дніпро

Людина мислить концептами. Концепти вступають в різні відносини і утворюють систему взаємообумовлених ментальних образів. Кожна мова має власну систему концептів, за допомогою якої носії мови сприймають, структурують, класифікують і інтерпретують потік інформації, що надходить з навколишнього світу. Сукупність концептів організовує концептосферу, завдяки якій можна судити про ментальну модель дійсності, що відображається в мовній свідомості і в мові конкретних носіїв мови. Складний, абстрактний характер концептів обумовлює наявність великої кількості різноманітних типологій, які враховують їх природу, зміст, функціонування і т. д.

Серед вагомих здобутків концептології можна виокремити побудову типології концептів. Беручи до уваги деякі узагальнення, ключовими критеріями систематизації концептів виступатимуть такі: середовище буття та актуалізації, зміст концепту, його універсальність чи специфічність, місце в ієрархії або питома вага в концептосистемі, ступінь варіативності, формат актуалізації та інші. Багато авторів присвячують свої роботи питанню вивчення типології концептів, зокрема, А. П. Бабушкін (1996), О. О. Залевська (2001), Й. А. Стернін (2001) та деякі інші.

Слід навести приклади найпоширеніших типологій концептів з деякими власними модифікаціями. Так, за середовищем буття, яке визначає онтологічну сутність концептів, можна виокремити: мовні (лінгвоконцепти, або вербально виражені концепти); текстові; дискурсні; філософські; культурні, включаючи лінгвокультурні, та етноконцепти, що формують концептуарій культури – духовні концепти, «згущення культури у свідомості людини»; художні та нещодавно уналежнені до окремої категорії естетичні концепти. За змістом виділяють: категоріальні (ЧАС, ПРОСТІР), теософські (ЖИТТЯ, СМЕРТЬ, ДОЛЯ), телеономні (ПРАВДА, СПРАВЕДЛИВІСТЬ), що апелюють до вищих духовних

цінностей, тощо, антропоконцепти (МАТИ, ПРЕЗИДЕНТ), емоційні концепти, психологічні концепти, екоконцепти, міфоконцепти, або концепти-міфологеми.

Залежно від середовища актуалізації, кожен клас концептів може виступати як мовний / текстовий / дискурсний, культурний чи художній. До запропонованої таксономії належать: 1) одиничні (ЛЮБОВ, ЖИТТЯ) концепти; 2) подвійні гештальтні (ЖИТТЯ/СМЕРТЬ, ЛЮБОВ/НЕНАВИСТЬ, ЧОЛОВІК/ЖІНКА), тобто такі, що припускають вживання у вигляді одиничних концептів, проте, завжди мають корелятивну пару, формуючи з нею цілісний образ; 3) кластерні (ШЛЯХ ДОСЛАВИ) – концепти, що не мають у конкретній мові власного однослівного імені, проте сприймаються як певна ментальна єдність, в імені якої деякі концептуальні ознаки експлікуються, у той час як інші залишаються імплікованими; 4) кумулятивні (SAVOIR VIVRE) концепти як конгломерат концептуальних ознак, інтегрованих у єдине ціле шляхом накопичення; 5) картинні (ЗОЛОТА ОСІНЬ) – ті, що легше візуалізувати, ніж описати словесно; 6) параболічні (ПРАЗЬКА ВЕСНА, АРАБСЬКА ВЕСНА) – концепти, що містять у максимально згорнутому вигляді певну історію чи мотив; 7) картинно-параболічні (ПОСМІШКА ЧЕШИРСЬКОГО КОТА) – параболічні концепти, що репрезентуються не лише вербально, а й за допомогою візуальної емблеми; 8) есеїстичні (МОДЕРНІЗМ, СИМУЛЯКР) концепти, тобто ті, що, будуючись за принципом мінімалізації, зберігають у скомпресованому вигляді великий обсяг філософської інформації [3].

Так, наприклад, А. П. Бабушкін вважає можливим класифікувати концепти за способом їх вираження і словникового уявлення. Вчений розрізняє чотири типи концептів: 1) лексичні концепти; 2) фразеологічні концепти; 3) концепти конкретних імен; 4) концепти абстрактних імен. При цьому концепти як форми репрезентації знань вчений поділяє на 1) розумові картинки (конкретні зорові образи, сукупність образів у свідомості людей, колективному, національному або індивідуальному: павіан, сіамські близнюки); 2) схеми (менш детальні образи, розумовий образ предмета або явища, що має просторово-контурний характер: «річка» як блакитна стрічка); 3) гіпероніми (дуже узагальнені образи: «взуття»); 4) фрейми (сукупність збережених в пам'яті асоціацій, це досить об'ємний, багатокomпонентний концепт, який представляє собою «пакет» інфо-

рмації, «один із способів подання стереотипної ситуації; 5) інсайти (знання про функціональне призначення предмета, схоплювання тих чи інших відносин і структури ситуацій в цілому, «упакована» в слові інформація про конструкції, внутрішній устрій або функціонального призначення предмета: «барабан»); 6) сценарії (знання про сюжетний розвиток подій, тобто, сценарії або скрипти – це динамічно представлений фрейм як певна послідовність етапів, епізодів, які розгортаються у часі, таким чином, сценарій як заздалегідь заготовлений причинний ланцюжок, що представляє звичайну послідовність подій. Сценарій складається з етапів, так як в ньому є зав'язка, кульмінація сюжету і розв'язка: «бійка», «пожежа», «весілля», «крутитися як білка в колесі» [1].

Типології концептів, що розробляються в рамках лінгвоконцептології, проливають світло на їх складний характер, сприяють розумінню їх структури, змісту, призначення та цілому допомагають зрозуміти своєрідність концептуального змісту культури. Можна з упевненістю сказати, що створення найбільш повної типології, що враховує змістовні, структурні, функціональні ознаки концептів, їх динамічний характер, дискурсивно-стилістичну приналежність, є однією з найбільш актуальних дослідницьких завдань сучасної лінгвістики.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Бабушкин А. П. Типы концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А. П. Бабушкин. – Воронеж, 1996. – 104 с.
2. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: курс лекций по английской филологии / Н. Н. Болдырев. – Тамбов : Изд-во Тамб. ун-та, 2001. – 123 с.
3. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Ю. С. Степанов. – М. : Языки русской культуры, 2007. – 248 с.

«МОСТЫ ДОВЕРИЯ» В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ

Татьяна Кассина, Днепр

В настоящее время накоплен достаточный экспериментальный и практический материал, свидетельствующий об эффективности интенсивных методов обучения иностранцев русскому языку. Благоприятно сказывается на результатах обучения и форма организации занятий – обучение в процессе общения, характер тем и ситуаций, отобранных для занятий.

Коммуникативная направленность обучения является общей характеристикой всех занятий, которые имеют своей целью обучение иноязычному общению. Занятие строится адекватно процессу речевой коммуникации или, другими словами, процесс обучения является моделью процесса общения. Овладение языком как средством общения предполагает формирование у обучающегося коммуникативной компетенции, означающей способность правильно использовать язык в разнообразных ситуациях общения. Такой подход ставит перед преподавателем задачу одновременного обучения устной речи, чтению и письму.

Однако при изучении языков, где произнесение и написание слов значительно расходится (русский язык именно такой) предварительное устное изучение материала оказывается вполне целесообразным. Чтение и письмо рассматриваются лишь как средство обучения устной речи. На уроке воссоздается языковая среда. Родной язык учащихся исключается из процесса преподавания. Обучение проводится на изучаемом, в данном случае русском языке. Основным видом работы – диалог студента с преподавателем и учащихся друг с другом. Однако напряженный ход урока и значительный объем прорабатываемого материала не должен вызывать у учащихся дискомфорта, они должны испытывать удовлетворение от учебного процесса.

Личностное общение – это качественно новый уровень обучающего общения, на котором происходит обмен взглядами, идеями и т.д. Это способствует более полному раскрытию потенциала учащихся, создает благоприятные возможности для мотивированного овладения учебным материалом. Конечно, такой уровень общения не сразу достигается в группе, и здесь многое зависит от преподавателя, его речевого поведения, умения представить учебный материал и управлять процессом общения. Важно, чтобы с первых часов занятий преподаватель сумел найти и создать модель личностного общения и постарался как можно скорее вывести учащихся на уровень такого общения. С самого начала занятий преподаватель должен стремиться установить с учащимися отношения взаимного доверия, открытости, доброжелательности, поддержки и терпимости. Уже на начальном этапе обучения закладывается база равнопартнерских отношений между всеми участниками общения.

Этот тип отношений является принципиально важными и предполагает проявление личностной направленности к другому человеку, внимания и интереса к нему. Организация такой групповой учебно-познавательной деятельности в условиях обучающего общения предъявляет особые требования к преподавателю. Его профессионализм определяется как умением управлять групповыми формами взаимодействия, так и умением устанавливать определенный стиль общения с группой. Успешность организации доверительного общения во многом определяется характером учебного материала: проработка интересного текста, обсуждение его содержания, разыгрывание по ролям, использование форм текста-полилога, диалога и проч. Таким образом, учебный материал коммуникативно-деятельностного подхода является важнейшим компонентом организационно-методической системы обучения языку. С другой стороны, интерес иностранных студентов к жизни людей проявляется в тех аспектах, которые так или иначе выражают их отношение к стране, ее истории, культурным и бытовым традициям. Это предполагает и соответствующие методические решения, к примеру, возможность использования серии учебных страноведческих текстов, которые интересны студентам с точки зрения культурно-исторических связей.

Необходимо отметить, что неотъемлемое явление при обучении иностранных студентов, представителей разных культур – это кросскультура как межкультурное скрещивание, пересечение двух и более культур. В момент контакта представителей разных культур при условии незнания базовых принципов межкультурной коммуникации неизбежно возникают недопонимание, сложности в общении, конфликты, поэтому непременным условием успешной работы преподавателя в иностранной аудитории является необходимость развития кросскультурной компетенции в современных условиях расширенных международных контактов.

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ БЛИЗЬКОСПОРІДНЕНИМИ МОВАМИ

Тетяна Клименко, Дніпро

Переклад творів близькоспорідненими мовами є малодослідженим, як і різнорівневі перекладацькі прийоми, які використовують при цьому. До того ж

такі прийоми є загальними для різних мовних груп. Існує небагато робіт з аналізу й зіставлення російськомовного оригіналу ті україномовного перекладу ліричних творів.

Предметом аналізу є твір «У лукоморья дуб зеленый» («Край лукомор'я дуб зелений») у перекладі Миколи Терещенка. Актуальність подібних досліджень обумовлена інтересом до вивчення класичних творів на національних мовах.

Переклади О. С. Пушкіна створювалися письменниками і поетами Розстріляного Відродження. У цей нелегкий історичний час небезпечно було створювати щось нове, тому переклад російської класики українською мовою став тим напрямком, який дв змогу удосконалювати майстерність, не піддаючи небезпеці життя. Українською мовою перекладалися твори М. Лермонова, Ф. Тютчева, Б. Пастернака, С. Єсеніна та інших поетів.

Інтерес викликає й те, які види трансформацій використовуються при перекладі подібних творів. Поєднання граматичного та лексичного рівнів при перекладі, а також необхідність збереження рими ускладнює роботу перекладача. Тут є багато питань, поки що без відповіді, які стосуються не тільки перекладацьких трансформацій, а й структури твору, що перекладається, проблеми збереження форми без значного спотворення змісту.

Сфера семантики, особливо в порівняльному аспекті, є дискусійною з боку лінгвістики, а якщо це стосується перекладу, то тут активізуються конотативні значення слів, те, що знаходить своє вираження саме в такому оточенні, яким чином передати подібні значення іншою мовою. Переклад застарілої лексики, оказіональних слів і т. ін викликає дослідницький інтерес також.

ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НЕУКРАЇНСЬКОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ

Вікторія Костюшко, Херсон

Одним із актуальних напрямів методики навчання української мови як іноземної є проблема формування лексикологічної компетентності інокомунікантів. Важливість оволодіння словом для успішного користування ним як мовним засобом поза сумнівом, оскільки багатий словник забезпечує мовцеві ши-

рокі можливості вибору лексики і більш точного, виразного й оригінального оформлення думки.

Лінгвістичною основою організації роботи з формування уявлення про слово, словникового запасу іноземних студентів є лексикологія, яку традиційно розуміють як науку, що вивчає лексичні мовні засоби (словниковий склад мови). Зауважимо, що лексикологію як самостійний розділ науки про мову студенти-іноземці не вивчають. Методика навчання української мови як іноземної має здебільшого практичне спрямування, тому засвоєння лексикологічної теорії, формування лексичних умінь і навичок підпорядковано завданням мовленнєвого розвитку інокомунікантів.

С. Омельчук зазначає, що у методиці навчання мови виділяють три аспекти: відбір основних мовних понять; визначення ступеня повноти засвоєння їх; розроблення методики формування мовних понять [Омельчук 2014].

Лексикологічними поняттями називаємо лінгвістичні концепти як навчальні одиниці, що характеризують лексичну систему української мови.

Проаналізувавши Єдину типову навчальну програму з української мови для студентів-іноземців [Програма 2008], можна констатувати, що перелік лексикологічних понять, які повинні засвоїти інокомуніканти, вивчаючи українську мову у вищому навчальному закладі, відсутній. Проте аналіз шкільних програм з української мови як рідної [Програма 2017 а], так і державної [Програма 2017 б] дав змогу виявити знаннєвий складник очікуваних результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів під час вивчення розділу «Лексикологія».

Беручи за основу проаналізоване, класифікуємо лексикологічні поняття, які повинні засвоїти інокомуніканти, вивчаючи українську мову у виші, за такими групами: л е к с и ч н і о д и н и ц і: слово як самостійна смислова одиниця, що розглядається в мовознавстві в усій сукупності своїх форм і значень; л е к с и ч н е з н а ч е н н я: лексичне значення слова, однозначні / багатозначні слова, пряме / переносне значення слова; г р у п и с л і в з а з н а ч е н н я м: синоніми, антоніми, омоніми, пароніми; г р у п и с л і в з а п о х о д ж е н н я м: власне українські й запозичені (іншомовного походження) слова; г р у п и с л і в з а в ж и в а н н я м: активна лексика й пасивна лексика української мови (застарілі слова (архаїзми й історизми), неологізми); загальновживані й стилістич-

но забарвлені слова, діалектизми, професійні слова й терміни, просторічні слова; т и п и с л о в н и к і в: тлумачний, перекладний, словник іншомовних слів, словники антонімів, синонімів, омонімів, паронімів; л е к с и ч н а п о м и л к а: лексична помилка та види її (тавтологія, калькування).

Логіка наукового пошуку з методики формування лексикологічної компетентності іноземних студентів під час навчання української мови зумовила необхідність поділу мовних понять з лексикології на основні (ключові) і факультативні. До ключових зараховуємо слово, лексичне значення слова, однозначні/багатозначні слова, пряме/переносне значення слова, синоніми, антоніми, омоніми, пароніми, типи словників.

Слово є центральною мовною одиницею, носієм значень, що, на думку лінгвістів, реалізує і звуковий, і семантичний, і граматичний складники мовної системи. Основна функція слова – бути засобом номінації реалій навколишнього світу (предметів, ознак, дій, кількостей) і формування відповідних понять. Оскільки номінативні слова безпосередньо співвідносяться з реальною дійсністю, вони мають лексичне значення. Лексичне значення слова є результатом мисленнєвої діяльності людини, її продуктом і пов'язане з редукцією інформації людським мозком, з такими видами мисленнєвих процесів, як порівняння, класифікація, узагальнення, систематизація. Наші спостереження під час роботи з інокомунікантами свідчать про те, що вони здатні усвідомити, що в реченні лексичне значення слова проявляється по-різному. В одному випадку слово вжито в прямому значенні, в іншому – у переносному (наприклад, лексема вікно на позначення отвору в стіні для світла і на позначення вільної години між заняттями). Стрижневим концептуальним положенням сучасної лексикології є погляд на слово як елемент лексичної системи української мови. Системно-лексичний підхід до слова студенти-іноземці засвоюють суто практично. Так, інокомуніканти знайомляться з окремими елементами лексичної парадигми, а саме – із синонімами, антонімами, омонімами, паронімами.

Отже, під час навчання лексичної сторони української мови в неукраїнськомовній аудиторії викладачеві слід урахувувати відомості лінгвістичної науки про слово як основну одиницю мови, що виконує різні функції, головна з яких – номінативна. Слово реалізує звуковий, семантичний і граматичний аспекти мо-

ви, воно є носієм різних лексичних значень, що виявляються контекстно, залежать від синтаксичної ролі, фразеологічної зв'язності, сполучуваності з іншими словами.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

Бухбиндер, Страусс 1986: Бухбиндер В. А., Страусс В. Основы методики преподавания иностранных языков [Текст] / В. А. Бухбиндер, В. Страусс. – К. : Выща школа, 1986. – 334 с.

Омельчук 2014: Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу : теорія і практика : монографія / Сергій Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.

Програма 2008: Єдина типова навчальна програма з української мови для студентів-іноземців основних факультетів нефілологічного профілю вищих навчальних закладів України III–IV рівнів акредитації [Текст] / уклад. Л. І. Дзюбенко, С. С. Філіпчук, Т. І. Шевчук. – К., 2008. – 47 с.

Програма 2017 а: Українська мова. 5–9 класи [Текст] : програма для загальноосвітніх навчальних закладів. – 2017. – 93 с.

Програма 2017 б: Українська мова. 5–9 класи [Текст] : програма для загальноосвітніх навчальних закладів з російською мовою навчання / уклад. Н. В. Бондаренко, А. В. Ярмолюк, О.В.Савченко. – 2017. – 60 с.

ВИЗНАЧЕННЯ ОБСЯГУ ВИБІРКИ ТЕКСТІВ У ТИПОЛОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ЕПІСТОЛЯРНОГО ВОКАТИВА

Олена Куварова, Дніпро

Спостереження щодо функціонування вокатива в епістолярних текстах свідчать про те, що автори листів уживають поряд із загальноприйнятими, регулярними для російської лінгвокультури моделями вокатива на зразок Дорогой + ім'я та по батькові, Милый + ім'я неузурядні звертання, оригінальні вокативні конструкції. Типологічне дослідження вокатива потребує вирішити, які звертання слід кваліфікувати як репрезентативні лінгвістичні фігури, що можуть характеризувати не лише загальні, нормативно-регулярні моделі вокативних утворень у російськомовній епістолярії, а й певну множину нестандартних вокативних моделей, використовуваних або в якихось специфічних умовах письмової комунікації, або якимось обмеженим колом осіб. Виникає проблема формування корпусу вокативів і вокативних конструкцій як вихі-

дного фактичного матеріалу для створення їх типології, яка ускладнюється тим, що уся сукупність листів, створених носіями мови навіть в деякий обмежений час залишається недоступною дослідникові.

За слушним зауваженням Р. М. Фрумкіної, яка застосовувала статистичні методи у лексикологічних дослідженнях, обсяг вибірки визначається передусім фізичними можливостями дослідника [2, 16]. Залучення якомога ширшого кола опублікованих у різних виданнях листів, створених різними адресантами, дало нам генеральну сукупність із приблизно 25000 текстів, що належать понад 500 авторам. Проте кількісний аналіз усієї генеральної сукупності не можна було б уважати репрезентативним, оскільки персоніфіковані підвибірки листів мають дуже різний обсяг: від одного – двох текстів до масивів, які нараховують кілька тисяч листів, як це в повних зібраннях творів Л. М. Толстого або А. П. Чехова. Тому для створення системної вибірки вокативів, до якої входить основний фактичний матеріал, вагомий для концептуальних висновків, було вирішено ввести певні обмеження, що стосуються переважно відбору адресантів:

1. Кількість вокативних утворень у листах кожного адресанта має бути досить великою, щоб можна було персоніфікувати сукупність їх, виділити в ній щось загальне й специфічне. Мінімальна кількість таких утворень в епістолярії одного адресанта має бути не меншою, ніж сто, що корелює з уведеним для визначення ступеня регулярності тієї або тієї вокативної моделі одновідсотковим статистичним порогом. Максимальна кількість вокативів для авторів листів, які включені до генерального масиву, загалом не обмежена, однак верхня межа (1500 вокативів) все-таки встановлена, оскільки надзвичайно великий обсяг листування в окремих адресантів дає матеріал, який нівельював би практично все більш-менш специфічне для вокативних утворень інших комунікантів, перу яких належить лише кілька десятків листів.

2. Значна частина листів кожного адресанта (навіть більшість їх) обов'язково має бути відправленою різним адресатам, щоб уникнути впливу особистісних комунікативних переваг або принаймні звести його до мінімуму.

3. Модель вокатива як складова системної вибірки має бути регулярною, тобто частота її вживання повинна подолати в листах принаймні одного з адресантів системної вибірки одновідсотковий статистичний поріг.

Сорок персоніфікованих підвибірок вокативних утворень, дібраних суцільно з листів сорока адресантів, задовольняють описаним вище вимогам до системної вибірки вокативів. Перевіримо, однак, чи буде достатньою кількість відібраних авторів для того, щоб можна було стверджувати, що висновки, зроблені на основі аналізу системної вибірки, поширюються на всю генеральну сукупність.

Мінімальний обсяг вибірки, яка описує генеральну сукупність з імовірністю 0,954 (величина, яку прийнято застосовувати у статистичних дослідженнях [1, 60]), може бути знайденим за формулою:

$$n = \frac{D_w \cdot t^2}{\Delta^2 + \frac{D_w \cdot t^2}{N}} \approx 28,$$

де $N = 500$ (обсяг генеральної сукупності), $m = 40$ (кількість відібраних для системної вибірки авторів), $w = \frac{m}{N} = \frac{40}{500} = 0,08$ (вибіркова доля авторів), $D_w = w(1 - w) = 0,0736$ (вибіркова дисперсія). Гранична помилка вибірки Δ обчислюється за формулою: $\Delta = t \cdot \mu$, де середня помилка вибірки $\mu = 0,05$. За ймовірності 0,954 величина $t = 2$ [1, 59–61].

Таким чином, для генеральної сукупності листів п'ятисот адресантів репрезентативною можна вважати вибірку, яка складається з 28 підвибірок листів різних авторів. Однорідність вибірки в нашій розвідці забезпечується насамперед жанрово-стильовою однорідністю досліджуваних текстів. Але, ураховуючи те, що підвибірки відрізняються за обсягом (це зумовлено специфікою доступних друкованих джерел фактичного матеріалу), ми збільшили кількість підвибірок до сорока. Отже, із загальної множини розглянутих нами вокативних утворень до системної вибірки моделей російського епістолярного вокатива згідно з зазначеними вимогами увійшли всі запорогові вокативні утворення (понад 15000), вибрані з листів сорока адресантів. Фактичний матеріал, дібраний з листів решти адресантів, був зведений у ще одну вибірку – спонтанну, без будь-яких регламентацій стосовно особистості ад-

ресанта та умов комунікації. У цьому масиві наявна більшість регулярних моделей системної вибірки, але особливо вирізняються неузуральні вокативні утворення їхньою нестандартністю, неповторними індивідуально-авторськими лінгвістичними фігурами звертання до адресата.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Воронин В. Ф., Жильцова Ю. В. Статистика: учеб. пос. М.: Экономистъ, 2004. 302 с.
2. Фрумкина Р. М. Статистические методы изучения лексики. М.: Наука, 1964. 116 с.

ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ

Надежда Кузнецова, Днепр

Во время практических занятий при работе с пациентами иностранные студенты-медики сталкиваются с необходимостью проведения расспроса больного на русском языке, выяснения природы его заболевания. Сбор анамнестических данных и проведение физического обследования со стороны студентов предполагает грамотное владение основными лексическими единицами: общенаучными и узкоспециальными терминами и терминосочетаниями, грамматическими навыками и умениями, что связано с введением основных схем и моделей построения таких коммуникативных единиц, как предложение, диалогическое единство, микротекст.

Уже на первом курсе подбор текстов и система упражнений направлены на закрепление минимума общенаучной лексики и конструкций, которые характерны для научного стиля речи. Внимание студентов сосредоточено на выполнении заданий по вопросам выражения качественной и количественной характеристик объекта или предмета, рассмотрены основные лексико-грамматические конструкции: что является чем, что представляет собой что, что служит чем, что называется чем, что относится к чему, что состоит из чего, что находится где и др. Как правило, употребление необходимой падежной формы не вызывает затруднений у иностранных граждан. Однако при подаче качественной характеристики объекта или предмета студенты не всегда правильно определяют его родовидовые признаки. Возникает путаница в использовании падежной формы существительного при употреблении глагола-связки.

В качестве примера можно привести задание охарактеризовать понятие, используя глагол называться в предложении Плеврит – это воспаление плевральных листков. Данный глагол выступает в роли глагола-связки в конструкции 'что называется чем' или ее оборотного варианта 'чем называется что'. Ответы будут следующие: Плевритом называется воспаление плевральных листков, а также «Плеврит называется воспалением плевральных листков».

Приведем еще пример неправильного толкования понятий иностранными гражданами. При составлении предложения с набором слов Плазма – это вязкая белковая жидкость слегка желтоватого цвета глагол-связка представлять собой будет употреблен в составе конструкции 'что представляет собой что', а именно: Плазма представляет собой вязкую белковую жидкость слегка желтоватого цвета, а также «Вязкая белковая жидкость слегка желтоватого цвета представляет собой плазму».

Избежать подобной подмены понятий в ответах студентов возможно при обращении к теории родовых и видовых значений, рассмотрению структуры словосочетания и выделению главного и зависящего от него слова. Внимание иностранных граждан необходимо концентрировать на типах словосочетаний и способах их согласования.

Для закрепления знаний по вопросам качественной и количественной характеристики предмета, будущим медикам предлагается выполнить упражнения из учебного пособия для самостоятельной подготовки студентов «Конструкции научного стиля», изданного на кафедре языковой подготовки ДМА. При выполнении заданий, представленных в данном сборнике, обеспечивается возможность реализации коммуникативной задачи обучить студентов практическому владению языком в рамках профессиональной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ:

1. Кузнецова Н.В. Учебное пособие для самостоятельной подготовки студентов (Конструкции научного стиля). – Дн-ск, 2013. – 63с.

СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ СЛОВАМИ ЗА ПРЕДЕЛАМИ ОДНОЙ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЗОНЫ

Игорь Меньшиков, Днепр

Под предикативной зоной мы будем понимать фрагмент некоторого речевого произведения, представляющий собой минимальную по протяжённости речевую цепь как синтаксическую конструкцию с замкнутыми синтаксическими связями, обозначенную в своих границах знаками препинания или каким-то иным способом и включающую в себя указание на наличие и этой конструкции временной и модальной соотнесённости её содержания с действительностью [2, 18].

Наиболее типичной, максимально значимой и широко используемой в практике речевого общения предикативной зоной является простое предложение как самостоятельная коммуникативная единица, важнейшим дифференциальным признаком которой как раз и является предикативность. Можно, однако, зафиксировать и ещё целый ряд грамматически оформленных по нормам данного языка синтаксических конструкций, которые наполнены семантически и в которых так или иначе указано на отношение их содержания к объективной реальности, выраженное в частности в таких грамматических категориях, как время и наклонение. К такого рода конструкциям нужно, как мы полагаем, отнести, наряду с простым предложением, ещё целый ряд регулярных синтаксических образований, представляющих собой ту или иную предикативную зону как некий аналог предложения, входящих в более сложные конструкции, будучи их составляющими, и формально связанных между собой синтаксически внесистемными, по И. С. Поповой, семантико-грамматическими отношениями типа включения [4, 276-277]. В качестве такого рода образований следует, на наш взгляд, квалифицировать следующие лингвистические фигуры.

1. Вставное предложение.

Вставным (вставочным) называется предложение, вставленное в другое предложение и, в отличие от вводного, характеризующееся наличием синтаксической связи с тем или иным членом первого предложения или со всем предложением в целом [1, 89-90]. Например: Моей сестре — в прошлом году она защитила докторскую диссертацию — предложили возглавить кафедру.

2. Вокативное предложение.

Односоставное, в соответствии со Словарём лингвистических терминов О. С. Ахмановой, предложение, в котором главным и единственным членом является название лица, к которому обращена речь [1, 282-283]. Пример:

Брат, опиши мне подробности этой встречи и Братья, опишите мне подробности этой встречи. Вполне возможно, однако, при конструктивном центре такого рода предложений и наличие второстепенных членов: Милый брат мой! опиши мне подробности этой встречи.

3. Части сложного предложения.

Чаще всего та или иная синтаксическая связь имеет место между какими-то словами (членами предложения) главной и придаточной частей нерасчленённого сложноподчинённого предложения:

Дом, в котором мы жили, практически уже разрушился. Я не могу подарить тебе книгу, какую ты просишь. (Уподобление формы одного слова форме другого).

Не знаю я, чего она хочет. Мы посмотрели этот фильм. (Управление).

В сложноподчинённых расчленённых предложениях синтаксическая связанность их частей проявляется в довольно строгой взаимной обусловленности форм времени синтаксических предикатов соответствующих предикативных зон (Когда поют солдаты, спокойно дети спят; Если выпадет снег, мы останемся дома), и – менее строго – в соотносённости грамматических форм актуализированных компонентов высказывания (С подарками к Восьмому Марта всё решено. Маме нужно найти четырёхтомник Н. М. Покровского, сестре привези хорошие духи, бабушке я купил тёплый халат, твоей невесте – серьги).

4. Сверхфразовое единство (сложное синтаксическое целое).

В самом общем толковании, предложенном И. Р. Выхованцем, это отрезок речи, состоящий из двух и более предложений, объединённых общностью темы в композиционно-синтаксическую конструкцию [7, с. 359]. Несколько же конкретнее – это, в нашем представлении, синтаксическая конструкция, состоящая из двух и более самостоятельных предложений, ориентированных на раскрытие определённого содержания и являющихся необходимым звеном данной

конструкции в силу обязательной и формально маркированной преемственности их плана выражения.

Наиболее наглядно синтаксическая связь между образующими сверхфразовое единство предложениями, проявляется в сложном синтаксическом целом с последовательной (цепной) связью между его компонентами в таких вариантах этой связи, как местоименная, когда некоторой лексеме предыдущего предложения ставится в соответствие то или иное местоимение (Мой кот сырой рыбы не ест. Её обязательно нужно отварить или обдать кипятком), конверсионная, когда одна часть речи заменяется другой (Анна Андреевна каждый день не менее получаса бегает на нашем стадионе. По мнению врачей, такой бег укрепляет здоровье), категориально-грамматическая, когда связь между предложениями маркируется наличием в них слов с общими грамматическими формами одной и той же грамматической категории, скажем формами лица (Мы долго жили на окраине этого города. До сих пор помню переполненные трамваи и маршрутки, игнорирующие остановки.), а также числа и/или рода (Я нашёл эту книгу. Порвана и без переплёта, но читать можно.) и др.

5. Обособленные обороты, построенные на базе глагольных форм.

Все компоненты простого предложения за исключением некоторых внесений синтаксически связаны между собой, и если одним из таких компонентов является словосочетание, то, как отметил в своё время Е. Курилович, внешние связи соответствующей конструкции, т. е. связи определяемого компонента словосочетания с другими членами предложения, передаются его стержневым словом как синтаксической доминантой [2, 48]. Естественно поэтому, что некая глагольная форма, вступая в те или иные синтаксические отношения с определяемым этой формой словом, прогнозирует и реализует те же связи с этим словом, а в целом и со всей конструкцией как особой предикативной зоной. Например: Студентов, опоздавших на сессию, до экзаменов не допускают. Не получив зачёта, он не явился на экзамены.

Таким образом, мы показали пять лингвистических фигур, включающих в себя предикативные зоны в которых, за пределами, как минимум, одного предложения любого из приведенных синтаксических образований маркируется синтаксическая связь между составляющими этих фигур. И это далеко не все

всевозможные комбинации сочетающихся предикативных зон такого рода. Есть целый класс сложных предложений, квалифицируемых некоторыми лингвистами в качестве относительно-распространительных сложноподчинённых предложений [6, 539], а другими – в качестве сложных предложений с придаточными присоединительными [5, 248]. Специфика этих конструктов заключается в том, что их скрепа прямо не соотносится с каким-то конкретным членом одной из частей, обычно первой, сложного предложения и не маркирует наличие синтаксической связи между соответствующими предикативными зонами ни при гипотаксисе, ни при паратаксисе, как это имеет место в предложениях типа Вечером прозвенел долгожданный звонок, чему все очень обрадовались и Вечером прозвенел долгожданный звонок, и этому все очень обрадовались.

Если всё же возникает необходимость соотнести лексемы чему или этому с тем или иным, компонентом сопутствующей им части сложного предложения, например, при построении его дерева зависимостей или какой-то иной графической, а равно и аналитической, модели, то реально связать эти лексемы можно, по-видимому, только со всем содержанием главной части. При этом, однако, может возникнуть целый ряд иных проблем, касающихся уже не столько синтаксиса, сколько семасиологии, а соответственно и иного характера исследований.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ СЫЛКИ

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М.: Сов. энцикл., 1966. – 608 с.
2. Курилович Е. Очерки по лингвистике / Е. Курилович. – М.: Иностр. лит., 1962. – 456 с.
3. Меньшиков И. И. Предикативная зона как фрагмент речевой цепи и синтаксическая категория / Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. – № 21. – Т. 1. – Одеса, 2016. – С. 17- 19.
4. Попова І. С. Фундаментальні категорії метамови українського синтаксису (одиниця, зв'язок, модель) / І. С. Попова. – Дніпропетровськ: Вид-во ДНУ, 2009. – 432 с.
5. Синтаксис современного русского языка /под ред. С. В. Вяткиной. – СПб: Факультет филологии и искусств, 2008. – 347 с.
6. Современный русский язык /под ред. В. А. Белошапковой. – М.: Высш. шк., 1981. – 560 с.

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕРМІНІВ-КОМПОЗИТ (на матеріалі підмови географії)

Тетяна Мизин, Київ

Композитний спосіб термінотворення посів у термінологічних системах важливе місце, значно збільшивши кількість термінів, що задовольняють спеціальним вимогам.

Дослідження структурних характеристик географічних термінів-комполит є актуальним з огляду на високу питому вагу термінологічної лексики в наукових текстах та відсутністю в сучасній лінгвістиці досліджень англійських комполит підмови географії.

Матеріалом дослідження слугували 9185 термінологічних одиниць, зафіксованих у сучасних словниках географічних термінів [1; 4; 5].

Структурні особливості термінів-комполит були об'єктом дослідження в працях українських і зарубіжних мовознавців, зокрема О. С. Кубрякової, А. Е. Левицького, Л. Ф. Омельченко, М. М. Полюжина, Ю. А. Зацного, О. О. Селіванової, О. Jespersen, Н. Marchand та інших.

Ми, слідом за О. Селівановою, композитами вважаємо номінативні одиниці, які є цілісно оформленими графічно й лексико-граматично, мають дві чи більше ономасіологічні ознаки (у словотворі – твірні основи чи корені) [3, 228].

Аналіз нашого матеріалу показує, що найчастотнішими є безафіксні географічні терміни-комполити. За природою головних компонентів виділяємо лексичні одиниці з номінативним, вербальним, ад'єктивним і адвербіальним головним елементом.

Ми виділили десять структурних моделей складних географічних термінів:

- 1) N + N (39,4%): box-canyon (ящикоподібний каньйон), basin-lister (басейновий лістер);
- 2) Adj + N (21%): deep-sea (глибоководний), high-water (приплив);
- 3) Adv + N (16,7%): outfield (зовнішнє поле), downpour (злива);

- 4) V + Adv (6,8%): blow-out (видування); slip-off (пологий);
- 5) N + Adj (6,4%): frost-bound (скутий морозом); desert-like (пустелеподібний);
- 6) Prp+N inface (2,6%): inface (передній схил куести); incrop (приховані відкладання порід);
- 7) V + N (2,3%): catch-crop (проміжна культура);
- 8) V + V (2,2%): freeze-thaw (вивітрювання гірських порід, що відбувається чергуванням заморожування і відтанення);
- 9) V + Adv + N (1,3%): filter-down-process (процес відфільтрування);
- 10) N + prp+N (1,3%): clay-with-flints (глина з домішками вапнякової гальки).

Слід зазначити, що в англійській мові існує велика кількість композитних утворень, які можуть складатися з двох, трьох, чотирьох і більше основ, проте іменники, утворені двома іменними основами становлять найчисленнішу групу композит. Наше дослідження є підтвердженням думки Є. С. Ємельянової, яка стверджує, що терміни-композити виступають засобом мовної економії, оскільки коротші за словосполучення і водночас можуть висловити в одному слові два або більше понять відповідної галузі знань. Об'єднання в одному слові по кілька основ дає можливість схарактеризувати поняття, предмети, явища за кількома ознаками [2, 94].

Отже, в результаті дослідження, ми прийшли до висновку, що композитна номінація є продуктивним засобом поповнення словникового складу англійської мови. Результати нашого дослідження доповнили дані про продуктивність моделей термінів-композит. Аналіз матеріалу дослідження дав змогу виділити десять структурних моделей складних географічних термінів. Найпродуктивнішою моделлю утворення географічних термінів-композитів є двокомпонентна структурна модель N + N, за якою утворюється абсолютна більшість таких термінів. Другою за частотою є структурна модель Adj + N. Переважна більшість складних слів представлена безафіксним словоскладанням.

В одному дослідженні неможливо охопити увесь спектр питань, пов'язаних із вивченням композитної номінації англійської мови. Вважаємо перспективним виявлення особливостей функціонування композитних лексем.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Англо-український географічний глосарій / [авт.-уклад. Дахно І. І.]. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 390 с.
2. Ємельянова Є. С. Слова-композиції в українській сільськогосподарській термінології / Є. С. Ємельянова // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія Філологічна. – 2014. – Випуск 44. – С. 94- 96.
3. Селіванова О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К., 2006. – 716 с.
4. Русско-английско-испано-французско-китайский словарь географических терминов / [авт. Марчук Ю. Н., Яковлев С. А.]. – М. : Восток-Запад, 2005. – 367 с.
5. Geography. MacMillan Vocabulary Practice Series / [author Kelly, Keith]. – Oxford : MacMillan Publishers Limited, 2009. – 231 p.

КОМПРЕСІЯ НА ГРАФІЧНОМУ РІВНІ В УКРАЇНСЬКОМУ МЕДІЙНОМУ ДИСКУРСІ

Ірина Мірошниченко, Дніпро

Важливе місце у стисненні формальної структури тексту належить графічним засобам подачі інформації. Їх роль у друкованому тексті наразі активно вивчають такі вчені-лінгвісти, як О. Грищева, Г. Іванова, Х. Кафтанджисев, В. Костомаров, Б. Кривенко, Т. Крутько, О. Панченко, Н. Собченко, О. Страмноу, Т. Сурікова, Г. Хоменко, А. Феррас та інші.

За нашими дослідженнями, графемний рівень мовної компресії реалізується в українських ЗМІ за допомогою таких засобів: використання загальноприйнятих умовних буквених скорочень та позначень із різних галузей знань та сфер людської діяльності (см, грн, кВт, мм, сх., вул., х/ф, півд.-схід.); буквено-цифрових скорочень (32-річний, 4-й < четвертий, у 2013-му, 20-те місце, 13-літня, 202-га річниця, 200-літровий контейнер); okazіональних скорочень (спр. < сприятливий день, неспр. < несприятливий день, заг. пл. < загальна площа, жит. пл. < житлова площа, 5к кв. < п'ятикімнатна квартира); використання цифрових позначень чисел замість числівників (950 патрульних, 17 січня, 240 млн грн); графічних виділень (дІВчина, сНАРЯДНА); специфічного застосування розділових знаків.

На графічному рівні компресії у стислому мас-медійному тексті відіграють особливу роль графічні виділення, коли всупереч мовним нормам у слові виділяється іншим шрифтом (або протилежним розміром літер) якась його частина, що несе в собі смислове навантаження. Так, у заголовку «КАСКАд невдоволення» («Україна молода» №158 від 11-12.12.2015, с. 3) виділене слово каска натякає на протести шахтарів, одночасно входячи в структуру слова каскад, яке співвідноситься з рівнем невдоволення робітників вугледобувної галузі. В іншому заголовку із загального фону великих літер випадає кілька букв, написаних маленькими, що створює мовну гру: «ПАНдемІЧНИЙ ГРИП» («Український тиждень», №45 від 6-12.11.2009, с. 14), – де пандемічний перетворюється на панічний. Хоча маніпулювання різними видами шрифту й не зменшує обсяг тексту, як наприклад, умовні скорочення, зате розширює його семантичне поле, вносить імпліцитний зміст, що сприяє розгортанню інформаційного плану повідомлення, що повністю відповідає прагматиці СТ у ЗМІ. Крім того, виділення шрифтом (а інколи шляхом підкреслення прямою лінією) допомагає читачеві зосередити увагу на найголовнішому та сприяє зоровому запам'ятовуванню важливої інформації: «Енергоефективність економіки в Україні ВДВІЧІ-ВТРИЧІ менша, ніж у розвинених країнах» («Український тиждень», №43 від 25-31.10.2013, с. 16). Прочитавши заголовок Принципова умова («Україна молода», №153 від 1.12.15, с. 11), читач буде заінтригований, не розуміючи, де шукати сіль висловлювання – в якійсь умові чи у мові; лише ознайомившись із лідом, де розповідається про спроби нашого співвітчизника отримати паспорт без написів російською, він зрозуміє, що принципова умова – в українській мові. Така гра шрифтом одночасно і скоротила заголовок, і додала йому інтриги, і створила інтерес у реципієнта. Слова, утворені за допомогою різноманітних графічних виділень, у мовознавстві ще не знайшли свого однозначного терміна й визначаються вченими як графічні okazіоналізми, графічні каламбури, слова-кентаври тощо.

Засоби скорочення тексту на графічному рівні в мас-медійному дискурсі активно вживаються у більшості жанрових різновидів стислого тексту: коротких замітках, звітах, хроніках, дайджестах, заголовках, анонсах, програмах (телебачення, кіно, театру і т. д.), прогнозах погоди, рекламі, оголошеннях, слога-

нах. Роль графіки полягає в першу чергу в згорненні структури повідомлення та зменшенні обсягу тексту, згущенні інформаційного плану повідомлення, приверненні уваги споживача до медіапродукту, створенні певного емоційного та маніпулятивного впливу, в реалізації підходів до естетики тексту.

ТЕКСТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА РКИ

Елена Мосьян, Харьков

Падающий уровень владения языком обучения у приезжающих из стран СНГ иностранных студентов обусловил необходимость создания для них вводного корректировочного курса, содержащего задания для активизации, а часто и для освоения падежных форм. Во избежание потерь учебного времени данный курс был создан на основе профессиональной лексики и наиболее частотных конструкций обязательного для изучения всеми будущими железнодорожниками «Общего курса железных дорог». Содержащий шесть уроков (по количеству падежей), проводимых после соответствующих занятий по языковой подготовке на основе общелитературного стиля, данный вводный курс помогает студентам более осознанно осваивать учебный материал.

По результатам внедрения данного курса было решено разработать к каждому уроку учебные материалы текстового уровня. Итогом проделанной работы стало создание в Украинском государственном университете железнодорожного транспорта в 2017/2018 учебном году второй части методических разработок, содержащей комплект учебных текстов по специальности, которые содержательно «перекрывают» ключевые темы указанного «Общего курса».

При работе с текстом «Общая характеристика железнодорожного транспорта», проводимой после актуализации именительного падежа, акцент делается на вопросах Кто такой?/ Что такое?. Текст «Южный вокзал» наполнен употребляющимися с предложным падежом конструкциями с предикатами расположен, находится и т.п. Работа с учебным текстом «Подвижной состав и железнодорожная структура» помогает студентам освоить использование в специальной речи винительного падежа после глаголов иметь, использовать, включать, делиться и т.п. Тема «Устройство и принципы работы тягового подвижно-

го состава» является заключительным этапом актуализации родительного падежа и в значительной мере реализуется при помощи конструкций с глаголами состоять (из чего?), служить (для чего?) и предлогами в зависимости от (чего?) и с помощью (чего?), а также высокочастотных в специальном дискурсе именных конструкций с отглагольными существительными. Работа над темой «Классификация подвижного состава» дает возможность сосредоточиться на глаголах классификации: относиться (к чему?), принадлежать (к чему?), подразделять и классифицировать (что? на что?) с указанием принципа деления при помощи конструкции по какому признаку?. Заключительный учебный текст «Шпалы и рельсы» содержит конструкции с такими лексемами, как являться, служить и обладать (чем?).

Порядок актуализации падежных форм традиционен и ориентируется на первую часть методических рекомендаций прежде всего потому, что предусматривается последовательное прохождение соответствующих уроков из обеих частей. Кроме отработки грамматических явлений, в рекомендациях предусмотрена значительная лексическая работа, нацеленная на освоение учащимися наиболее активной профессиональной лексики. В связи с этим предусмотрены упражнения, при помощи которых студенты усваивают предложенные лексемы системно: в лексико-тематических группах, словообразовательных гнездах, в синонимических и антонимических парах, таксономических рядах и т.д.

По завершении работы над вводно-грамматическим курсом студенты должны знать падежные формы прилагательных и существительных, освоить наиболее частотные специальные лексические единицы и конструкции, которые обслуживаются всеми падежами русского языка, – научиться понимать их и использовать в речи, удовлетворяя элементарные коммуникативные потребности в сфере профессионального общения. Далее начинается работа по программе для студентов базовых факультетов, которая без разработанного вводного корректировочного курса вызвала бы у студентов серьезные трудности. Созданные материалы в значительной степени компенсируют отсутствие у учащихся знаний в области научного стиля речи, которые иностранцы получают на подготовительных факультетах, где за редкими исключениями в настоящее время обучаются только представители дальнего зарубежья. Прделанная рабо-

та была осуществлена в рамках создания методического комплекса для иностранных учащихся первого курса, учитывающего специальность иностранных учащихся и охватывающего все аспекты учебной работы. Кафедрой истории и языкознания УкрГУЖТ была также начата работа по созданию аналогичных учебных материалов для иностранных студентов, обучающихся на украинском языке.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ СЕГОДНЯ

Ирина Наумова, Елена Боброва, Харьков

Методика обучения иностранным языкам, в том числе и русскому языку как иностранному, опирается на общие дидактические принципы, на лингвистику и психологию и развивается во взаимодействии с ними. Методика обучения иностранным языкам – это наука, исследующая закономерности, цели, содержание, средства, методы, приемы и системы обучения, а также изучающая процессы учения и воспитания на материале иностранного языка.

Обучение иностранному языку проходит успешнее, если оно наглядно, сознательно, если теория непосредственно связана с практикой и подкрепляется ею, если получаемые знания вводятся в определенной последовательности и образуют систему, если обучение доступно учащимся и если в процессе обучения учитывается индивидуальность учащихся. Речевое действие соотносится с отдельным высказыванием, оформленным в виде предложения.

По мере овладения иностранным языком эти промежуточные операции автоматизируются и перестают осознаваться говорящим. Действие становится свернутым, сокращенным. Речевая деятельность возникает при условии, когда отдельные простейшие фразы объединяются в простейшие диалоги или диалогические единства, в небольшие монологические высказывания с использованием стилистически нейтральных языковых средств. Способность производить такое объединение определяет уровень речевого умения. Очевидно, на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному это и будет максимальным пределом в овладении иноязычной речевой деятельностью.

С понятием речевой деятельности тесно связаны и такие понятия, как речевой навык и речевое умение, широко употребляемые в психологии и в мето-

дике преподавания иностранных языков. Речевой навык – это способность осуществлять оптимальным образом то или иное речевое действие, базирующееся на автоматизированных операциях. Речевое умение – это способность осуществлять тот или иной вид речевой деятельности по оптимальным параметрам этой деятельности, то есть наилучшим способом, который соответствует цели и условиям ее протекания.

Специальная группировка языкового материала и описание правил его употребления в речи называются функциональным описанием языка. Термин «функциональный» имеет широкое значение. В лингвистике функциональным считается такое описание, при котором языковой материал анализируется в направлении от его функции в речи к форме или от смысла к форме. Например, если определить, что регулярная повторяемость во времени передается несколькими способами (каждый вечер – по вечерам – вечерами), такая организация и такое описание языкового материала будут функциональными. Функциональный подход к описанию языка не ограничивается только анализом языковых явлений от смысла к форме. Он отражается и в особой группировке языкового материала, основанной на противопоставлении и разграничении противоположных и сходных между собой явлений внутри системы русского языка. Этот подход проявляется и в тех случаях, когда явления русского языка группируются с учетом особенностей родного языка учащихся. Например, для представителей одних языков актуальным будет сопоставление употребления глаголов уметь – знать – мочь, а для других – только знать и уметь. Функциональный подход проявляется и в учете стилевой соотнесенности того или иного языкового явления. Он проявляется и при анализе особенностей взаимодействия языковых явлений различных уровней (фонетики, интонации, морфологии, синтаксиса и лексики) в широком контексте.

Итак, обучение иностранному языку и русскому как иностранному является обучением одной из разновидностей умственной деятельности, или деятельности речевой. Речевая деятельность состоит из ряда речевых действий, а они в свою очередь – из ряда операций, которые опираются на ориентиры в виде специальных правил, основанных на функциональном описании явлений языка.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков. Учебное пособие для студентов вузов / М, В, Ляховицкий. – Москва: Высшая школа, 1981. – 159 с.
2. Методика / Под ред. Леонтьева А.А., Королёвой Т.А. Зарубежному преподавателю русского языка. 3-е изд., испр. – Москва: Русский язык, 1982. – 112 с.

ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У МАГІСТРАТУРІ

Алла Ольховська, Харків

Вимоги сучасного ринку перекладацьких послуг обумовлюють посилення значущості інструментального компоненту фахової компетентності перекладача (ФКП), а отже, й необхідність надання особливої уваги цьому компонентові у процесі професійної підготовки перекладачів. Дослідники зазначають, що сучасні технології вже не розглядаються як окремі інструменти, що повністю підпорядковуються людині [3, 148], оскільки вони чинять неабиякий вплив на сам процес перекладу [2; 3; 6], дуже його видозмінюючи (з одного боку допомагаючи перекладачеві, а з іншого – накладаючи обмеження на процес перекладу [4, 125], і на психічні процеси перекладачів [5; 8]), а відтак вони спричиняють й суттєві зміни у самій парадигмі навчання перекладачів [7]: якщо раніше під час навчання основним завданням було сформувати перекладацькі навички й уміння, спрямовані на визначення можливих рішень перекладацьких проблем (генеративний аспект когнітивного процесу – *generative side of the cognitive process*), то наразі майбутні перекладачі повинні вміти обирати одне рішення перекладацької проблеми з низки можливих (селективний аспект когнітивного процесу – *selective side of the cognitive process*) із подальшою його адаптацією до потреб тексту перекладу. Відповідно, у майбутнього перекладача необхідно сформувати низку нових вмінь, які, у найбільш загальному вигляді, зводяться до таких [7]:

- вміння навчатися (включає навички швидкого засвоєння нових знань, використовуючи онлайн ресурси, навички оцінювання можливості використання тих чи інших технічних засобів залежно від технічних потреб та вар-

тості, навички роботи з однокласниками над вирішенням навчальних проблем, навички критичної оцінки процесу роботи із певним технічним засобом);

- вміння довіряти / не довіряти інформації (включає навички детальної перевірки сегментів-співпадінь (matches) у відповідності до їх походження та/або їх оплати (якщо замовник платить за перевірку 100 % співпадінь, значить, усі вони мають бути перевірені), навички концентрування когнітивного навантаження на економічно вигідних співпадиннях (сегменти, що збігаються на 70 % та нижче, не має сенсу виправляти, оскільки наново перекласти такий сегмент буде швидше, а, отже, й економічно вигідніше), навички перевірки інформації відповідно до наданих інструкцій з виконання перекладу (в інструкції замовник може наголошувати на необхідності цілковито слідувати базі пам'яті перекладів або ж навпаки – необхідності ретельно перевіряти співпадиння);

- вміння перевіряти загальний текст перекладу (включає навички виявлення та виправлення надреченнєвих помилок (пунктуація, зв'язність тексту), навички перевірки відповідності стилю та внесення усіх необхідних виправлень, навички перевірки у команді (у тому числі із залученням експертів у відповідній галузі) у відповідності до необхідного рівня якості).

Відзначається [7], що процес навчання перекладачів повинен бути максимально технологізованим, тобто технології мають вивчатися не лише в межах спеціалізованого курсу, але й запроваджуватися у межах інших дисциплін, які вивчають студенти, а отже, йдеться про зміщення акценту на інструментальну компетентність у змісті навчальних дисциплін шляхом їх насичення сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями [1]. Особливо така технологізація характерна для магістерського рівня підготовки майбутніх перекладачів, коли студенти вже мають добре сформовані базові перекладацькі навички й уміння, що дає змогу (поряд із продовженням їх вдосконалення) звернути особливу увагу на решту компонентів ФКП, зокрема на інструментальний, не лише в межах окремих спецкурсів, але й у межах нормативних дисциплін.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Тарасенко Р. О. Особливості інформаційної підготовки майбутніх перекладачів у вітчизняних ВНЗ / Р. О. Тарасенко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2013. – Вип. 33. – С. 627–634.

2. Alcina A. Translation Technology Skills Acquisition / Alcina A., Soler V., Granell J. // *Perspectives: Studies in Translatology*. – 2007. – Vol. 15, № 4. – P. 231.
3. Alonso E. Developing a Blueprint for a Technology-mediated Approach to Translation Studies / E. Alonso, E. Calvo // *Meta: Translators' Journal*. – 2015. – Vol. 60, № 1. – P. 135–157.
4. Bundgaard K. Translator-computer interaction in action: An observational process study of computer-aided translation / K. Bundgaard, T. P. Christensen, A. Schjoldager // *Journal of Specialised Translation*. – 2016. – Issue 25. – P. 106–130.
5. Christensen T. P. Studies on the Mental Processes in Translation Memory-assisted Translation – the State of the Art / T. P. Christensen // *Trans-Kom*. – 2011. – 4(2). – P. 137–160.
6. Jiménez-Crespo M. A. Translation quality, use and dissemination in an Internet era: using single-translation and multi-translation parallel corpora to research translation quality on the Web / M. A. Jiménez-Crespo // *The Journal of Specialised Translation*. – 2015. – Issue 23. – P. 39–63.
7. Pym A. Translation Skill-Sets in a Machine-Translation Age / A. Pym // *Meta: Translator's Journal*. – 2013. – Vol. 58, № 3. – P. 487–503.
8. Pym A. What Technology Does to Translating / A. Pym // *The International Journal for Translation and Interpreting Research*. – 2011. – 3(1). – P. 1–9.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ірина Оніщук, Вінниця

Останнім часом спостерігається загальна спрямованість на гуманізацію освіти, що знаходить своє відображення в орієнтації процесу навчання на розвиток особистості студента.

Звернення вчених та практиків до проблеми особистісно-орієнтованого навчання сягає далеко в минуле. В кінці 19-го століття дидактичні пошуки західних педагогів були звернені до емоційної привабливості навчання. Ідеї гуманістичного напрямлення у філософії та освіті були пов'язані з методом проєктів, який також називали «методом проблем» або «методом цільового акту» [7, 81-84].

Метод проєктів виник у 1920-ті роки у сільськогосподарських школах США в зв'язку з поширенням розвитку ідей трудових шкіл.

Проектне навчання було спрямоване на те, щоб знайти способи, шляхи розвитку активного самостійного мислення дитини, щоб навчити її не лише запам'ятовувати та відтворювати знання, які дає навчальний заклад, але й знаходити їм застосування на практиці. Загальний принцип, на якому базувався метод проектів, полягав у встановленні безпосереднього зв'язку навчального матеріалу з життєвим досвідом, в активній пізнавальній та творчій спільній діяльності, в практичних завданнях (проектах) при розв'язанні однієї спільної проблеми [4, 44-59].

Метод проектів успішно розвивався завдяки педагогічним ідеям американського педагога та психолога Дж. Дьюї, а також його студентів та послідовників В.Х. Кілпатріка, Е.У. Коллінгса.

Дж. Дьюї (1859-1952) американський психолог, педагог, філософ-ідеаліст розкритикував існуючу тоді в США шкільну систему за віддаленість від життя, абстрактність, схоластичність всього навчання, заснованого на накопиченні та засвоєнні знань. Дж. Дьюї запропонував реформу освіти, згідно якій знання мають бути отримані з практичної діяльності і власного досвіду.

Дж. Дьюї відмічав: « ... Знання , яке можна назвати знанням, розумове виховання, яке веде до будь-якої мети вдається лише в процесі близької та реальної участі в суспільному житті» [1, 63-67].

Детальніше метод проектів був висвітлений у працях Е.У. Коллінгса та В.Х. Кілпатріка (США). В.Х. Кілпатрік так і визначає програму, що працює по методу проектів: «Програма – це ряд дослідів, пов'язаних між собою таким чином, що знання, які отримані від одного дослідів, слугують для розвитку та збагачення цілого ряду інших дослідів».

На початку 20-го століття Коллінгс пропонував розділити проекти на такі види:

- 1) екскурсійні (Excursion projects);
- 2) трудові (Hand projects);
- 3) ігрові (Play projects);
- 4) проекти-розповіді (Story projects) [3, с.11-15].

Метод проектів звернув на себе увагу і вітчизняних педагогів ще на початку 20-го століття. Ідеї проектного навчання виникли практично паралельно з

розробками американських педагогів. Велику увагу цьому методу приділяли С.Т. Шацький, В.Петрова [2, 244-271].

Такі радянські педагоги, як Б.В. Ігнат'єв, В.Н. Шульгін, М.В. Крупеніна вважали, що критично переосмислений метод проектів зможе забезпечити розвиток творчої ініціативи та самостійності студентів у навчанні і буде сприяти безпосередньому зв'язку між накопиченням знань та вмінням застосувати їх для розв'язку практичних завдань.

Розглядаючи це питання з психологічної точки зору, необхідно зазначити, що в основі проектного навчання лежить принцип «єго-фактора», який має на меті такий підхід до учня, який можна співвіднести з особистісно-діяльнісним підходом в методиці навчання [6, 18-21].

В основі особистісно-діялісного підходу лежать педагогічні положення П. Я. Гальперіна, А.А. Леонтьєва, Д.Б. Ельконіна. Як підкреслює А.В.Зимня: «В центрі знаходиться сам студент, його мотиви, цілі, його неповторний психологічний склад, тобто студент як особистість» [5, 4-8].

Найважливішими факторами, які сприяють формуванню внутрішнього мотиву мовленнєвої діяльності при проектному навчанні, є :

- зв'язок проекту з повсякденним життям;
- наявність інтересу до виконання проекту з боку всіх його учасників;
- головна роль консультативно-координуючої функції викладача. Таким

чином, проектна методика реалізує особистісний підхід до студента, який вимагає перш за все ставлення до студента як до особистості з її власними потребами, можливостями та прагненнями.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Дьюї Дж., Дьюї Е. Школи майбутнього / Дж. Дьюї, Е. Дьюї. – Берлін: Держ. Видав. РРФСР, 1922. – 178 с.
2. Ігнатова Т.Ю. Англійська для спілкування: Інтенсивний курс / Т.Ю.Ігнатова. – М.: Вища школа, 1997. – 402 с.
3. Іванова Л. Проектування щодо навчання: дидактичні принципи / Л.Іванова // Учитель. – 2004. – №6. – С. 11-15.
- 4.Кагаров, О.Г. Метод проектів / О.Г.Кагаров. – Л.: «Брокгауз-Ефрон» – 1926. – 88с.
5. Коптюг М.М. Інтернет-проект як джерело мотивації. // ИЯШ, 2003 – № 3. – С. 4-8.

6. Нехорошева А.В. З досвіду роботи з проектною методиці. // ИЯШ, 2002. – № 1. – С.18-21.
7. Оніщук І.І. Перспективні напрямки розвитку методики викладання іноземних мов і вищих навчальних закладах / І.І. Оніщук // Педагогічна освіта в сучасному університеті – проектний підхід до організації роботи згідно з положенням Європейських кваліфікаційних рамок (досвід Університету Данубіус), – 2017, – С. 81-84.

НОВІТНІ ТЕРМІНИ МЕДІАДИДАКТИКИ

Ганна Онкович, Київ

Кілька років тому ми відзначали новітність таких понять, як медіаосвіта і медіадидактика [1], відсутність цих термінів у тогочасних словниках. Наразі свідчимо, ці лексеми присутні в нашому освітньому просторі. Явища, котрі вони означають, стали «парасольковими» [2], тому що ці новітні педагогічні відгалуження виокремились у новітні напрями, успішно розвиваються, в результаті цього процесу виникають нові явища, надсучасні поняття. Проілюструємо сказане на понятті «медіадидактика». За визначенням, представленому у Вікіпедії, «медіадидактика (media didactics) – розділ дидактики, який вивчає закономірності засвоєння знань, умінь і навичок, формування переконань з опертям на медіаджерела та використанням медіапродуктів. Її метою є розвиток медіаграмотності / медіакомпетентності» [<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%B5%D0%B4%D1%96%D0%B0%>]. Медіадидактика має кілька складників. Один із них, визначений терміном „пресодидактика” [3], ми ввели в обіг ще у минулому столітті, коли розробляли методику використання масово-комунікаційних матеріалів на заняттях з мови як іноземної. Тоді ж було обґрунтовано і термін „пресолінгводидактика” [4], адже сучасна мова ЗМІ – надзвичайно цікавий предмет для дослідження, оскільки відтворює “мовний смак епохи” (В.Г. Костомаров), є естетичним виразником часу (О.Я. Сербенська). Лінгвісти переймаються спостереженням за мовою мас-медіа, цей напрям наукових досліджень виокремився у поняття "пресолінгвістика". Спостереження за мовою мас-медіа з метою формування мовної компетенції тих, хто навчається, є завданням пресолінгводидактики. Згодом почали говорити про кінодидактику, радіодидактику, теледидактику, інтернет-дидактику [5] тощо. Тобто виокремлювалися відгалуження, котрі наголошували на технології використання тих чи

інших медіазасобів у процесі навчання. Чимало напрацювань із кінодидактики має наукова школа професора О.В.Федорова із Таганрога. Одним із перших теледидактів на пострадянському просторі стала І.В.Єршова-Бабенко з Одеси. А на XII Конгресі МАПРЯЛ, що відбувся у Шанхаї (Китай), було представлено низку напрацювань лінгводидактів із різних країн, котрі демонстрували власні технології використання Інтернет-джерел у навчальному процесі, що й виокремило поняття «інтернет-дидактика» [6].

Однак розвиток медіаосвіти спонукав до з'яви нових явищ і понять. Уже велася мова про медіадидактику вищої школи [7]. Зрозуміло, що, за аналогією, слід було вести мову про медіаосвіту дошкільної, середньої школи, позакласної роботи і под. Відповідні напрацювання практиків уже наявні, бракує наукового опрацювання й узагальнення. Цей процес наразі активно триває. Зокрема, в інтернет-просторі представлено чимало успішних професійно-орієнтованих сторінок, сайтів, блогів. Дослідники медіапростору ці процеси відстежують, характеризують, порівнюють. Нас же, на відміну від медіадослідників, це спонукало говорити про новітні відгалуження медіадидактики, обґрунтовувати й вводити в освітнє поле термін «блогодидактика». Адже педагоги-новатори створюють свої медіапродукти (блоги, сайти, сторінки) з освітньо-виховною метою, мають власне бачення представлення навчального й освітнього матеріалу для конкретного учня, класу, предмету. Наразі на нашій сторінці у фейсбуці наявні такі поняття, як «педагогічна блогодидактика» (сайтодидактика), «предметна блогодидактика», «наукова»...

Успішно залучається до освітнього процесу Вікіпедія. Це – «справа рук» іншої «категорії» педагогів-новаторів. Як результат - з'ява поняття «вікідидактика» [<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%96%>]. Зокрема, її задачами є: розроблення й апробація нових дидактичних матеріалів; розроблення і впровадження різновидів уроків (вікіуроки, предметні (з літератури, географії, історії тощо), виховні, «людина з Вікіпедії», «людина до Вікіпедії», уроки-подорожі, уроки за матеріалами вікіпроектів, уроки за матеріалами Фотоконкурсів тощо); вікітренінги; розроблення і впровадження різновидів лекцій для студентів: вікілекції, предметні заняття; створення вікістудій і вікішкіл у вишах; написання рефератів, оглядових статей тощо [8].

Часто на розуміння – от воно, нове – наштовхують колеги із суміжних культурних шарів. Так, досвід створення флешбук-сторінок дніпровської бібліотекарки Тетяни Глоби сприяв впровадженню в освітній простір поняття «книгоспалах-дидактика» [9]. Величезний культурологічний потенціал мають різні технології використання вуличного простору – це свідчить досвід нашої сторінки у мережі фейсбук «Медіадидактика вуличного мистецтва» [10], де представлені різновиди таких медіатекстів міста і довкілля, як мурали, ландшафти, архітектурні споруди тощо. Успішно функціонують тематичні сторінки у фейсбуці «Медіадидактика професора Ганни Онкович», «Медіашкола професора Ганни Онкович», «Книгоспалах-дидактика», «Дидактика вуличного мистецтва» та ін., котрі стали майданчиками для обміну передовим досвідом медіадидактів України.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Онкович А.В. Новітні терміни лінгводидактики / Г. В. Онкович // Сучасні проблеми термінології та термінографії : тези доп. Міжн. наук. конф.– Київ : КМУЦА, 2000. – С. 93–94.
2. Онкович Г.В. «Парасолькові» терміни сучасної медіаосвіти // Нові технології навчання : зб. наук. пр. – Вінниця ; Київ, 2014. – С. 189-194
3. Прессодидактика и прессолингводидактика / А. В. Онкович // Журналистика в 1992 году. СМИ в условиях информационного рынка / Моск. гос. ун-т. – М. : МГУ, 1993. – Ч. 3. – С. 38–39.; Читаймо газету разом! Ч. 1 : Пресодидактика : навч. посіб. для інозем. студентів підгот. від. / Г. В. Онкович ; Ін-т систем. дослідж. освіти. – Київ : ІСДО, 1993. – 59 с.;
4. Онкович А.В. Пресодидактика та пресолінгводидактика у навчальному процесі з української мови як іноземної // Українська мова як іноземна: проблеми методики викладання : зб. мат-лів Міжнар. наук. конф., Ялта, 1993. – Львів : Каменяр, 1994. – С. 80–88.
5. Медиадидактика: масс-медиа в учебном процессе по русскому языку как иностранному : [монография] / Анна Онкович. – Saarbrücken : LAP Lambert Academic Publishing, 2012.
6. Интернет-дидактика в обучении русскому языку как иностранному / А. В. Онкович // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры : материалы XIII Конгресса Междунар. ассоц. преподавателей рус. яз. и лит., Гранада, Испания, 13–20 сент. 2015 г. : – СПб. : МАПРЯЛ, 2015. – Т. 10. – С. 788–793.
7. Медіадидактика вищої школи: програми спецкурсів / колектив авторів; за наук. ред. Г.В.Онкович ; НАПН України, Ін-т вищ. освіти. – Київ : Логос, 2013. – 195 с.

8. Onkovych Ganna. New in media education: wikididactics // The Fifth European Conference on Information Literacy (ECIL)/ September 18th-21st, 2017, Saint-Malo, France. Abstracts. - P.250.
- Онкович Г. В. Вікідидактика як інновація у мовній підготовці студентів. // Збірник "Інновації та традиції у мовній підготовці студентів": тези доповідей міжнародного науково-практичного семінару. – Х. : ХНУБА, 14 грудня 2017 р. – 339 с. - С.194 - 198.
9. Onkovych H. Knyhospalah (flashbook) didactics as media education technology (Книгоспалах-дидактика як медіаосвітня технологія) // Актуальні дослідження в соціальній сфері: мат-ли УІІ міжн. НПК / гол. ред. В. В. Корнечук. – Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2017. – С. 309 – 310.
10. Onkovych Ganna , Onkovych Artem. Media Information Literacy and Media Didactics of Street Art// The Fifth European Conference on Information Literacy (ECIL)/ September 18th-21st, 2017, Saint-Malo, France. Abstracts. - P.213.

РАННЯ ТВОРЧІСТЬ ВІЛЬЯМА ТЕККЕРЕЯ ЯК ПРОБЛЕМА ЛІНГВОСТИЛІСТИКИ

Вікторія Падалко, Дніпро

З прадавніх часів і впродовж всієї історії свого розвитку людство вдосконалює мистецтво оформлення думок словами, залишає по собі пам'ятки, за якими сучасні науковці мають можливість вивчати тенденції літературотворчого та словотворчого мистецтва у різні часи.

У XIX столітті культура мовних засобів в англійській літературі ідеально відповідала вимогам тогочасного критичного світобачення, і цей факт дав змогу багатьом письменникам якнайглибше розкрити проблеми суспільства і людини, яка починала займати центральну позицію у письменницьких дослідженнях. Серед письменників цього періоду найбільше виокремлюються Чарльз Діккенс та Вільям Теккереї, творчість яких вирізнялась особливою жвавістю мови і серед іншого поверненням шекспірівських традицій використання мовної гри.

Промислова революція, формування капіталістичних відносин, поглиблення соціально-економічних протиріч створили серйозне підґрунтя для письменників «блискучої плеяди», які намагались показати і біле і чорне у вікторіанській епосі заради перемоги білого. Саме такий дискурс зумовлював тенденцію до глибоких, дотепних, викривальних творів, які знаходили втілення своїх

ідей у відповідних мовних та стилістичних засобах – грі слів, іронії, сатири, пародії, метафорі, театралізації.

Саме ці інструментарії допомогли переплести різні шари суспільства, поєднати в одному творі долю і побут високоповажного рантьє, непомітного помічника торгівельної крамниці, серйозного тримача цінних паперів, клерка у конторі адвоката та інших. Так само вони дали змогу поставити на протигагу снобізму, егоїзму, марнославству благородні гуманістичні ідеали. Саме тому вважається, що період раннього вікторіанства (сестри Бронте, Е. Гаскелл, а також Ч. Діккенсу протягом всієї його творчості), до якого власне належить початкова творчість Теккерея, якнайбільше розкрив сутність персонажів та типових характерів [1, 156], у той час як пізньому періоду (Д. Еліот, Е. Тrollop) більше притаманна описовість.

«Кросс-історичний» діалог В. Теккерея і В. Шекспіра можна побачити не лише в контексті відродження мовної гри як художнього засобу, але і в наявності в реалістичній традиції складної метафізики буття, описаної Шекспіром в його творах. Гумор виступає побіч висміювання, трагічне не позбавлене дрібних випадків комічності, і все на фоні діалектизму складного людського єства та сприйняття життя як гри та театру.

Не можна заперечувати той факт, що часто у творчості письменників активний запал всеохоплюючого бажання розкрити істину з часом замінюється мудрістю, всепроникливість погляду трансформується у пильне спостереження зі сторони, кероване досвідом. Вірогідно, не виключенням є і, наприклад, один з ранніх творів Теккерея «Із записок Жовтоплюша», в якому простежуємо насичене бажання підкреслити контрасти, загострити протиріччя, якнайбільше театралізувати міжособистісні взаємини. Принцип всього твору лише сприяє виникненню ігрових конструкцій – постійна гра слів, іронія, пантоміма, театралізація дійства підкреслює авантюрний характер неосвіченого героя. На цьому прикладі також можна простежити еволюцію характеру сприйняття життя як гри – якщо в цьому творі гра більше схожа на комедійну, то так навряд чи можна сказати про «Ярмарок марнославства». Порівнюючи ці праці, можна також зробити висновок, що гра слів у своєму скоріше лінгвістичному, аніж стилістичному втіленні, більш характерна саме для ранньої творчості.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. История зарубежной литературы XIX века: Учеб. пособие для вузов / А. С. Дмитриев, Н. А. Соловьева, Е. А. Петрова и др.; Под ред. Н. А. Соловьева. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Высшая школа; Издательский центр «Академия», 1999. – 559 с.

СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ІНТЕРНЕТ» У СУЧАСНІЙ ПІСНІ

Володимир Панченко, Дніпро

Одним з експресивних фрагментів сучасного пісенного тексту, який міг з'явитися тільки останніми роками, є лексико-семантичне поле «Інтернет». У тексті пісні Інтернет з'являється у вигляді таких смислових компонентів, як програма, дія в мережі:

Жизнь, как на ладони, в Инстаграмм не начатый роман (Анна Семенович. Анна).

Чувства разлетаются осколками. / Комментарии друзей словами колкими (Анна Семенович. Анна).

Такой красоты вы не видели, / Выложу все это я в твиттере (АК47. Еду в Ленинград).

Гра в Інтернеті, на думку людини, що співає, не повинна замінювати реальне життя:

Реальность такова: Пустая прихожая, дым в зале, / ночи у компа... и я раздавлен... (Бумбокс. Эта любовь не дожила до утра).

И теперь везде от Пресни до Джерси / Караоке систем с последней версией / Как будто чья-то диверсия / Как перед зеркалом в детстве / И сам Касперский не убьет этот вирус зверски (Бандэрос. Караоке).

Назва пісні «Любви точка нет» є одним з випадків популярної мовної гри в мережі Інтернет, побудованою на поширеному тлумаченні типового розширення net, яке є міжмовним омонімом до російського заперечення.

Любви.net, любви нет и точка, / Задёрнуты шторы и выключен свет, / Любви.net, не жду я звоночка, / В любовь я не верю, любви.net... (Время и стекло. Любви точка нет).

Розлука, яка в пісні ХХ століття вербалізується лексемами «расставание, встреча» і тому подібне, в сучасному пісенному тексті асоціюється із стиранням та оновленням комп'ютерних програм:

Просто сотри пароли, ключи, / И никому о нем не говори! / Сотри его из memory! (Вика Дайнеко. Сотри его из мемори).

Ты не сумел обновить / Нашу тонкую нить просто смог удалить / Я изменила пароль / Ставлю новый контроль, его нет, просто ноль (D.I.P. Project. Ноль к одному).

Одним з найпоширеніших і експресивніших способів створення сучасної пісні є вживання комп'ютерного жаргону як особливої підмови, спочатку покликаної обслуговувати професіоналів в галузі інформаційних технологій. Серед комп'ютерної нової лексики можна виділити такі типи неологізмів, як семантичні, коли раніше відоме слово набуває нового значення у зв'язку з його використанням в мережі Інтернет, наприклад:

Иди, иди, иди сюда! / Оставь в покое ты наконец свои танчики (название компьютерной игры от слова «танк») (Афродита. Зая);

- запозичення, що означають нові поняття і реалії, які виникли в Інтернеті, і похідні від них, наприклад:

Раньше было: "Спаси и сохрани", теперь: "Лайкни и перепость!" (Уматурман. Digital Russia).

И пока не остыли – сотни сообщений, – / What's ap? – и всё в этом стиле! (Марсель. Предубеждение и гордость);

- освоєні мовою запозичення і терміни, які утворюють гнізда однокорінних слів або входять до словотворчих рядів з іншими, раніше існуючими словами, будучи розмовною адаптацією технічних термінів.

ТВОРЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ АЛФАВИТА

Елена Панченко, Днепр

Алфавит, который является лингвистической универсалией, так как в том или ином виде лежит в основе любого языка, предоставляет разнообразные возможности для творческой деятельности человека как к лингвистической сфере, так и в других видах деятельности. Неисчерпаемые возможности предо-

ставляєт алфавит как основа языковой игры. По нашим наблюдениям, іллюстративное сопровождение алфавита можно класифіцировать следующим образом:

- 1) тексты, способствующие пониманию и запоминанию алфавита;
- 2) дидактические тексты с воспитательной функцией;
- 3) тексты, представляющие собой лингвистическую игру;
- 4) юмористические, сатирические тексты.

В последней группе особое место занимает составление предложений и рассказов на все буквы алфавита (монофоны), например:

ВОРОНИНА ВЕЧЕРЯ

Ворона вперше взялася варити вечерю. Внесла велике відро води, всипала в воду вівсянку. Варила-варила, вирішила виявити винахідливість: влила вершки, вкинула вчорашній вінегрет. В відрі вирувало. Ворона вертілася всюдибіч: витягла високоякісну вермішель, відкрила вишневе варення, відципнула вісімнадцять виноградин, відламала восьмушку ванілі. Все вкинула, вимішала...

Вариво видалось вельми вегетаріанським. Ворона вирішила вкрати вирізку. Вигасила вогонь, вирушила в "Велес". Відважно влетіла всередину. Всі відвідувачки "Велеса", вгледівши ворону, влаштували вереск. Виручили випадкові військові: взялись виганяти вертихвістку віниками.

Втікаючи, ворона втрапила в віддалений від виходу відділ. Вгледіла "Віскас". Вхопила. Вправно вилетіла. Вдома відновила вогонь, вкинула в відро віднайдені вишкварки, вкрадений "Віскас".

- Все, вистачить, - вимовила вголос. Вдоволена вмостилаь відпочивати.

Влетів ворон. - Вау! Вечеря! Вельми вдячний! - вигукнув. - Втомився, вельмишановний? Виголодився? Всідайся! - відповіла. Ворона впевнено влила вариво в ваганки, - виглядало вдало. Ворон взявся видзьобувати. Враз - випрямився, витріщився!!! Ворона викрикнула:- Вдавився?! Викликати ветеринара?!

- Води, - вимовив втишено ворон, випльовуючи вариво. Випив воду, відкашлявся. - Відпустило... - видихнула ворона.

Вона відвернулася. Ворон вмить вилив вариво в відкрите вікно. - Виїв все! - виголосив, віддаючи вороні випорожнені ваганки. - Вечеря вдалась? - взялась

*вона випитувати. Ворон вирішив відбрехатися (вважатиме вередою, втра-
тяться взаємини).Вдавано ввічливо вимовив:- Вдалась... Вражений...*

*Ворона вийшла вимити ваганки. Вдивляючись в відро відверто відразли-
вого варива, ворон важко видихнув:- Вмру...*

*Вернувшись, ворона весело відрапортувала:- В вівторок варитиму варе-
ники, випікатиму ватрушки!*

Ворон випив валер'янки...

Это только один пример бесчисленных творческих игр с алфавитом.

ПЕРЕВОДЧИК В ЗЕРКАЛЕ РАЗВЛЕКАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА

Сергей Панченко, Днепр

Своеобразие речевого общения участников развлекательного дискурса заключается в использовании определенных стилистических приемов, в комбинации лексических единиц, относящихся к разным стилям и регистрам, образованным в соответствии с прагматическими установками и целями общения. Для изучения отражения особенностей профессии переводчика нами были проанализированы отдельные выпуски программ «Камеди клуб» (2012 год, выпуск 345, 2013 год, выпуски 2 и 3). [comedyclub.tnt-online.ru/s08e22, <https://rutube.ru/.../ca9789e4413f2a90e18acd5bf12e1>].

Обратимся к анализу образа переводчика в указанных программах. Сюжет одного из эпизодов выпуска 345 сводится к следующему. Директор театра юного зрителя планирует участие своей труппы в европейском театральном фестивале, который будет проходить в Ливерпуле. С помощью переводчика, проработавшего 10 лет в МИДе, директор ведет переговоры с представителем принимающей стороны, щедро пересыпая свою речь идиомами и реалиями.

Отметим как положительные, так и отрицательные черты образа переводчика в данном контексте. Прежде всего, бросается в глаза ироническое или даже отрицательное отношение к представителю интересующей нас профессии. К положительным чертам переводчика отнесем достойный внешний вид (костюм, белая рубашка, галстук-бабочка, платочек в кармане в тон), умение достойно вести себя, без излишней фамильярности или лакейства, грамматически и фонетически правильная речь (использование так называемого EuroEnglish – «ди-

стиллированного» английского языка без диалектизмов, сленгизмов и подобных единиц).

Однако следует отметить и нарушение переводчиком ряда требований к профессионалу, например, не была осуществлена предварительная подготовка к выполнению своих функций (переводчик в эпизоде о гастролях театра юного зрителя ожидал начала работы в течение достаточного долгого времени, однако не счел для себя необходимым хотя бы в общих чертах ознакомиться с репертуаром театра и соответствующей лексикой).

Перейдем далее непосредственно к лингвистической составляющей интересующих нас звучащих текстов. Основные проблемы, не позволившие переводчику успешно выполнить свои функции, сводятся к следующему:

- перевод безэквивалентной лексики, в частности реалий;
- перевод фразеологических единиц;
- перевод номинативных единиц (в данном случае названия представлений в театре юного зрителя).

Перечислим те лингвистические единицы, которые встретились в анализируемых нами развлекательных передачах, обозначив предложенный актерами перевод и его возможный, на наш взгляд, правильный вариант.

Таблица 1

Перевод реалий		
Реалия	Перевод в эпизоде	Правильный перевод
Кисель	Russian plasma drink	Kissel, jelly fruit
Ряженка	Very old milk	Ryazhenka, baked fermented milk
Квас	Bread water	Kvass, soft drink made of bread
Сафьяновые сапожки	Safyanovsk	Morocco boots
Армяк	Переводчик не может представить никакого варианта перевода	Coat
Кушак		Belt
Плеть		Lash, scourge
Шашка		Sabre

Кокошник		Kokoshnik, Russian female headware
Дымковская игрушка		Dymkovo folk toy

Как видно из таблицы, реалии следует переводить с помощью транскрипции и описательного перевода. Смех в данной ситуации вызывает выбор переводчиком абсолютно неадекватных аналогов.

СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ИМПЛИЦИТНОСТИ В ИДИОДИСКУРСЕ

Ф. М. ДОСТОЕВСКОГО

Юлия Поляковская, Днепр

Современное языкознание находится в тесном взаимодействии с психологией и нейролингвистикой, выдвигая на первый план когнитивные процессы мышления и механизмы языкового познания. ИмPLICITная информация – скрытая, не выраженная вербально, но понимаемая читателем, становится важным звеном в понимании смысла. Так как имPLICITность существует не на поверхности текста, а на глубинном уровне, создавая подтекст и связывая сверхфразовые единства, актуальным остается способ передачи имPLICITности.

Не имея своих формальных способов выражения, имPLICITность может быть представлена самыми разнообразными языковыми и стилистическими средствами, у которых план содержания шире плана выражения. ИмPLICATION – как единица имPLICITности и ее конкретное проявление – дает толчок для переосмысления информации и способствует приращиванию новых смыслов.

Не понимание, или игнорирование имPLICITности может привести к неправильному толкованию подтекста и подтекстовой информации.

Идиодискурс Ф. М. Достоевского характерен наличием огромного пласта информации, выраженной косвенным способом. В ходе проведенного исследования имPLICITность трактуется нами как стилистическая и языковая особенность идиодискурса Ф.М. Достоевского, способная передавать авторскую оценку, убеждения, модальность, национально-культурную специфику.

ИмPLICITность является способом повествования Ф.М. Достоевского, диалогом автора с читателем, где автор умышленно не досказывает информа-

цию, либо тонко намекает на истинную суть происходящего, а читатель использует свои экстралингвистические, фоновые знания, логическое мышление и знание национально-культурной специфики для расшифровки имплицитных смыслов. Часто, восстановление читателем скрытой информации происходит на бессознательном уровне, что говорит об успешном использовании языковых средств и завершенной обратной связи «автор – читатель».

В идиодискурсе Ф. М. Достоевского были обнаружены такие средства выражения имплицитности: ирония, компрессия, умолчание, метафора, аллюзия и косвенный речевой акт.

Ирония представлена на всех структурных уровнях дискурса: семантико-синтаксическом, лексическом, текстовом и является способом авторской оценки героев.

Компрессия используется писателем в минуты ситуативного напряжения и для передачи эмоционального состояния героев. В скомпрессированных предложениях сокращается количество слов, но не информация, которая восстанавливается из контекста.

Умолчание используется Ф. М. Достоевским как сюжетный ход. Обрывание повествования на пике высказывания вынуждает читателя использовать свои фоновые знания и логическое мышление чтобы продолжить мысль. Умолчание автора и умолчание героя различны по своему строению и своим функциям.

Метафора и аллюзия как явления вторичной номинации обладают семантической двуплановостью. Имплицитная информация появляется путем сравнения либо привлечения интертекста в идиодискурс. Это позволяет автору имплицитно ссылаться на большие по объему тексты.

В косвенных речевых актах прямой смысл коррелируется с косвенным. Такие речевые акты способны передавать имплицитные интенции и модальность говорящего, часто имеют двусмысленное значение намека.

Таким образом, идиодискурс Ф.М. Достоевского построен различными языковыми средствами, взаимодействие которых раскрывает скрытую, имплицитную информацию при обращении читателя к экстралингвистическим знаниям, логическому мышлению и внимательному чтению. Диалог читателя и авто-

ра, включение читателя в создание дискурса, намеренная недосказанность истинных смыслов, являются неотъемлемой особенностью манеры повествования Ф.М. Достоевского.

О ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНОСТИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА КАНДИДАТСКОМ СЕМЕСТРЕ

Лилия Пономарева, Днепр

Отбор языкового материала при изучении иностранного языка в аспирантуре преследует две основные цели: научиться читать научно-техническую литературу и овладеть навыками говорения и аудирования в пределах осуществления коммуникации по темам специальности.

Как известно, при обучении в аспирантуре языковой материал делится на новый материал и на уже известный, знания которого необходимо углубить и расширить. Изучение средств выражения модальности в немецком языке в вузовских программах, в основном, ограничивается изучением модальных глаголов. Они относятся и к ключевым темам повторительного курса при обучении в аспирантуре и включаются в тему «Пассив». Другие средства выражения модальности, в частности, модальные слова и словосочетания, не получают достаточного внимания, как при обучении чтению и переводу научно-технической литературы, так и пониманию устной речи. Более полное изучение средств выражения модальности является не самоцелью, а подчинено целям и задачам коммуникативно-ориентированного обучения иностранным языкам.

Несмотря на некоторые различия в оценке сущности и границ модальности все исследователи считают, что модальность характеризует предложение в целом (Адмони В.Г.; Балли Ш.; Виноградов В.В.; Зиндер Л.Р.; Шендельс Е.И.; Engel U.; Helbig G; Jung W; Moskalskaja O.; Weidner A. и др.). Это позволяет рассматривать модальность как семантическую категорию, которая является признаком всего содержания сообщения, устного или письменного. Опираясь на понимание сущности модальности В.В. Виноградова (1, 57) многие лингвисты выделяют три аспекта модальности: внутреннюю модальность, внешнюю, и

субъективную, степень уверенности говорящего в сообщаемых фактах или его отношение к высказыванию в общем.

В научно-технической литературе имеют место все названные аспекты модальных отношений. Модальные глаголы, модальные слова и словосочетания выражают различные типы отношения автора к излагаемым фактам [3]. В этой связи представляется целесообразным при изучении темы способов выражения модальности использовать, в частности, семантическую классификацию, включающую два класса модальных слов и словосочетаний [2, 214]: модальные слова и словосочетания, выражающие уверенность в том, что сообщается, и модальные слова и словосочетания, выражающие предположение, сомнение в том, что сообщается.

Эти средства выражения отношения к высказываемому дают возможность при чтении научно-технического текста лучше понять точку зрения автора.

Слова первого класса используются для того, чтобы подчеркнуть правильность суждения категоричность решения, бесспорность существования фактов и явлений, о которых сообщается, их бесспорность: Gewiss, darf man nicht annehmen, dass Несомненно, нельзя считать, что

Слова второго класса используются в том случае, когда говорящий недостаточно осведомлен о том или ином факте или явлении. Он не может категорически утверждать или отрицать, что содержание сообщения соответствует реальной действительности, поэтому высказывается с определенной степенью вероятности в зависимости от степени своей осведомленности, или сомневается или не уверен в изложенных фактах: Es ist kaum möglich, dass Вряд ли возможно, что

Если исключение модальных слов первого класса существенно не нарушает утвердительное содержание высказывания, то исключение слов второго класса вносит значительные изменения в модальную характеристику высказывания, так как оно теряет свою предположительную модальность и приобретает характер утвердительной модальности [2, 213].

Данные модальные слова и словосочетания особенно часто встречаются в тех частях научных статей, в которых проводится дискуссия (Diskussion), об-

суждение изложенного материала, результатов и прогнозов исследования. Знание этих слов позволяет правильно понять суть изложенного материала и проблемы, связанные с изложенным содержанием, бесспорность или вероятность существования фактов или явлений.

Употребление некоторых слов для выражения отношения к высказываемому необходимо отличать от других значений этих слов. Например, употребление слова для выражения вероятности «etwa» - «пожалуй, вероятно» следует отличать от другого значения этого слова: «около, приблизительно». В данном случае после слова «etwa», обычно, стоит числительное.

Слово «Gewiss» кроме модального значения несомненности имеет также уступительное значение, например: «Правда ... однако ...».

Для развития навыков автоматизированного перевода лексико-грамматических явлений, характерных для немецкой научно-технической литературы, необходимо создание специальных упражнений с практическими указаниями, в которых обращается внимание на наиболее трудные моменты для усвоения конкретного материала и делаются предупреждения в отношении возможных типичных ошибок, и подбор текстов, содержащих максимум изучаем лексико-грамматических явлений в сочетании с синонимическими формами для наиболее продуктивного усвоения материала.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Виноградов В.В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // Исследования по русской грамматике. Избранные труды. – М., 1975. – С. 53 – 87.
2. Кравченко М.К. О некоторых лексико-грамматических средствах выражения модальности в немецком языке // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков. – М.: Наука, 1976. – С. 211 – 215.
3. Weidner A. Die russischen Übersetzungsäquivalente der deutschen Modalverben : Versuch einer logisch-semantischen Charakterisierung. – München : Verlag Otto Sagner, 1986 // Slavistische Beiträge, Bd. 203. – 336 S.

СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ИНДИЙСКОГО КОЛОРИТА В РАННЕМ ТВОРЧЕСТВЕ Р. КИПЛИНГА («ПРОСТЫЕ РАССКАЗЫ С ГОР»)

Ольга Посудиевская, Днепр

«Сейчас говорите по-английски с папой и мамой» – именно эту просьбу маленький Редьярд Киплинг слышал каждый вечер, когда домашние слуги приводили его, вместе с сестрой, в столовую на ужин с родителями [4]. Как впоследствии вспоминает писатель, дети пытались говорить на государственном языке Британской империи, но их «английская» речь на самом деле была результатом «сбивчивой» попытки быстрого перевода с местного диалекта, который стал родным языком детей из англо-индийской семьи и на котором они даже думали в то время [4].

Безусловно, Киплинг, обучившись в Саутси и Девоне, в совершенстве выучил язык, на котором разговаривал высший свет викторианского общества. Однако, как справедливо отмечает Джен Монтефиоре, тот факт, что первым языком, на котором начал говорить ребенок, был хиндустани, способствует, преодолению Киплингом лингвистических барьеров, «между чужаками-правителями и местными подданными с...непринужденной легкостью» [5, 33]. Жизнь в Индии, близкое знакомство с обычаями, традициями и верованиями местного населения, а также одновременное овладение английским языком и хиндустани способствует тому, что писатель не только «с непринужденной легкостью» проникает в экзотический мир чуждой для англичан культуры, но и погружает в этот мир своего читателя, причем не только на уровне сюжета произведений, но и на уровне языка.

Сборник «Простые рассказы с гор» был опубликован в 1888 году, хотя некоторые рассказы начали появляться уже с 1885 года. В этих небольших ранних произведениях Киплинга уже проявляются определенные стилевые приемы создания яркой, необычной, экзотической атмосферы чуждого для англичан индийского пространства, которые станут характерными для дальнейшего творчества автора.

Так, каждый рассказ начинается со своеобразного «предисловия» – индийской или мусульманской пословицы, поговорки или отрывка из литератур-

ного произведения: «Если между мужчиной и женщиной есть согласие, что может поделаться кази?» («Саис мисс Йол» [3]), «Любви не препятствуют ни кастовые различия, ни сон на сломанной кровати» («За чертой» [1]), «Посмотрите, Любовь вы изгнали! Каких Богов вы приказали мне чтить?...Я иду к своим Богам» («Лиспет» [2]). Эти высказывания, которые как бы концентрируют в себе основную идею произведения, не только подготавливают читателя к восприятию дальнейших событий, но и служат для создания особой восточной атмосферы еще до знакомства с текстом.

Эмоциональное воздействие на читателя описаний экзотического индийского мира многократно усиливается уже с первых строк повествования, так как Киплинг сразу «вводит» читателя в изображенную им реальность, без предварительных объяснений, как будто читатель отлично осведомлен о месте действия рассказа, о социально-культурных реалиях жизни индийского народа и англо-индийского общества. В начале первого рассказа сборника «Лиспет» даже возникает ощущение близкого знакомства с действующими лицами: «Она была дочерью горца Соно и его жены Джаде. Однажды у них не уродился маис...поэтому в следующем сезоне они перешли в христианство» [2]. Необычные для слуха европейца топонимы (Котгарх, Джагадхри, Джита-Мегджи), имена индийских персонажей (Гаур Чанд, Дурга Чаран, Имам-Дин, Амира, Бизеза), названия народных индийских танцев (Halli-Hukh dance), предметов одежды (ragri) и местного транспорта (ekka), написанные латиницей, но без объяснений значения слова, создают в рассказах неповторимый индийский колорит.

Как утверждают исследователи, писатель ориентировал свои произведения на англо-индийскую читающую аудиторию [6, 161]. Однако следует отметить, что своими потенциальными читателями Киплинг видел также жителей Туманного Альбиона, для которых «жемчужина Британской короны», в основном, оставалась таинственной, полумистической страной. Автор «Простых рассказов с гор» как бы заново открывает Индию для англичан, «проникая сверхъестественным образом» в мысли и речь индийских персонажей [5, 36] – вроде бы обычных людей, но воспринимаемых как экзотические феномены с точки зрения представителя викторианского общества.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Kipling R. Beyond the Pale / R. Kipling // Plain tales from the hills. – Режим доступа: <https://ebooks.adelaide.edu.au/k/kipling/rudyard/plain/chapter20.html> – Заголовок с экрана.
2. Kipling R. Lispeth [Электронный ресурс] / R. Kipling // Plain tales from the hills. – Режим доступа: <https://ebooks.adelaide.edu.au/k/kipling/rudyard/plain/chapter1.html> – Заголовок с экрана.
3. Kipling R. Miss Youghal's sais [Электронный ресурс] / R. Kipling // Plain tales from the hills. – Режим доступа: <https://ebooks.adelaide.edu.au/k/kipling/rudyard/plain/chapter4.html> – Заголовок с экрана.
4. Kipling R. Something of myself for my friends known and unknown [Электронный ресурс] / R. Kipling // Project Gutenberg of Australia eBook. – Режим доступа: <http://gutenberg.net.au/ebooks04/0400691.txt> – Заголовок с экрана.
5. Montefiore J. Rudyard Kipling / J. Montefiore. – Northcote House Publishers Ltd, Horndon, Tavistock, Devon, 2007. – 189 p.
6. Montefiore J. Vagabondage in Rajastan: Kipling's North Indian travels / J. Montefiore // In Time's eye. Essays on Rudyard Kipling / ed. by J. Montefiore. – Manchester University Press, 2016. – P. 159-176.

РОЛЬОВІ ІГРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМЦІВ

Алла Савченко, Кривий Ріг

Одним із методів стимулювання навчальної діяльності студентів є метод пізнавальних ігор. За М. М. Фіцулою, це – спеціально створена захоплююча розважальна діяльність, яка має неабиякий вплив на засвоєння учнями знань, набуття умінь і навичок [2, 131]. Метод пізнавальних ігор сприяє створенню емоційно-піднесеної атмосфери, засвоєнню матеріалу за допомогою емоційно насиченої форми його відтворення [1, 291]. Під час проведення занять з дисциплін «Українська мова як іноземна» або «Російська мова як іноземна» ситуативні ігри забезпечують сприятливу обстановку відтворення знань, значно полегшують процес засвоєння навчального матеріалу.

Як правило, під час формування навчальних груп на підготовчому відділенні враховується подальша спеціалізація студентів (технічна, медична, економічна тощо), а не приналежність до певної національності. Тому в групі мо-

жуть одночасно навчатися і арабські, і африканські, і китайські та інші студенти. Для налагоджування взаємодії між ними, формування дружніх взаємин рольові ігри є найефективнішими.

Кінцевою метою рольової гри є набуття нових знань та їх доведення до автоматичного відтворення. Гра відбувається в доброзичливій атмосфері, і, зрештою, розмова стає невимушеною. Спілкування у процесі рольової гри дає змогу студентам свідомо засвоїти нові знання. Навчання організується в таких умовах, які максимально наближені до реальності та є ідеальною моделлю спілкування. Учасники рольової гри намагаються невимушено вести бесіду, підтримати її. Гра викликає інтерес до вивчення мови, і вже на самому її початку викладач може спостерігати, як змінюється настрій студентів: усмішка, певна легкість і свобода. Навить строгі й стримані китайці під час гри поводять себе природно і розкуто, адже це гра. Відчуття рівності, атмосфера захопленості дають можливість студентам подолати скутість, зняти мовний бар'єр, напруженість, ефект присутності викладача з його подальшим оцінюванням навчальних дій. Слід відзначити велику мотивацію та інтерес студентів-іноземців до вивчення мови нової країни, адже потрібно знайомитися з людьми, спілкуватися на відміну від деяких вітчизняних студентів, які відвідують заняття, тому що програмою передбачена дисципліна «Іноземна мова» і наприкінці потрібно одержати залік.

Рольову гру викладачеві потрібно підготувати таким чином, щоб студенти могли активно спілкуватися, ефективно використовуючи мовний матеріал, який відпрацьовується. На початку гри викладач мусить проконтролювати спілкування студентів, але зрештою він перебуває лише в статусі спостерігача. Практика довела, що не є доречним виправляти тих, хто спілкується, коли трапляються помилки. Навчання ефективно в атмосфері, вільної від спостережень викладача. Мовлення записується на диктофон, а потім аналізується всіма присутніми без традиційного оцінювання в бальній системі, оцінками тут є «дуже добре» або «повторіть граматику ще раз». Безумовно, проведенню рольових ігор передуює велика підготовча робота щодо вивчення лексичних одиниць, їхніх граматичних форм, поєднання їх у правильно побудовані синтаксичні конструкції тощо. Рольова гра є можливою тільки тоді, коли викладач упевнений у то-

му, що студенти набули навичок вільного оперування засобами мовлення як вербальними, так і невербальними. Як відомо, мова жестів різних націй не завжди тотожна. Підготовка до рольової гри передбачає декілька етапів. На першому етапі мовний матеріал опрацьовується шляхом виконання різноманітних вправ і завдань як в усній, так і в писемній формі. Наступний етап – це створення віртуальних діалогів з чітко сформульованою вихідною тезою. Студенти добирають необхідні фрази для бесіди, їхні варіанти і синоніми. Добре, якщо словниковий склад тих, хто навчається, буде збагаченим вставними словами й реченнями, адже саме вони виражають особисте ставлення мовця до висловлюваної ним думки й надають мовленню різних відтінків. Далі відбувається практична робота з діалогами, які складають у парах або у групах на основі засвоєного мовного матеріалу, під контролем викладача. Тут особливу увагу слід приділити правильній вимові звуків, а також акцентуації. Наприкінці підготовчої роботи добирається доцільний варіант для початку гри, обговорюються важливі моменти задля того, щоб у процесі гри викладач не втручався до контексту, розподіляються ролі між учасниками; описуються структура та сценарій гри.

Ще слід акцентувати на тому, що тривалість проведення рольової гри заздалегідь обговорюється. За досвідом, максимум тривалості – 15 хвилин.

Запорукою ефективності використання рольових ігор на заняттях є їх систематичність. У комплексі методів навчання метод рольових ігор створює основу для правильного мовлення, забезпечує засвоєння іноземними студентами мовленнєвих моделей, притаманних нашій культурі, нашій ментальності, що у подальшому буде корисним для справжнього спілкування з носіями мови.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Волкова Н. П. Педагогіка: посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н. П. Волкова. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 576 с.
2. Фіцула М. М. Педагогіка: навч. посібн. для студентів вищих пед. закладів освіти / М. М. Фіцула. – К.: Видавничий центр «Академія», 2002. – 528 с.

ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Ольга Савченко, Харків

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент В.Л.Лаврухіна

Лінгвокультурологія – це напрям у сучасному мовознавстві, який розглядає мову в контексті нації як носія особливого типу культури і мислення; мова виступає як транслятор культурних цінностей; з точки зору лінгвокультурології мову вивчають як цілісні тексти, так і окремі шари лексичного складу мови. В.А. Маслова визначає суть науки та її завдання таким чином: “Лінгвокультурологія – це наука, що виникла на перетині лінгвістики та культурології, яка досліджує вияви культури народу, відображені та закріплені у мові” [1, 8].

Будь-яка наука має об’єкт, предмет дослідження. Так само і лінгвокультурологія. Об’єктом лінгвокультурології є дослідження взаємодії мови, яка є «носієм» культурної інформації, культури з її установками, і людини, яка створює цю культуру, використовуючи мову.

Предметом дослідження цієї науки є одиниці мови, такі як лексика, міфологізовані мовні одиниці (обряди і повір’я, ритуали і звичаї, закріплені в мові), фразеологізми; еталони, стереотипи, символи, метафори; образи мови; мовна поведінка; елементи мовного етикету.

Однією із основних одиниць вивчення лінгвокультурології є концепт, саме за допомогою «концепту» може бути представлена культурна інформація.

При лінгвокультурному підході до поняття концепта робиться акцент на концепті як ментальному утворенні, що вже сформувалося, як частині усієї концептосфери, як фрагменті картини світу, тобто, концепт знаходиться у свідомості. Центром концепту завжди є цінність, оскільки в основі культури лежить саме цінність.

Представниками лінгвістичного підходу до вивчення концепту є такі вчені, як С.Г.Воркачов, Г.Г.Слишкін, В.І. Карасик, С.А. Аскольдов, Д.С. Ліхачов, В.Н. Телія. Вони розуміли концепт як весь потенціал значення слова разом з його конотативним елементом.

Представниками культурологічного підходу є Ю.С. Степанов, Г.Г. Слишкін. На їх думку, вся культура розуміється як сукупність концептів та

відносин між ними. Концепт є основною коміркою культури у ментальному світі людини.

Спільною рисою для всіх цих підходів є незаперечний зв'язок мови та культури; відмінністю – різна роль мови у формуванні концепту.

Згідно розробок С.Г. Воркачова структура концепту включає в себе три складові: поняттєва складова (прикметникова та дефініційна), образну складову (когнітивні метафори), значущу складову, до якої входять етимологічні та асоціативні характеристики концепту, що визначають його місце у лексико-граматичній системі мови [2].

Проблеми взаємозв'язку мови, культури, етносу не нові. Оскільки мова одночасно виступає у ролі продукту культури, її важливої складової, та умовою існування культури, то за допомогою спілкування ми пізнаємо світ через репрезентації людей, бачимо його крізь призму культури і мови народу.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Маслова В.А. Введение в лингвокультурологию. Москва : Наследие, 1997. 208с.
2. Воркачев С.Г. Концепт Счастья: понятийный и образный компоненты. Известия АН, Серия литературы и языка, 2001, т.60, № 6. с.47-58

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ УСТНОЙ РЕЧИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ

Сеник Л.М, Лебедеко И.Л., Запорожье

Важной целью обучения иностранных студентов-медиков на языковых кафедрах является формирование навыков и умений в учебно-профессиональной сфере общения. Одной из главных коммуникативных задач является обучение устной профессионально ориентированной речи.

Развитию устной речи способствуют различные аспекты речевой деятельности: слушание, письмо, говорение, а также чтение. Обучение на профильных кафедрах требует от студентов овладения рядом навыков и умений, среди которых важное место занимает умение работать с прочитанным научным текстом. На I–II курсах это представляет значительные трудности для многих студентов. Поэтому языковая подготовка осуществляется на профессио-

нально ориентированном материале и направлена на формирование навыков работы с текстом, на развитие устной речи.

При обучении пониманию, трансформации и воспроизведению содержания прочитанного текста выделяются 2 основные группы навыков и умений, которые должны быть сформированы у иностранных учащихся для овладения этим видом репродуктивной деятельности: 1) навыки и умения извлекать смысловую информацию из текста, т.е. находить главное и второстепенное, ориентироваться в структуре текста и др.; 2) навыки и умения передавать извлеченную из текста информацию вербальными средствами.

Для овладения этими навыками и умениями в методике разработаны комплексы упражнений с речевой направленностью: 1) упражнения для развития умений извлекать смысловую информацию, разделить текст на смысловые отрезки, озаглавить текст и смысловые отрезки, составить разные виды плана и др. 2) упражнения для развития умений воспроизводить полученную из текста информацию (рассказать кратко / подробно текст, по плану, ключевым словам, составить конспект текста и др.).

Как показывает практика, а также опросы студентов, трудности при восприятии и воспроизведении научных текстов представляет, в частности, синтаксическая структура некоторых типов сложносочиненных и, в особенности, сложноподчиненных предложений. Даже студенты, хорошо владеющие терминологией, лексикой и возможностями её сочетаемости, морфологией, зачастую имеют пробелы в знании структуры сложноподчиненного предложения и проблемы в понимании и построении сложноподчиненных предложений. Возможно, это объясняется тем, что в учебном процессе внимание в большей степени сосредоточено на содержании высказывания, а изучению и практике в употреблении сложноподчиненных предложений уделяется недостаточно времени. Вместе с тем, исследования текстов по профильным дисциплинам (биология, гистология, физиология, анатомия, клинические дисциплины) показали, что наиболее частотны среди сложных предложений сложноподчиненные, доля которых составляет 70% всех сложных предложений [2]. Самыми частотными являются предложения с определительной придаточной частью со словом «который», для них актуально выражение связи явлений, понятий. В текстах по ана-

томии, физиологии довольно часто употребляются сложноподчиненные предложения с относительным местоимением «где». Это объясняется, по-видимому, тем, что среди лексики данных предметов преобладают существительные со значением местонахождения, вместилища. Сложные предложения с определительной частью чаще оформляются без относительных слов и в большинстве случаев используются для выражения квалификации, научных определений, при характеристике биологических процессов, паталогических состояний. Частотны предложения с изъяснительным значением и союзом «что»; они связаны с обращением к источнику информации, с передачей мыслей, высказанных другими людьми и др.

Данные качественно-количественного анализа сложноподчиненных предложений в языке медицины позволяют осуществлять их отбор и изучение согласно принципу концентричности и коммуникативной значимости для иностранных студентов-медиков на каждом из этапов обучения.

Знакомство студентов с типами сложноподчиненных предложений целесообразно осуществлять с помощью схем, являющихся наглядной формой презентации правил построения разных типов сложноподчиненных предложений. В процессе объяснения необходимо проанализировать лексические и грамматические средства выражения компонентов структурной схемы типов сложноподчиненных предложений. Использование схем является одним из условий формирования качественных морфолого-синтаксических признаков.

Комплекс упражнений включает составление предложений по заданным схемам, составление схем на материале предложений с возрастающей трудностью с постепенным усложнением размера и структуры предложения. Одним из этапов работы является наблюдение изучаемых предложений в тексте с последующим их воспроизведением в речи.

В процессе усвоения типов сложноподчиненных предложений совершенствуется память студентов, развиваются навыки работы с материалом текста, ориентации в его структуре, развиваются навыки устной речи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ:

1. Гадалина И.И. К вопросу использования учебных правил построения и оформления высказывания как средства управления процессом формирования морфолого-синтаксических

навыков / И.И. Гадалина // Актуальные вопросы преподавания языка в иностранной аудитории : совместный советско-болгарский сборник научных трудов. – М. : Изд-во УДН. – 1988. – С. 19–32.

2. Янова Н.Н. Особенности функционирования сложного предложения в учебной медицинской литературе / Н.Н. Янова // Русский язык для студентов-иностранцев : сб. методических статей. – 1988. – № 25. – С. 27–34.

КРЕАТИВ И ЭМПАТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ – ИНОСТРАНЦЕВ К ОБУЧЕНИЮ

Людмила Стребуль, Днепр

Адаптация иностранцев к новым социально– культурным условиям основывается на формировании их межкультурной компетенции как обязательном условии успешного обучения и взаимного обогащения различных культур.

Не все обучающиеся обладают толерантностью и стремлением познать иностранные культуры, поэтому первоочередная задача преподавателя – создать творческий доброжелательный микроклимат, способствующий равноправному взаимодействию студентов разных культур с учетом их самобытности и своеобразия и к поиску общечеловеческого. Взаимоотношения преподавателя и студента – это особая форма взаимоотношений, когда реализация целей и задач обучения возможна не только при наличии оптимальных форм и методов, но и во многом от уровня педагогического мастерства и коммуникативной культуры преподавателя, умеющего создавать творческий микроклимат в аудитории, проявлять эмпатию к иностранным студентам.

Как свидетельствует практика, эмоциональный позитивный фон создает и поддерживает мотивационную направленность обучения, снимает у иностранцев психофизическое напряжение – «языковой шок» как психологический барьер на начальном этапе изучения языка. Для создания такого креативного общения и взаимодействия преподаватель учитывает репрезентативную систему студента, способен слушать, понимать, влиять на обучающего, переубеждая, преодолевая манипуляции и конфликты, проявляя уважение, ведя диалог «на равных» и сопереживая успехам, победам и неудачам студентов.

Этот демократический стиль взаимоотношений с сохранением рулевой дистанции «преподаватель – студент» дает возможность развивать креатив в обучении.

ЕВРИСТИЧНИЙ РЕСПОНСИВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Ірина Суїма, Дніпро

Респонсивне речення – це мовленнєва реакція, яка певною мірою відповідає цільовій установці того, хто генерує ініціюючу репліку. До питання про респонсив зверталися низка вчених [1;2;3;4], але в опрацьованих нами роботах не було запропоновано детальної типології та опису різних видів цих лінгвістичних одиниць на матеріалі англійської мови. Тема цієї статті – проаналізувати та описати один із найбільш поширених типів респонсивних речень – евристичний респонсив – явище складне і лінгвістично значуще. Суть такого респонсиву в тому, що у відповіді використовується, головним чином, не тільки лексика питання, а слова, знайдені, як було зазначено вище, тим, хто відповідає, слова, що дають більш адекватне та повне уявлення про відповідну комунікативну ситуацію та її прагматику.

Евристичне респонсивне речення підрозділяється на два типи: повний респонсив, що являє собою пряму відповідь на все або якийсь фрагмент питання, яка не вимагає уточнень та доповнень, та неповний (редукований) респонсив, з якоюсь пропущеною, але суттєвою для того, хто запитує, інформацією. Повний респонсив – це, умовно кажучи, оптимальна комунікативна ситуація, в якій той, хто запитує, отримує всю необхідну йому інформацію, яка співвідноситься із поставленим питанням.

Приклади повного евристичного респонсиву:

– What are you doing here? – I want to go shopping.

– What is your order, sir? – I want stake.

– Bother the Fabian Society! Is the 28th gone too? – City dinner. You're invited to dine with the Founder's Company.

Повні евристичні респонсивні речення мають формально не маркований і не регламентований лексичний матеріал, вербальне та структурне наповнення

такого роду конструкцій може співвідноситися з питанням, але тут немає ніяких обмежень на використання тих чи тих лексичних одиниць:

– What is it? Can I help you? – Nobody can help me. I knew it. I have only myself to blame. It's always the same.

Неповний респонсив є в принципі цілком прийнятною відповіддю, однак, в ньому щось пропущено або завуальовано, як правило, через ті чи ті причини, пов'язані, зокрема, з економією часу комунікації або очевидністю, тривіальністю, високим ступенем вірогідності вербально не зазначених компонентів або малою їх змістовною значущістю.

Приклади неповного респонсиву:

Are there tickets to London? – 15 euro.

Те, що квитки є – очевидно.

What is the score of the match? – Liverpool won.

Той, хто відповідає, знає, що його співбесідника цікавить не стільки рахунок матчу, скільки те, хто є переможцем.

What is the matter? – We must come back

Опущено The matter is...

Евристичний респонсив побудований на новій лексиці, що не міститься в питанні (в основному того ж, що і в питанні, семантичного поля). Евристичний респонсив може бути представлений як однією фразою:

–What is his trade, Eliza? –Talking money out of other people's pockets into his own,

так і доволі об'ємним складним синтаксичним цілим:

– How did you know the girl was here if you didnt send her? – It was like this, Governor. The girl took a boy in the taxi to give him a jaunt. Son of her landlady, he is. He hung about on the chance of her giving him another ride home. Well, she sent him back for her luggage when she heard you was willing for her to stop here. I met the boy at the corner of Long Acre and Endell Street.

Респонсивне речення може бути відповіддю на питання, незрозуміле без певного коментаря, пояснення, що йому передуює:

– And the guarantee proved sound nine times out of ten, eh? – Oh, much oftener than that. You see, most people get well all right if they are careful and you give them a little sensible advice.

Сфера функціонування змістовного респонсиву істотно ширша ніж у респонсиву формального, оскільки лексика змістовного респонсиву, що носить зокрема евристичний характер, може виходити за рамки лексики питання, а тому і співвідноситься з цілим рядом найрізноманітніших комунікативних ситуацій, пов'язаних з тими чи тими діалогічними єдностями, в системі яких можуть функціонувати як розширені, так і дуже конкретні судження, що супроводжуються різного роду оцінками, роз'ясненнями, вимогами, порадами і т.п., тобто всім тим, що в кінцевому підсумку і становить відповідь на спеціальне питання, яке в свою чергу може бути сформульоване найрізноманітнішим чином в залежності від того, яку інформацію бажає отримати той, хто запитує.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Белова Н. С. Типы ответных реплик в составе диалогического единства с отрицательным вопросом: дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук: спец. 10.02.05 «Романские языки» / Н. С. Белова. – Москва, 2010. – 179 с.
2. Гильмутдинов В. И. Безглагольные реплики-реакции в английской разговорной речи: дис. на соискание ученой степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 «Германские языки» / В. И. Гильмутдинов. – Горький, 1984. – 223 с.
3. Меньшиков И. И. Типология респонсивных предложений в современном русском языке / И. И. Меньшиков // Избранные труды по лингвистике. – Дн-ск: Новая идеология, 2012. – С. 85-100.
4. Падучева Е. В. Высказывание и его соотнесенность с действительностью: Референциальные аспекты семантики местоимений / Е. В. Падучева. – Изд. 5-е, испр. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 296 с.
5. Tallerman M. Understanding Syntax / M. Tallerman. – 3-rd edition. – London: Hodder Education, 2011. – 329 p.

СОВРЕМЕННЫЕ ДИСКУРСОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Наталья Сыромля, Киев

Современные лингвистические направления основываются на синтезе различных подходов к исследуемому материалу. Выражением такого интегра-

тивного лингвистического исследования в дискурсологии стала монография проф. Л. П. Ивановой «Дискурс микросоциума (типичной семьи с типичной фамилией)» [1]. В работе впервые с позиций лингвистики анализируется новая категория – микросоциум семьи.

По мнению Л. П. Ивановой, согласно концепции инварианта/варианта В. М. Солнцева (Солнцев В. М. 1971), «...можно утверждать, что ментальное пространство того или иного народа – инвариант, воплощающийся во множестве вариантов – ментальном пространстве разных семей» [1: 9].

Для обозначения коммуникативной деятельности, протекающей в родительском доме, автор выбирает термин дискурс, так как «то, что анализируем мы, тоже есть основания рассматривать как “целенаправленное социальное действие”, оно отражено в механизмах сознания, это действительно речь, погруженная в жизнь» (см. работы Е. А. Селивановой, Н. Д. Арутюновой, Т. М. Николаевой, Ю. С. Степанова, Л. Ю. Иванова, Э. Бюиссанса, З. Хэрриса, П. Серио и др.) [1: 10].

Таким образом, формируется ключевое определение в работе: «... дискурс микросоциума – это коммуникативная деятельность членов одной семьи, протекающая в стенах родительского дома, находящаяся под мощным влиянием семейных, национальных и культурных традиций ... в семье создается особое ментальное пространство» [1: 13]. Материалом для исследования послужил дискурс семьи автора – семьи Ивановых, «типичной семьи с типичной фамилией».

Дискурс микросоциума семьи Л. П. Иванова анализирует с помощью следующих лингвистических категорий и компонентов. Категория прецедентности (работы Ю. Н. Караулова, Ю. А. Сорокина, И. М. Михалева, В. Г. Костомарова, Н. В. Бурвикова, И. В. Захаренко, Ю. Е. Прохорова, Д. Б. Гудкова, В. В. Красных и др.) реализуется посредством прецедентных феноменов (поскольку дискурс микросоциума – это коммуникативная деятельность, протекающая в определенных условиях, следовательно, включает в себя вербальные и невербальные компоненты), классифицированных на прецедентные имена, прецедентные тексты, прецедентные события, прецедентные ситуации, прецедентные высказывания семьи Ивановых.

Концепты. Основными единицами ментального пространства микросоциума семьи наряду с прецедентными феноменами являются концепты, ключевые слова культуры. В монографии представлен анализ концептов, вербализованных в любимых песнях семьи Ивановых: концепт Родина, концепт война, концепт любовь, концепт родной дом. Отдельный пункт работы посвящен концепту толерантности в структуре семейных ценностей. Автор приходит к выводу, что «... в дискурсе семьи как микросоциума функционируют все типы прецедентных феноменов. Если типология их во всех семьях едина, то наполнение специфично» [1: 15].

Данная работа представляет собой синтез научного и художественного стилей, на что обратила внимание в своей рецензии «Зарождение нового жанра дискурсологии» проф. Н. П. Тропина и охарактеризовала ее как новый жанр в жанроведении [2].

Обратим внимание на дальнейшие перспективы в русле данного исследования, поскольку предложенная в работе модель описания может быть использована при характеристике других национальных микросоциумов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Иванова Л. П. Дискурс микросоциума (типичной семьи с типичной фамилией) / Л. П. Иванова. - Киев, 2015. - «Освита України». - 64 с.
2. Тропина Н. П. Зарождение нового жанра дискурсологии / Н. П. Тропина // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Лінгвістика : наук. журн. / Херсон. держ. ун-т. – Херсон: 2015. – С.147-149.

СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВАНИЯ НОМИНАЦИИ В КУЛЬТУРАХ РАЗНЫХ НАРОДОВ (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНИЙ МЕСЯЦЕВ)

Альвина Тарлева, Харьков

В процессе изучения иностранного – русского, украинского, английского – языка студенты-иностранцы сталкиваются с проблемой адекватного перевода слов, описывающих объективно существующие реалии окружающего мира, на родной язык. Для того чтобы разобраться в особенностях именования в системе языка, необходимо понимать смысловые основания номинации, которые характерны для рассматриваемой группы слов.

Рассмотрим проблему на примере слов, которые используются для названия месяцев, определим, с какими событиями они связаны семантически.

Календари в системе символов разных эпох и народов отражают представления людей о времени, связывают его с важными с точки зрения носителей языка событиями и явлениями.

Календарь древних славян назывался ведическим. Он определялся движением Солнца (Ярилы) и исчислялся «Кругами жизни»: сколько раз земля вращалась вокруг центра Вселенной и проходила через «дома»: так наши предки называли 16 известных им созвездий. В месяце было 40 суток, в сутках 16 часов, а каждый час состоял из 90 минут. Год включал 9 месяцев-сороковников и назывался «целое лето» (год). Именно за это время земля проходила полный цикл вращения вокруг солнца.

Практически во всех современных славянских языках, кроме русского и болгарского, названия месяцев связаны с состояниями и явлениями природы: холодом, морозами – зимние (сичень, грудань, снежань и др.), порой цветения и плодоношения – летние (червень, липань, серпень и др.), временем увядания – осенние (гроздобер, листопад, жовтень и др.), порой пробуждения природы – весенние (красавик, квитень, березень и др.)

В русский язык современные нам названия месяцев пришли в период, когда христианская церковь вела борьбу с язычеством и имела тесные контакты с Византией. Основания номинации месяцев в григорианском календаре, в свою очередь, не имеют общего признака. Здесь объединились имена греческих, римских, этрусских богов, имена римских императоров, а также просто цифровые обозначения, смещенные в результате измененной даты начала года, что может указывать на особенности смешения культур.

Названия месяцев в иудейском календаре связаны с названиями созвездий, которые, в свою очередь, соотносятся с именами сынов Израиля.

Восточный (китайский) календарь циклический, поторяется каждые 60 лет, а в основание именовании месяцев положен признак, отражающий объединение в повседневной жизни небесного и земного начал.

Исламский календарь имеет две версии: европейскую – более позднюю, и религиозную, связанную с событиями жизни Пророка Мухаммада. В системе

номинацій закладені признаки, які характеризують правила ведення військових дій і перехідних періодів між ними, з однієї сторони, і явища природи – з іншої.

У Франції в часи французької революції був введений сонячний революційний календар, названня місяців в якому були обумовлені явищами природи, важливими для життєдіяльності народу.

Незалежно від того, місячним чи сонячним являються національні календарі різних народів, можна сказати, що задачею іменування місяців стало збереження в історії пам'яті про найбільш важливі події національного життя чи явища природи.

БАЗОВІ ОДИНИЦІ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО АНАЛІЗУ У ФОРМУВАННІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

Наталя Ушакова, Харків

Підготовка молодих людей до життя в сучасному полікультурному просторі передбачає формування умінь міжкультурного спілкування.

Досягнення філологічної науки свідчать, що адекватна й успішна комунікація можлива лише тоді, коли комуніканти володіють не тільки мовою спілкування, але й вміннями оперувати відповідним лінгвокультурним тезаурусом.

Лінгвокультурологія – сучасна наукова парадигма, яка виокремила свій дисциплінарний статус в теоретичному описі взаємозв'язку мови – культури – особистості.

У лінгвокультурологічних дослідженнях сформувалися два напрями: теоретичний і прикладний. У межах прикладної лінгвокультурології визначають різні наукові традиції або парадигми: лінгвокраїнознавство, лінгвокультурознавство, міжкультурна комунікація. Психолінгвокультурологія розширює зону аналізу до вивчення єдності «мова – свідомість – культура – лінгвокультура – людина – спільнота – комунікація».

Лінгвокультура розуміється як культура, втілена і закріплена у знаках мови, явлена у мові та через мову, це лінгвокогнітивний феномен. Семантика лінгвокультури – це культураносні смисли, матеріалізовані у знаках мови. Отже, вивчення лінгвокультури вимагає розробки методів досліджень інтегратив-

ного характеру, що відповідають комплексній лінгвокогнітивній природі феноменів, що аналізуються та вивчаються.

Проблема базових одиниць лінгвокультурології, що привертає увагу багатьох вітчизняних і зарубіжних дослідників, є основоположною для встановлення закономірностей і взаємозв'язків між елементами культури і розробки лінгвометодичних засобів організації їхнього засвоєння інофонами.

Еволюція завдань і методів лінгвокультурології призвела до еволюції базових одиниць лінгвокультурологічного аналізу.

Основною одиницею лінгвокультурологічного аналізу дослідники вважають різні наукові конструкти.

У В. Воробйова це лінгвокультурема – діалектична єдність лінгвістичного й екстралінгвістичного змісту. Використовуються також терміни лінгвокультурологема, лінгвоідеологема (В. Шаклеїн), логоепістема (Є. Верещагін), прецедентні тексти (Ю. Караулов), соціокультурні стереотипи мовленнєвого спілкування (Н. Бурвікова), фрейм-структури, що формують систему валентних зв'язків, асоціацій (В. Красних), культурний концепт (В. Карасик). Наступним в ієрархії лінгвокультурних одиниць є лінгвокультурний типаж – похідний від концепту.

Відповідно до гіпотези Р. Доукінза, мем – одиниця культурної еволюції, а ідеї та образи, що закріплені в мовній свідомості, здатні еволюціонувати. Культурна еволюція здійснюється в результаті відбору найбільш значущих концептів, ідей і цінностей шляхом їхньої реплікації з культури-джерела до інших культур. Г. Плоткін вважає мем одиницею культурної спадковості, аналогічною гену, внутрішньою репрезентацією знання. Меми відіграють регулятивну роль у нашій поведінці. Психолог-когнітивіст Д. Деннетт, розглядає мем як комплексну ідею, саме мовна репрезентація мема (як засобу необмеженої реплікації лінгвокультурного концепту або типажу під час міжкультурної комунікації) виконує функції ретранслятора.

Ч. Ламсден и Е. Вілсон запропонували концепцію культургену, що будується аналогічно механізмам передачі генетичної інформації.

Ідеї лінгвокультурології, концептології знаходять своє відображення у лінгводидактиці. Розглядаються можливості виявлення універсального й націо-

нального компонентів лінгвокультурного коду в мовах, що контактують. Обґрунтовується положення про наявність національних еталонів і стереотипів в обох лінгвокультурах. Для розробки методики порівняння національних концептуальних систем запропоновано конструкт «код культури». Його визначають як «систему знаків матеріального й духовного світу, що стали носіями культурних смислів». Код культури – «сітка», яку культура накладає на оточуючий світ, структурує й оцінює уявлення про картину світу певного соціуму (природні об'єкти, артефакти, явища, дії, події). Код культури моделює мовну картину світу, закріплюється в лексичному, фразеологічному, пареміологічному фонді мови, в текстах, що реалізовані в певній культурі.

Виокремлюють низку кодів культури: – космогонічний (витать в облаках), – соматичний (держать в голове), – просторовий (к черту на кулички), – часовий (впасть в детство), – предметний (до лампочки), – природно-ландшафтний (дать дуба, лес рук), – архітектурний (крыша едет), – гастрономічний (каша в голове, на десерт), – код одягу (снимаь шляпу, под каблуком), – кількісний (раз плюнуть, не все дома), – кольоровий (в черном цвете, розовые мечты), – релігійно-артефактний (дышать на ладан) тощо.

Порівняння мовних кодів культури дає можливість виявити фрагменти національних менталітетів, що відрізняються схожістю або специфікою образності. Надбання теоретичної лінгвокультурології допомагають визначити напрями лінгводидактичних пошуків щодо навчання інофонів адекватної інтерпретації одиниць із національно-культурними елементами семантики.

ПРОГРАММА СТАНДАРТИЗОВАННОГО ОЦЕНИВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (УРОВЕНЬ В1)

Наталья Ушакова, Оксана Тростинская, Харьков

Для повышения качества образования, предоставления иностранным гражданам равных условий для обучения в украинских вузах и унификации требований к их языковой подготовке Министерство образования и науки Украины приняло решение о проведении внешнего независимого стандартизованного оценивания уровня владения иностранными студентами языком обуче-

ния (украинским, русским, английским), которое будет осуществлять Украинский Центр оценивания качества образования. Стандартизированное оценивание, первое проведение которого планируется в начале второго семестра 2018-2019 учебного года, будет проверять владение иностранными студентами первого курса языком обучения на уровне B1. Такой уровень должен быть достигнут иностранными студентами на довузовском этапе обучения (во время учебы на подготовительных отделениях (факультетах), в национальных школах или другим способом) и в течение первого семестра первого года обучения в высших учебных заведениях. После успешного прохождения стандартизированного оценивания иностранные студенты получают сертификат, который даст им право продолжить обучение в выбранном высшем учебном заведении Украины, в противном случае вуз зачисляет их слушателями подготовительного отделения для повышения уровня владения языком обучения.

Утвержденная МОН Украины «Концепция стандартизированного оценивания студентов из числа иностранных граждан и лиц без гражданства по языку обучения», в разработке которой приняли участие авторы сообщения, определяет этапы подготовки, порядок проведения и структуру стандартизированного оценивания уровня владения иностранцами языком обучения.

Процедура тестирования, предусматривающая комплексное определение уровня сформированности коммуникативной компетентности иностранных студентов, предполагает последовательное выполнение ими двух субтестов: письменного и устного. Письменный субтест на общелитературном языковом материале, универсальном для студентов всех специальностей и профилей обучения, проверяет уровень сформированности лингвистической составляющей коммуникативной компетентности (виды речевой деятельности – аудирование, чтение, письмо). Устный субтест контролирует уровень сформированности профессиональной составляющей коммуникативной компетентности, основывается на языке специальности студентов и учитывает потребности учебно-профессиональной коммуникации (вид речевой деятельности – говорение).

Министерством образования и науки создана рабочая группа по подготовке программ тестирования на уровень B1 и разработке структуры типовых тестов для стандартизированного оценивания по украинскому, английскому, рус-

скому языкам обучения, в которую вошли преподаватели ведущих вузов Украины. Авторы сообщения принимали участие в разработке программы и материалов тестирования по русскому языку.

Следует отметить, что разработанная рабочей группой Программа тестирования иностранцев на уровень владения русским языком обучения В1 не является программой учебного курса, а представляет собой перечень и описание составляющих коммуникативной компетентности (лингвистической, учебно-профессиональной, социокультурной), которые должны быть сформированы у иностранцев к моменту поступления в украинские высшие учебные заведения.

Содержание первого раздела Программы «Лингвистическая составляющая коммуникативной компетентности» соответствует «Программе дисциплины «Русский язык» для студентов-иностранцев подготовительных факультетов высших учебных заведений Украины», рекомендованной МОН (сост. Погребняк А.Н., Ермоленко Н.В., Харахаш Л.П., Яцюк С.М., Киев, 2004) и включает основные грамматические темы, а также лексический минимум для уровня В1.

Раздел «Учебно-профессиональная компетентность» содержит требования (количественные и качественные характеристики) к уровню владения основными видами речевой деятельности (чтение, аудирование, письмо, говорение); типологию текстов, актуальных для научного стиля речи (описание предмета (вещества), описание процесса, описание свойств, описание связей и отношений, описание проблемы, описание познавательной деятельности человека и ее результатов); тематический минимум (перечень тем, необходимых для формирования учебно-профессиональной компетентности студентов гуманитарного (история, право, социология, философия, культурология), филологического, инженерного (инженеры, строители, кораблестроители), медико-биологического, экономического профилей обучения) и типовые тексты для каждой темы (по пять тем и текстов для каждого из перечисленных направлений).

Раздел «Социокультурная компетентность» описывает требования к уровню владения основными видами речевой деятельности в этой сфере коммуникативного подключения, а также содержит тематический минимум (перечень тем, необходимых для формирования социокультурной компетентности

студентов): человек и его ценности (биография, семья, учеба и работа, образ жизни, отдых); человек и общество (родной город, город учебы и проживания, родная страна, Украина)); ситуативный и интенциональный социокультурные минимумы.

Овладение языковым, речевым и коммуникативным материалом, представленным в Программе, является достаточным условием для успешного прохождения тестирования и получения сертификата об уровне владения русским языком В1, что дает иностранному студенту право продолжать обучение на этом языке в украинских вузах.

КОНЦЕПТЫ И «ЯЗЫК МЫСЛИ»: ПРЕЛОМЛЕНИЕ ТЕОРИИ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРИМИТИВОВ В КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Анна Ходоренко, Вальядолид, Испания

Научный поиск в области гуманитарных наук в парадигме философской мысли поиска истинного знания оперирует инструментами концептологии и предаёт пристальному вниманию лингвальные формы преобразованных экстралингвистических знаний, наполняющих концептосферы и отдельные концепты. Несмотря на теоретический характер исследований в области, результаты смогут дать всходы на практике в ходе решения насущных проблем, включая проблемы общества, культуры, языка, поскольку гуманистическая парадигма призвана в первую очередь питать мысль и делать вклад в продвижение свежих идей.

Лингвистика со своей стороны искала ответа в мельчайшей единице языка, расчлняя языковые единицы на морфы, морфемы, фраземы и прочее, потом шла по пути обратному, ища ответы в «целом единстве», подбирая методы и приемы и заимствуя термины из других наук и других культур. В своей настоящей работе мы не будем ни пионерами, ни оригиналами, а лишь попробуем соединить первый и второй подходы, заимствовав термин «семантические примитивы» (далее СП) у А. Вежбицкой и применив методы анализа на фактическом примере наименований групп людей (далее НГЛ) разного профиля и сфер дея-

тельности. Именно выстроенная ученой система СП натолкнула нас на мысль о построении системы концептосфер. Семантические примитивы – это те слова естественного языка, при помощи которых можно толковать значения всех остальных слов, выражений, а также предложений языка, не прибегая к герменевтическому кругу, то есть определению одних слов через другие – те, которым уже даны определения; метод, разработанный лингвистом и философом А. Вежбицкой. В обычных толковых словарях слова объясняются *idem per idem* (одно через то же самое, определение через определяемое). Например, «красный» может быть определен как «цвет, близкий цвету крови», а «кровь», в свою очередь, как «жидкость, циркулирующая в организме, красного цвета». Философы давно задумывались над тем, можно ли создать такой примитивный словарь, который позволил бы уйти от порочного способа *idem per idem*. Лейбниц думал о создании такого «языка мысли» (*lingua mentalis*). Благодаря достижениям аналитической философии и теории речевых актов А. Вежбицкой во многом удалось построить язык СП. Как отмечает исследовательница, «...цель состоит в поисках таких выражений естественного языка, которые сами по себе не могут быть истолкованы удовлетворительным образом, но с помощью которых можно истолковать все прочие выражения <...>. Список неопределяемых единиц должен быть как можно меньшим; он должен содержать лишь те элементы, которые действительно являются абсолютно необходимыми <...> для истолкования всех высказываний» [1, с. 189]. Ученая выделила среди прочих следующие СП: «хотеть», «чувствовать» (выражение эмоций); «думать о...», «представлять», «сказать» (представление информации); «нечто», «я», «существо», «мир» (ориентир на субъект/объект действительности) и некоторые другие [1].

Теория СП А. Вежбицкой является семантической теорией, во многом изменившей представления о значении, ориентированной не на отправителя информации, говорящего, а на получателя информации, слушающего, то есть ориентированной прагматически. НГЛ ориентирован на реципиента, прагматический аспект затронут нами в главе о функциональности НГЛ. Набор семанти-

ческих примитивов: Субстантивы: Я, ТЫ, КТО-ТО, ЧТО-ТО, ЛЮДИ, ТЕЛО. Детерминаторы: ЭТОТ, ТОТ ЖЕ, ДРУГОЙ. Квантификаторы: ОДИН, ДВА, НЕКОТОРЫЕ, МНОГО, ВСЕ. Атрибуты: ХОРОШИЙ, ПЛОХОЙ, БОЛЬШОЙ, МАЛЕНЬКИЙ. Ментальные предикаты: ДУМАТЬ, ЗНАТЬ, ХОТЕТЬ, ЧУВСТВОВАТЬ, ВИДЕТЬ, СЛЫШАТЬ. Речь: СКАЗАТЬ, СЛОВО, ПРАВДА. Действие, событие, движение: ДЕЛАТЬ, СЛУЧАТЬСЯ, ДВИГАТЬСЯ. Существование и обладание: ЕСТЬ/СУЩЕСТВОВАТЬ, ЕСТЬ/ИМЕТЬ. Жизнь и смерть: ЖИТЬ, УМЕРЕТЬ. Логические понятия: НЕТ, МОЖЕТ БЫТЬ, МОЖЕТ, ПОТОМУ ЧТО, ЕСЛИ. Время: КОГДА, ТЕПЕРЬ, ПОСЛЕ, ДО, ДОЛГО, КОРОТКО, НЕКОТОРОЕ ВРЕМЯ. Место: ГДЕ, ЗДЕСЬ, НАД, ПОД, ДАЛЕКО, БЛИЗКО, СТОРОНА (напр., в контексте с этой стороны), ВНУТРИ. Интенсификатор, аугментатор: ОЧЕНЬ, БОЛЬШЕ. Таксономия и партономия: РОД, ЧАСТЬ. Сходство: КАК (ТАК КАК) [1, с.167].

Мы считаем целесообразным, исследуя наш материал, расширить систему семантических примитивов по А. Вежбицкой.

1. Семантическое пространство «Гендер» раскрывается посредством семантических примитивов – «Мужчина», «Женщина». В пространстве наименований интернетовских групп существует большое количество женских и мужских групп, представляющих собой в терминологии А. Вежбицкой «семантические примитивы» субъектов действительности. Примеры групп сети Интернет, выраженные словосочетаниями (в ИГП Между нами девочками, Женский клуб; Мужской клуб, Настоящие мужчины представляют уникальные наименования, совпадающие полностью по форме со словосочетаниями) содержат в себе семантические примитивы «Мы», «Женщина», «Мужчина».

2. Семантические поля социальной и профессиональной деятельности (категории, в которые входят эти группы: шоу-бизнес, экономика и финансы, магия и астрология, медицина и здоровый образ жизни с названиями групп Тантра, Если хочешь будь здоров, Сыроедение, Как правильно вложить деньги, Московская недвижимость, Михаил Круг и т. д.). выражены СП – «деньги», «торговля», «деятельность», «питание», «благо», «выгода», формально воплощенные в языковой форме следующих наименований Интернет-групп: Как за-

работать на рынке форекс, Как обезопаситься от махинаций банка, Как заработать на бирже, Сыроедение. Здоровый образ жизни. Правильное питание и др.;

3. Семантика политической концептосферы раскрывается посредством СП – «Власть», «Подчинение»). Семантические примитивы – «демократия», «экология», «аполитичность» усматриваются в форме наименований политических партий СДПУ обновленная, Партия Зеленых Украины, ИГП Партия все по ... и т. п. Отметим, что в политических НГЛ раскрывается исключительно семантическое пространство «политика» с указанными СП.

В политических НГЛ отсутствуют остальные названные в текущем разделе пространства.

4. Семантика эмоций раскрыта через семантические примитивы – «Любовь», «Нежность», «Ласка», «Понимание», «Праздник», «Наслаждение», «Ненависть», «Неприятие», «Избавление», «Дружба», «Восхищение» и т. д. является наиболее продуктивной. Например, СП «Любовь» в наименованиях ИГП Любовь и нежность; Любовь и брак; Любовь и секс; Верность, Любовь, Материнство.

СП – субстантив «Позитив» в наименованиях Дети солнца, Разноцветная жизнь.

СП – субстантив «Любовь» – в наименовании Любовь к ближнему.

СП – субстантивы «Событие», «Память», «Потрясение», СП – квантитив «Два», СП – логические понятия «Невозможно», СП – ментальные предикаты «Забыть», «Передать» раскрывают семантику наименования интернетовской группы Два дня, которые невозможно ни забыть, ни передать.

СП – ментальный субстантив «Романтика» передает семантику ИГП Нежная Добрая Поэзия Любви и Нагая Эротика Чувств Кудинова-Шеффера, Нежность.

СП – ментальный субстантив «Эгоизм» – в наименованиях ИГП Любовь к себе, Эго, Себялюбы.

Теория семантических примитивов заставляет нас задуматься о концептах как о создаваемых в языковых формах понятиях, которые, по Ю. С. Степанову [1], являются больше чем понятиями, они несут в себе пережитый опыт (вспомним, что, по Ю. С. Степанову, «концепты переживаются»). Лексическое значе-

ние, понятие, семантический примитив, семантическое пространство, концепт — это связанные между собой понятия.

В соответствии с приведенными СП мы проанализировали наш фактический материал и пришли к выводу о том, что наиболее распространенными в нем являются следующие семантические пространства.

1. В эмоциональной сфере наиболее распространенным является семантическое пространство «Аффилиация». Х. Мюррей описывает «аффилиацию» как мотив, потребность «заводить дружбу и испытывать привязанность. Радоваться другим людям и жить вместе с ними. Сотрудничать и общаться с ними. Любить. Присоединяться к группам» (цит. по [2, с. 167]). Завязывание и поддержание отношений с другими людьми могут преследовать различные цели, такие, как «произвести впечатление», «властвовать над другими», «получить или оказывать помощь». Под аффилиацией (контактом, общением) подразумевается определенный класс социальных взаимодействий, имеющих повседневный и в то же время фундаментальный характер. Содержание их заключается в общении с другими людьми (в том числе с людьми незнакомыми или малознакомыми) и такое его поддержание, которое приносит удовлетворение, увлекает и обогащает обе стороны.

На наш взгляд, семантически значительное количество НГЛ, в особенности интернетовских групп (далее ИГП) в той или иной степени, отражают именно потребность в аффилиации. Приведем ряд наиболее выразительных примеров: Любви — быть!, Игра для взрослых, Общение обо всем и т. д. Значение таких номинаций раскрывается через семантические примитивы существования «Быть», аугментатора «Всё», субстантива «Общение», «Взрослые», «Игра», «Любовь», логического понятия «Для». Рассмотрим еще несколько примеров. НГЛ (рок-группа) Одна на двоих реализует значение посредством квантификаторов «Одна» и «Двое», а также СП логического понятия «На».

2. Семантические поля «Самооценка», «Самореклама» представлен в номинациях Самые-Самые, Мы самые лучшие, Лучшая клиника ООО, АО Профессиональное решение через СП аугментивы-интенсификаторы «Самые», «Лучшие», субстантив «Мы», атрибутив «Профессиональный».

Семантика негативной, самоуничижительной, в том числе связанной со склонностью к алкоголю, самооценки представлена в номинациях: Клуб любителей бухнуть, Собутыльники, Молчаливые любители пивасика и др. посредством СП ментальных предикатов «Употреблять», субстантивов «Алкоголь», логические понятия «Со-...».

3. Семантическое пространство «Интернет» в номинациях Полезные сайты, Удаленное администрирование, Виртуальная любовь и др. раскрывается через СП детерминаторы «Удаленный», «Виртуальный», «Полезный», субстантивы «Администрирование», «Сайт», «Любовь».

4. Семантическое пространство «Животные» номинаций Любители собак, Клуб «Дегу и шиншилла», Мой ласковый и нежный зверь, ООО Кот и пес раскрывается через СП субстантивы «Собака», «Шиншилла», «Зверь», СП детерминанты «Ласковый», «Нежный» и другие.

5. Отметим, что в фактическом материале ИГП и коммерческих НГЛ насчитывается большое количество именных и фамильных групп. Семантика календарных имен раскрывается не непосредственно через СП, но через этимологию имени, в которой также можно выделять СП. Например, имя Виктор от латинского Victoria «Победа», содержит одноименный семантический примитив (СП-субстантив) «Победа». Календарные имена (личные имена) достаточно распространены в НГЛ: интернет группа Анна, Олег – этим все сказано!, Только для Максимов!, Серёги и все, кто их любит!, ООО Александр и Ко, АО Виктор и Ко и т. п.

6. Семантическое пространство «Природа», включающее в себя такие СП как «Цвет», «Время года», раскрывается через семантические примитивы – детерминанты «Подводный», субстантивы «Мир», «Птицы», «Отдых», «Вода», мыслительные предикаты «Любить», «Отдыхать», логическое понятие «Под» и «Над», «На» в номинациях Любители подводного мира, Любители птиц, Места отдыха и некоторые другие.

7. Семантика пространства «Образование» раскрывается посредством семантических примитивов – субстантивов «Университет», «Академия», детерминантов «Горный», «Медицинский», «Московский» в номинациях Вузы и университеты, МГУ, Горный, Медицинская академия.

8. Семантика пространства «Профессия» достаточно широко реализована в материале НГЛ и раскрывается через СП – субстантивы «Финансисты», «Адвокаты», «Психология» и др. в номинациях групп сети Интернет Банкиры, Финансисты, Ортопедия, Психология и психологи.

9. Семантические поля «Внешность», «Спорт и фитнес», проявляющиеся в ИГП Активный спорт, Активный отдых, Мотодрайв, Супертяжи раскрываются через СП – субстантивы «Отдых», детерминаты «Активный», аугментивы «Супер».

11. Семантика поля «Города и регионы» отражена в ИГП Мюнхен, Берлин и все, кто в нем живет и др. и раскрывается через СП – субстантив «Город» в номинациях «Мюнхен», «Берлин», квантификаторы и аугментивы «Все», «Кто».

12. Семантическое поле «Туризм, дальние страны» иллюстрируется НГЛ ООО Семь морей, АО Мир путешествий, ИГП Египет, ИГП Прекрасный Родос (Все кто отдыхал на Родосе 2009), Поклонники отдыха на островах, Дикари (для тех, кто отдыхает дикарем) и раскрывается через СП – субстантивы «Путешествие», «Страны», детерминаты/квалификаторы «Прекрасный», «Неизвестный», квантификаторы «Семь», ментальные предикаты «Отдыхать», «Путешествовать».

13. Семантическое поле «История» раскрывается таким образом.

13. 1. В интернетовских группах Гражданская война в России, Неизвестный – известный солдат, Великая Болгария, Военно-исторический клуб и передается через СП – субстантивы «Солдат», «Болгария», детерминаты «Военный», «Исторический», аугментив «Великий», ментальные предикаты «Знать», «Не знать», логические понятия «В».

13. 2. Семантическое поле «Даты и события», представленное в ИГП Победа деда – моя победа, Любимый праздник и др. раскрывается через СП – субстантивы «Дед», «Победа», детерминаты «Любимый», ментальные предикаты «Любить».

14. Семантическое поле «Возраст», представленное в ИГП Секреты нашей молодости, Главное душою не стареть, раскрывается через СП – суб-

стантивы «Душа», «Секрет», «Молодость», детерминанты «Наш», ментальные предикаты «Стареть».

15. Семантическое поле «Прецедентность», представленное в тех НГЛ, ИГП, которые апеллируют к прецедентным реалиям и феноменам прецедентности (прецедентным можно считать ИГП Омар Хайам или ИГП Сумерки – название одноименного современного фильма о вампирах, группа собирает не только его поклонников, но тех, кому интересна проблема вампиризма) раскрывается через СП – субстантивы «Тьма», «Поэт».

16. Семантическое поле «Религия» в номинациях На пути спасения, Христиане на «Одноклассниках» раскрывается через СП – субстантивы «Христианство», «Путь», детерминанты «Спасительный», ментальные предикаты «Спасать», логические понятия «На».

17. Семантическое пространство «Юмор» реализуется через СП «Шутка», «Смех» в НГЛ творческих групп КВН Шутки в сторону, Смешные парни. Следует сказать, что СП «Юмор» реализован также орфографическими средствами, – мы заметили «намеренное» употребление ошибок в НГЛ в примерах Ацтой, Мисис, 35 пИскарей. Необходимо подчеркнуть роль фразеологизмов, выразительных средств языка в раскрытии анализируемого СП. Примеры: Лица столицы, Деловые перцы, Штучка.

А. Вежбицкая, разработавшая теорию СП, приходит к разработкам концепта как семантического содержания языковых единиц; ученой предложила одно из первых определений концепта: «Концепт – это объект из мира «Идеальное», имеющий имя и отражающий определенные культурно обусловленные представления человека о мире «Действительность» [1].

Ниже мы приведем несколько терминов и рассуждений известнейших мыслителей о концепте, все они сходятся в том, что концепт представляет собой некую семантическую универсалию, принадлежащую нации, культуре, языку. Наиболее адекватно отражающим суть «культурного концепта» нам представляется определение Ю. С. Степанова (невзирая на явную метафоричность): концепт – это своего рода «сгусток культуры в сознании человека, то, в виде чего культура входит в ментальный мир человек, тот «пучок» представлений, понятий, знаний, ассоциаций [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с.

41.] В противовес многим исследователям, Ю. С. Степанов считает концепт и понятие различными сущностями: «В отличие от понятий, концепты не только мыслятся, они переживаются. Они – предмет эмоций, симпатий и антипатий, а иногда и столкновений». В терминологии Ю. С. Степанова «концепт – культурно-ментально-языковое» образование **[Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 40]**.

Центральным фактором, делающим концепт значимым, мы считаем ценностную составляющую. Концепт не появляется ниоткуда – он сначала воспринимается, усваивается, «выхватывается» из действительности, отправляется в память и хранится в памяти (вспомним фреймы, картотеку фреймов, хранящихся в памяти), в это же время концепт преломляется в индивиде, «переживается» собственно индивидуальным опытом, изменяется, а затем воспроизводится и опредмечивается, начинает жить в языковой среде. Это так называемая «базовая концептуализация», которая в процессе восприятия действительности использует простые схемы и образы **[Ошибка! Источник ссылки не найден.]**. Предметная составляющая воспроизводится с помощью пропозициональной КМ. И, наконец, собственно концептуальная – понятийная составляющая концепта использует метафорическую и метонимическую когнитивную модели, поскольку создаёт одни понятия во «вместилищах» других – иными словами, используется воображение, когда, например, в НГЛ (песенная дуэт-группа) группа Пара нормальных создается концепт «нормы, примера нормальных отношений, жизни, уровня исполняемых песен и т.д.», который осмысливается с помощью игры слов в сочетании пара нормальных при слитном восприятии получаем «паранормальных» (ненормальных) и контрастирующее с ним наименование «пара нормальных». Такой концепт создается с помощью формальной структуры – ассоциативного фрейма «НОРМА» и картотеки фреймов, определяющих и контрастирующих с ядерным концептом «НОРМА», – это могут быть фреймы «ПРИМЕР», «ЭТАЛОН» и «ПАРАНОРМАЛЬНЫЕ ЯВЛЕНИЯ», «ВЫДУМКА», «НОНСЕНС». В примере рок-группы Акустический лес концепт «звук» осмысливается через противопоставления концепта «тишина», связанного с лексической единицей «лес». Такой концепт создается с помощью формальной структуры – ассоциативного фрейма «АКУСТИКА» и картотеки

фреймов, определяющих и контрастирующих с ядерным концептом «АКУСТИКА» («ЗВУК») – это могут быть фреймы «ТИШИНА», «ЛЕС» и «МОЛЧАНИЕ», «ШЕПОТ». Пример НГЛ Автоматические удовлетворители функционирует по тому же принципу – принципу противопоставления фреймов (картотеки фреймов) ядерному концепту, как было описано в примерах выше.

Соотнося понятия «концепт» и «прототип», мы можем предположить, что ядром каждой концептосферы есть прототип – некий мысленный образ, узнаваемый среди других членов категории по его более ярким, ассоциативным признакам. Именно эти более яркие, ассоциативные признаки в первую очередь воспринимаются когнитивным аппаратом индивида, эти ассоциативные признаки – есть семантические примитивы.

Поиск смысловых атомов и поиск лексических универсалий, как указывает А. Вежбицкая, «трудоемкая эмпирическая задача». Наименования групп лиц демонстрируют наличие семантических универсалий или «врожденных» культурных установок, системы ценностей, выраженных соответствующими языковыми единицами, семантика которых в свою очередь раскрывается с помощью семантических примитивов.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. Степанов Ю. С. О предпосылках лингвистической теории значения / Ю. С. Степанов // Вопросы языкознания. – М. : Наука, 1964. – № 5. – С. 42 – 45.
2. Ходоренко Г. В. Когнітивні аспекти функціонування сучасної антропоніміки [монографія] / Г. В. Ходоренко – Дн-ськ : Пороги, 2011. – 424 с.
3. Lakoff G. Women, fire and dangerous things ..., what the categories reveal about mind / G. Lakoff. – University of Chicago, 1987. – 578 p.
4. Wierzbicka A. Cross- Cultural Pragmatics: The semantics of Human Interaction / A. Wierzbicka. – Berlin, N.Y. Mouton de Gruyter, 1991. – 489 p.

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФЕ В ПОЭЗИИ В. ВЫСОЦКОГО И Б.ОКУДЖАВЫ

Людмила Черкун, Херсон

Являясь большей частью образными единицами, фразеологизмы в поэтических произведениях оказываются средством не только называния, но и эмо-

циональной характеристики явлений и персонажей. Вводя в контекст фразеологические единицы (ФЕ) в общепринятой форме и обычном значении, поэты реализуют их общеязыковую образность и выразительность. Например:

У кого-нибудь расчет под рукой,
Этот кто-нибудь плывет на покой.
Ну а прочие – в чем мать родила –
Не на отдых, а опять – на дела [1, с. 322];
Знать, надо вымокнуть до нитки,
Знать, надо горюшка хлебнуть... [2, с.182].

Устойчивые словосочетания используются как авторской речи (или лирического героя), так и в речи персонажей, выполняя при этом прежде всего характеристическую функцию.

Нередко поэты употребляют в небольшом контексте синонимические фразеологизмы, что само по себе стилистически информативно. Это характерно прежде всего для В. Высоцкого:

Она сегодня здесь, а завтра будет в Осло,
Да, я попал впросак, да, я попал в беду! [1, с. 149].

Отличительной чертой фразеологизмов признается устойчивый характер употребления и воспроизводимость в качестве готовых целостных единиц. Как уже отмечалось, одним из существенных признаков фразеологизмов является их образность, переносное значение компонентов как средство выразительности. Любое слово может быть средством образности, но только в определенном контексте. Фразеологизмы же – это изначально образные средства, готовые клише, вводимые в речь, чтобы придать ей выразительность, сделать ее яркой, образной, эмоциональной. Однако со временем основное назначение фразеологизма – служить устойчивым образным средством – частично может снижать его выразительные свойства, а отсюда и стремление поэтов преобразить стершийся оборот, наполнить его новым содержанием.

Устойчивость, традиционность употребления – характерная черта фразеологизмов, но она носит относительный характер. Поэтому в художественной речи нередко наблюдается контекстуальное использование ФЕ. Не являются исключением в этом плане и произведения В. Высоцкого и Б. Окуджавы.

Замена компонентов ФЕ – один из распространенных и эффективных приемов создания экспрессии. При этом компоненты-заменители (корреляты) могут находиться в разных отношениях: синонимических, антонимических, паронимических, а также в несистемных отношениях. Например:

Я знаю – мне не раз в колеса палки ткнут –
Догадываюсь, в чем и как меня обманут [1, с. 357].

Как видно из примера, во фразеологизме «вставлять палки в колеса» глагольный компонент заменен на слово-синоним с более сниженной стилистической окраской. Подобная замена компонентов фразеологизма синонимами часто выражает отношение автора или его персонажей к лицам или явлениям, используется для подчеркнуто точного выражения мысли.

Если в языке состав варьирующихся компонентов диктуется языковой системностью, нормой употребления устойчивых словосочетаний, то в поэтической речи выбор компонентов-заменителей зависит от семантических и стилистических намерений автора. Например:

И ушли корабли – мои братья, мой флот, -
Кто чувствительней – брызги сглотнули.
Без меня продолжался великий поход,
На меня ж парусами махнули [1, с. 328].

В стихотворении повествование ведется от лица корабля, то есть используется прием персонификации. Вместе с тем поэт трансформирует общеизвестные фразеологизмы «глотать слезы» и «махнуть рукой», заменяя в них имена существительные окказиональными лексемами и таким образом приспособляя ФЕ к условиям контекста.

Одним из приемов структурного преобразования фразеологизмов в анализируемых произведениях является намеренное расширение состава устойчивого словосочетания, введение в него дополнительных компонентов.

Например, в «Песенке о Леньке Королеве»:
Был Король, как король, всемогущ. И если другу
станет худо и вообще не повезет,
он протянет ему свою царственную руку,
свою верную руку, и спасет [2, с.18].

Распространение компонентного состава ФЕ выполняет две основные функции: уточнение номинации и повышение экспрессивности.

Нередко поэты используют прием двойной актуализации, когда происходит одновременная реализация свободного и фразеологически связанного значений лексем в составе словосочетания. Например:

И чтоб не краснеть за себя дураку,
чтоб каждый был выделен, каждый,
на каждого умного по ярлыку
повешено было однажды [2, с.63];
...Лечь бы на дно, как подводная лодка,
Чтоб не могли запеленговать! [1, с.100].

Контексты построены таким образом, что позволяют воспринимать выделенные сочетания и как свободные, и как фразеологические. Интересен, на наш взгляд, следующий пример из стихотворения, посвященного В. Высоцкому:

Может, кто и нынче снова хрипоте его не рад,
может, кто намеревается подлить в стихи елея...
А ведь и песни не горят, они в воздухе парят...[2, с.238].

Поэт использует прием фразеологической аллюзии (ср.: подливать масла в огонь); в крылатом выражении *рукописи не горят* заменяет субстантивный компонент, а глагольный компонент при этом реализует двойной план.

Авторские преобразования устойчивых словосочетаний всегда контекстуально уместны и выполняют определенную стилистическую функцию. С помощью этих преобразований достигается живость изложения, острота и яркость характеристик.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЕ ССЫЛКИ

1. В. Высоцкий. Сочинения. В 2-х т. Том 1 / Высоцкий В. – М.: Худ. лит., 1991. – 639 с.
2. Окуджава Б.Ш. Стихотворения / Б.Окуджава. – М.: Эксмо, 2013. – 384 с.

СПІВВІДНОШЕННЯ СПОСОБІВ ПЕРЕКЛАДУ ПРИ ПЕРЕДАЧІ АНГЛОМОВНОЇ ГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Леонід Черноватий, Харків

У цьому повідомленні ми розглядаємо співвідношення способів передачі українською мовою англомовних прикметникових та іменникових термінологічних словосполучень (ТСС) у галузях перекладознавства [1], кіберправа [2] та фармакології [3] з метою вивчення гіпотетичної залежності вибору способу перекладу від структури ТСС, які були розподілені на структурні моделі (Adj – прикметник, N – іменник, Part.I – дієприкметник теперішнього часу, ргер – прийменник, art – артикль), подані далі..

Поняття «спосіб перекладу» тлумачиться тут як дія, прийом чи система прийомів, що дає змогу здійснити передачу смислу тексту оригіналу в тексті перекладу. Якщо в ТСС мови перекладу його складові йдуть у тому ж порядку, що й у мові оригіналу, то такий спосіб ми називаємо калькуванням, а якщо їх порядок змінено, то – перестановкою (за умови, що кількість слів у ТСС залишилась незмінною). Коли ж вона збільшується, то це називаємо додаванням слова (слів), а коли зменшується, то – їх вилученням. Можливі також комбінації останніх трьох способів (трансформацій), наприклад, одночасна перестановка і додавання або вилучення слів тощо. Далі подано результати аналізу цих трьох досліджень [1-3].

Більша частина прикметникових словосполучень перекладається із застосуванням калькування. Зокрема, його частка при передачі найпоширенішої моделі цієї категорії (Adj+N) складає 83% при передачі ТСС у галузі перекладознавства, 87% – при передачі фармакологічних та 90% – стосовно юридичних ТСС у галузі кіберправа. Далі за частотністю йдуть перестановка слів та їх додавання або вживання обох цих способів одночасно. Рідше застосовується вилучення слова. Додавання ще одного прикметника (Adj + Adj + N) мало що змінює, бо ця модель також повністю збігається із аналогічною в українській мові. Однак після додавання іменникових складових (наприклад, Adj + N1+ N2) частка калькування різко знижується (до 32%), а натомість суттєво (більше 65%) зростає питома вага трансформацій (перестановки слів або одночасної їх перестановки й додавання).

Серед іменникових ТСС найпоширеніша їх модель N1+N2 найчастіше перекладається із застосуванням перестановки слів (від 44% до 66%). Вірогідність калькування є найвищою (80-90%), якщо у складі ТСС є прийменник. Однак за його відсутності, питома вага калькування стрімко падає, складаючи, навіть у двослівних термінах, не більше 40% (модель N + Part I). При подальшому ж ускладненні термінів можливості їх калькування практично відсутні.

Натомість застосування трансформацій характеризується протилежною тенденцією. Якщо вилучення слова загалом використовується нечасто (10% стосовно моделі N1 + N2 + N3 та 5% відносно моделі N1 + prep + (art) + N2), то перестановка і додавання відіграють помітну роль. Вірогідність застосування трансформацій при передачі галузевих ТСС зростає від однієї моделі до іншої у такій послідовності: N1+N2 (65%), N1+ prep + N2 + N3 (67%), N1-N2(Adj)+N3 (80%), сягаючи максимуму у випадку зі словосполученнями, які ґрунтуються на моделі N1's+N2 (100%). Частотність додавання слів є не надто високою, якщо не зважати на словосполучення моделі N + Part I, де його питома вага складає 60%.

Таким чином, частка калькування при передачі прикметникових ТСС є обернено пропорційною рівню складності термінів і є максимальною при перекладі словосполучень моделей Adj + N та Adj + Adj + N. Однак при додаванні навіть одного елемента (за винятком прийменника або прикметника) частка калькування різко знижується, а при подальшому структурному ускладненні ТСС – практично зникає. Питома ж вага перекладацьких трансформацій, навпаки, є прямо пропорційною складності термінів і є мінімальною при перекладі двослівних (Adj + N) і максимальною – при передачі багатокomпонентних словосполучень.

Вірогідність калькування структури іменникових ТСС оригінального словосполучення є найвищою, якщо у його складі є прийменник. В інших випадках частка калькування стрімко падає, складаючи, навіть у двослівних термінах, не більше 44%, а при подальшому ускладненні структури ТСС калькування майже не застосовується. Натомість вживання перекладацьких трансформацій характеризується протилежною тенденцією. Вірогідність

застосування перестановки слів є прямо пропорційною складності оригінального словосполучення, причому у багатьох випадках перестановка використовується разом із додаванням слів. Спосіб вилучення слова використовується відносно нечасто.

Наведені вище припущення є попередніми і потребують додаткової перевірки на більшому обсязі матеріалу, в чому і вбачається перспектива подальшого дослідження.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Малявіна М.В., Черноватий Л.М. Термінологічний та екстралінгвістичний компоненти фахової компетентності у сферах інформаційної структури та вірності перекладу / М. В. Малявіна, Л. М. Черноватий // *In Statu Nascendi*. Теоретичні та прагматичні проблеми перекладознавства. – Харків: НТМТ, 2018. Вип. 17. – С. __–__. 2. Черноватий Л.М. Співвідношення способів перекладу українською мовою англomовних термінів у галузі кіберправа / Л.М.Черноватий, О.О.Денчик // Тези доповідей Міжуніверситетського круглого столу «Розвиток фахово-орієнтованої іншомовної компетентності із застосуванням сучасних інформаційних технологій» – Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2017. – С. 18-22. 4. Черноватий Л.М. Особливості передачі українською мовою англomовних однослівних фармакологічних термінів / Л.М.Черноватий, Є.О.Сирота // Тези доповідей Міжуніверситетського круглого столу «Розвиток фахово-орієнтованої іншомовної компетентності із застосуванням сучасних інформаційних технологій» – Харків: Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого, 2017. – С. 26-30.

МІФОПОЕТИЧНА ІЗОТОПІЯ У КОНЦЕПТОСИСТЕМІ СИМВОЛІСТСЬКОГО ТЕКСТУ

Дмитро Чистяк, Київ

У філологічній науці та суміжних наукових дисциплінах зростає інтерес до проблеми виявлення структурних і семантичних зв'язків, генерованих у мовній системі особливостями міфологічного світовідчуття. Можна зауважити, що ці явища вписуються у ширший контекст міждисциплінарних студій, які мають на меті розкрити закономірності функціонування структур, що генерують процес знакоутворення на ментальному рівні: активізуються дослідження мовних картин світу, етнічних концептосфер і “міфів етносу”, які розкривають

специфіку взаємодії мовних явищ через аналіз різних рівнів семіосфери культури. Особливо яскраво детермінованість коду мовного культурним кодом простежується у мові художнього тексту, що зумовлено такою функцією художнього образу як моделювання авторської картини світу на основі інтертекстуального синтезу різних знакових кодів [3]. Дослідження, присвячені функціонуванню міфічного субстрату, об'єднує теза про моделювання образних парадигм художнього тексту рудиментами міфічного світовідчуття. Ця теза залишалася незмінною впродовж останніх двох століть у більшості досліджень міфічно-мовних зв'язків – від ідей представників “символічної школи” поч. ХІХ ст. про взаємодію творчої фантазії й міфу як еманції Абсолюту до тези Н. Слухай про те, що “онтологічно віртуальний художній образ є результатом актуалізації можливостей міфопоетичного словника” [1, с. 7].

Водночас опанування методики лінгвоміфопоетичного аналізу художнього тексту в освітньому процесі передбачає аналіз і узагальнення основних концепцій міфологічного світовідчуття, частково розкритих у працях із філософії міфу, мови та культури, семіотики, культурології, історичної поетики та міфопоетики та суміжних дисциплін. Важливим постає критичний аналіз праць із опису характерних ознак міфологічного світогляду балканських народів з метою реконструкції давньогрецької міфологічної картини світу. Поряд із цим, аналіз саме мовної реалізації міфу в художньому тексті передбачає аналіз актуальних робіт представників інтертекстуальної теорії, для чіткого окреслення поняття “міфологічний інтертекст”, запропонованого М. Ейгельдінгером [7, 8]. Водночас вироблення методики дослідження міфологічного інтертексту в художньому тексті пов'язане з потребою в аналізі та використанні робіт, присвячених актуальним проблемам структури художнього тексту, особливостей функціонування в ньому семантичних одиниць різних рівнів, а також методиці лінгвопоетичного аналізу і лінгвоміфопоетичного підходу [3].

У цьому контексті перспективним видається поширення запропонованої нами методики лінгвопоетичного аналізу [2] давньогрецького міфологічного інтертексту у франкомовному художньому тексті (на матеріалі драматургії М. Метерлінка) на ширші текстові масиви. Доцільним буде здійснення аналізу міфопоетичної картини світу інших представників поетики бельгійського сим-

волізму (Е. Верхарн, Ш. Ван Лерберг, М. Ельскамп, Ж. Роденбах) для виявлення загального міфопоетичного фонду бельгійського національного варіанту символістської течії, після чого передбачається зіставлення одержаних результатів із міфопоетичним фондом французького символізму. Поряд із тим, теоретичне значення дослідження полягає у тому, що в ньому пропонується авторська методика аналізу давньогрецького міфологічного інтертексту в художньому гіпертексті, яку можна також використати у дослідженні міфопоетичної картини світу інших авторів різних культурно-історичних зрізів і національних традицій. Водночас проведена нами реконструкція давньогрецької міфологічної картини світу з урахуванням історичної зміни семантики і структури наративних одиниць може стати в нагоді для подальшої роботи над її інтерпретацією в межах інших методик текстового аналізу (метод логіко-семіотичної рамки, фреймовий аналіз тощо), а також при аналізі структур і семантики давньогрецької міфічної конотації у будь-якому франкомовному художньому тексті, що дозволить розкрити глибинне структурно-семантичне ядро аналізованих текстів для адекватного розуміння у них процесів знакоутворення поетичної функції мови.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Слухай (Молотаєва) Н. В. Художній образ у дзеркалі міфу етносу: М. Лермонтов, Т. Шевченко (лінгвосеміотичний аспект): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук: спец. 10.02.01 “українська мова”, 10.02.02. “російська мова” / Н. В. Слухай (Молотаєва) – К., 1996. – 48 с.
2. Чистяк Д. О. Методика аналізу давньогрецької міфічної ізотопії у франкомовному художньому тексті / Д. О. Чистяк // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка / гол. ред. О. І. Чередниченко. – 2013. – Вип. 1 (46). – С. 44–47.
3. Чистяк Д. О. Поняття давньогрецького міфологічного інтертексту і методика його аналізу в художньому тексті / Д. О. Чистяк // Мова та історія / відп. ред. Д. І. Переверзєв. – К., Умань: ПП Жовтий, 2011. – Вип. 159. – С. 4–29.
4. Чистяк Д. О. Функціонування міфопоетичної картини світу в ранній драматургії М. Метерлінка / Д. О. Чистяк // Літературознавчі студії / відп. ред. Г. Ф. Семенюк. – Вип. 40. – Ч. 2. – С. 325–333.
5. Durand G. Introduction à la mythodologie. Mythes et sociétés / Gilbert Durand. – Paris: Albin Michel, 1996. – 245 p.

6. Durand G. Les structures anthropologiques de l'imaginaire / Gilbert Durand. – Paris: DUNOD, 1992. – 536 p.
7. Eigeldinger M. Lumières du mythe / Marc Eigeldinger. – Paris: PUF, 1983. – 223 p.
8. Eigeldinger M. Mythologie et intertextualité/Marc Eigeldinger – Genève: Slatkine, 1987. – 283 p.

ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В КИЇВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: ВИКЛИКИ СЬОГОДЕННЯ

Ганна Швець, Київ

Українську мову як іноземну викладають у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка з початку 1990-их років – із проголошенням незалежності. Тоді ж розпочалася робота над створенням і апробацією матеріалів, які пізніше лягли в основу низки підручників з української мови як іноземної для початкового етапу навчання авторів В. Вінницької, Л. Головашиної, Н. Плющ.

На основних факультетах університету з кінця 90-их рр. ХХ ст. іноземці вивчали українську мову як 1) основну мову філологічної спеціальності (за бакалаврською програмою «Переклад (з української мови)» і магістерською програмою «Українська мова та література»); 2) третю іноземну мову (за бакалаврською програмою «Переклад з російської мови»); 3) мову здобуття майбутнього фаху (для студентів усіх інших спеціальностей, причому для студентів-міжнародників передбачено поглиблене вивчення української, як першої іноземної мови); 4) обов'язковий чи вибірковий предмет за програмою міжнародного обміну студентів (для іноземних стажерів різних спеціальностей і різних рівнів володіння мовою). Для кожної названої групи інокомунікантів було створено відповідне навчально-методичне забезпечення.

В останні роки сформована в університеті система викладання української як іноземної зустрілася з новими викликами, спричиненими законодавчими новаціями, змінами в контингенті іноземних студентів та їх освітніх пріоритетах, появою нових освітніх програм тощо.

Якщо раніше в Інституті філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка щороку стабільно формувалася група чи дві іноземців,

які обирали українську мову своєю спеціальністю, то останнім часом кількість охочих зменшилася. Ще кілька років тому ситуація, коли в групі навчалося кілька студентів, була можливою – сьогодні, в умовах економії коштів, мінімальна кількість студентів у групі на рівні бакалаврату повинна складати 10 осіб, а в магістратурі – 7. Це означає, що у випадку наявності кількох заяв групу не відкривають – навчання можливе лише за індивідуальним планом, із мінімумом аудиторних годин і максимумом самостійної роботи. Сьогодні саме так здобувають освіту два студенти з Китаю (у бакалавраті та магістратурі). Кафедра української та російської мов як іноземних намагається компенсувати цим студентам брак аудиторних годин заняттями в групах стажерів відповідного рівня чи українських студентів, індивідуальними консультаціями (очевидно, це потребує зміни в підходах до викладання і пошуку нових форм роботи). На жаль, бракує розуміння цієї важливої проблеми на рівні керівництва університету й держави: можливість повноцінного вивчення іноземцями української мови в головному закладі вищої освіти України, із забезпеченням необхідної кількості аудиторних занять, за спеціально розробленою для інокомунікантів програмою, – питання престижу України як держави та української мови як транслятора нашої культури у світі.

Другий серйозний виклик, який обумовлює перегляд і модифікацію навчальних програм та підходів до викладання, – загальне скорочення аудиторних годин для всіх студентів: у бакалавраті навчальні заняття складають не більш 50%, а в магістратурі не більше 33% загальної кількості годин. Якщо до цього додати загальне зменшення годин в одному кредиті (з 36 до 30), то маємо ситуацію значного скорочення обсягу навчальних занять, порівняно з попередніми роками. Введена новим Законом про вищу освіту норма щодо 25 % вибіркового дисциплін, безумовно, розширює можливості студента, але знов-таки викликає неминуче скорочення годин обов'язкових курсів. Так, наприклад, якщо раніше на предмет «Практичний курс третьої іноземної мови (української)» для іноземних філологів-русистів було відведено загалом 522 години, із яких 264 – аудиторні заняття, то зараз ці цифри складають відповідно 240 і 120.

Зміни в законодавстві, зокрема розробка нових стандартів вищої освіти, викликали потребу у створенні нових освітніх програм, які б їм відповідали.

Сьогодні на кафедрі української та російської мов як іноземних впроваджено освітні програми «Українська мова та переклад (для іноземців)» (бакалаврат) і «Українська мова та література (для іноземців)» (магістратура). У першій запропоновано на вибір дві спеціалізації: «Викладання української мови як іноземної», «Українська мова в лінгвокультурологічному аспекті», у другій – три спеціалізації: «Практичний переклад для тих, хто вивчає українську мову як іноземну», «Українська мова у закладах вищої освіти», «Російська мова». Викладачі кафедри працюють над створенням програм для всіх обов'язкових і вибіркових дисциплін та іншого необхідного навчально-методичного забезпечення.

З цього навчального року в університеті імені Тараса Шевченка впроваджено нову освітню програму «Загальна медицина», за якою іноземці навчаються англійською мовою. Для цих студентів передбачено обов'язковий курс української мови, покликаний сформувати стартові навички говоріння, аудіювання, читання й аудіювання для задоволення елементарних комунікативних потреб у ситуаціях щоденного спілкування. Проблемою в роботі з цим контингентом стала недостатня мотивація слухачів: освіту вони здобувають англійською, а мовне середовище (великою мірою російське), на жаль, не сприяє формуванню практичної потреби в оволодінні українською мовою. Вирішення проблеми потребує роботи в таких напрямках: максимальне використання методів, які б сприяли підвищенню інтересу до вивчення мови (ігрових, проектних, інтерактивних тощо); організація університетського україномовного середовища (на всіх рівнях: викладачі університету, лаборанти, секретарі, методисти, технічний персонал, працівники їдальні, гардеробу); активне залучення іноземних студентів до спільної діяльності з українськими (розмовний клуб, концерти, змагання і т. п.).

Таким чином, реалії сьогодення вимагають модифікації усталеної в університеті системи навчання української мови як іноземної, створення нових навчально-методичних матеріалів, пошуку методів і форм роботи, що відповідають сучасним викликам.

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТЕКСТУ ТА ЙОГО ЦІЛІСНОСТІ

Катерина Шевчик, Дніпро

Текст служить засобом впливу, що має свою структуру. Ця структура залежить від багатьох факторів, зокрема від предметного змісту комунікативної мети — задуму.

Поняття «структура тексту» нині перебуває у центрі уваги текстологів. Адже від результативності дослідження структури тексту залежить розв'язання цілої низки проблем аналізу тексту як засобу комунікації, проблем його розуміння й текстотворення.

Процес формування поняття «структури тексту» ще не завершено. І це при тому, що структура є природною властивістю тексту. Стосовно тексту це означає, що будь-яка теорія, яка прагне адекватно його описати, повинна відобразити його структурність.

Основними ознаками структури, як відомо, є цілісність і зв'язність. Поняття «зв'язності» як основної ознаки структури було розроблено в галузі математичних наук. Ця ознака дає змогу окреслити смислове поле тексту, тому для дослідження тексту є досить прийнятною. Зв'язність (когезія) регулюється в синтагматичному розрізі і є категорією логічного плану, яка дотримується логічних правил. Ця категорія чітко виявляється в письмових чи підготовлених текстах. В усному мовленні логічна зв'язність дозволяє створити текст, оптимальний для усного сприйняття. При цьому зв'язність тексту може бути оформлена двома видами засобів: зовнішніми і внутрішніми. Зовнішні засоби когезії мають формальні показники (граматичні і лексичні засоби), однак домінують внутрішні семантичні засоби зв'язності. Внутрішній зв'язок базується на спільності предмета опису, що є тим «стрижнем», що проходить через весь текст і як би «стягає» усі його частини в єдине ціле.

Хоч поняття «цілісності» об'єкта теоретично розроблене природничими науками, проте його також можна продуктивно використати при аналізі тексту, оскільки суттєвою ознакою цього поняття є нова властивість об'єкта (наприклад, смисловий зміст тексту), яка не виводиться безпосередньо лише із властивостей окремих елементів чи з відносин між ними і не дорівнює сумі їхніх властивостей.

Текст є викінченою графічно-знаковою формою, що сприймається як єдине ціле, яке характеризується межею сприймання: текст перетворюється в нетекст за умови, коли графічно-знакове оформлення виходить за межу допустимого сприймання певного предмета як тексту. Цілісність не співвідноситься безпосередньо з лінгвістичними категоріями й одиницями і має психолінгвістичну природу. Вона є вертикальною категорією, що зв'язує текст у єдине ціле, створює передумови для формування його як розумового утворення. Крім того, цілісність утворює внутрішню форму змісту тексту, тобто виступає засобом структурування його значеннєвої інформації. Отже, структура тексту — це зв'язний тип організації смислового змісту тексту на рівні його повної цілісності.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Панченко Е. И. Сжатый текст: текст современности и будущего. Текст. / Е. И. Панченко // Русский язык: исторические судьбы и современность: II Международный конгресс исследователей русского языка: Труды и материалы. – М. : Изд-во МГУ, 2004. – С. 109–116
2. Швейцер А. Д. Перевод и лингвистика: О газетно-информационном и военнопублицистическом переводе / А. Д. Швейцер. – М. : Воениздат, 1973. – 280 с.
3. Яковишена Н. Ю. Компресія номінативних одиниць у науково-технічному тексті у когнітивному і функціональному аспектах: дис. ... канд. філол. наук: 10.02.02 «Російська мова»/ Н. Ю. Яковишена. – Дніпропетровськ, 2007. – 239 с.

ЧИТАННЯ ЯК ВАЖЛИВІШИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Олена Шкурко, Дніпро

Сучасні методисти і викладачі-практики одностайно вважають читання найважливішим аспектом навчання будь-якої мови, оскільки робота над текстом сприяє розширенню і збагаченню словникового запасу учнів, розвиває їх граматичні та лексичні навички, формує лінгвокраїнознавчу компетенцію. Крім того, паралельно з читанням відбувається тренування інших видів мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання і письма.

У сучасній лінгвістиці та лінгводидактиці дискусії ведуться переважно щодо типів текстів, які використовуються під час занять з іноземної мови, і про вимоги, що ставляться до навчального тексту.

Прихильники комунікативного методу навчання іноземних мов стверджують, що в статусі однієї з основних одиниць навчального процесу може виступати лише оригінальний текст, створений носієм мови для використання в умовах мовленнєвого спілкування, оскільки мова автентичних текстів має таку важливу рису, як природність, на відміну від матеріалів, створених з дидактичною метою, в яких явно простежується їх штучність.

Це так, проте штучно створені тексти (безумовно, меншою мірою, ніж оригінальні) також можуть включати синтаксичні конструкції і лексичні компоненти, характерні для мовлення носіїв мови, що вивчають, а також різного роду лінгвокраїнознавчі реалії: географічні назви, етнографічні елементи, ідіоми тощо.

Ми вважаємо, що на початковому етапі навчання іноземної мови неможливо обійтися без навчальних дидактичних текстів, призначених для закріплення лексики, граматичних форм і конструкцій. Найчастіше вони прив'язані до певних тем і являють собою невеликі діалоги і мікротексти, які поступово ускладнюються і збільшуються в обсязі. І тільки при наявності у студентів необхідної граматичної та лексичної бази елементарні тексти можна замінювати на адаптовані оригінальні тексти невеликого розміру, в яких слід прибирати побічні сюжетні лінії та замінювати синонімічними поняттями слова обмеженої сфери використання: архаїзми, історизми, діалектизми тощо.

Як відомо, оригінальні тексти можуть бути неадаптованими і адаптованими. Для учнів, які мають елементарну граматичну та лексичну базу, необхідно створювати спеціальні адаптовані тексти – художні твори або їх уривки, змінені та відредаговані з метою спрощення. Такі тексти відрізняються від оригінальних тим, що вони містять менш складну граматику, а також кількісно обмежену і доступну рівню читача лексику. Неадаптовані тексти зазвичай містять складні граматичні конструкції, застарілі або рідковживані слова, які ускладнюють сприйняття тексту. На нашу думку, неадаптовані художні, публіцистич-

ні та наукові тексти доцільно пропонувати для читання лише студентам старших курсів.

На наш погляд, під час навчання іноземних мов необхідно використовувати як дидактичні, так і автентичні матеріали. Проте під час добору текстів для читання слід пам'ятати про те, що ефективність використання будь-яких матеріалів може бути досягнута тільки за певних умов, найважливішою з яких є ретельний аналіз і підбір текстів для використання в конкретній ситуації навчання іноземної мови: матеріали повинні відповідати не лише вимогам і цілям навчального плану, але й певної групи, а також рівню володіння мовою учнями, сприяти освоєнню конкретних мовних компетенцій, враховувати доступність використання матеріалів в межах існуючих умов навчання.

ТЕРМІНОЛОГІЯ З ГУМАНІТАРНОГО РОЗМІНУВАННЯ: МАТЕРІАЛИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ УКЛАДАННЯ СЛОВНИКА

Богдан Шуневич, Львів

За останні роки звертається велика увага перекладу англomовної науково-технічної літератури з гуманітарного розмінування (ГР) українською мовою: підготовлено україномовні варіанти іноземних стандартів, глосарії та інші матеріали, проводяться тренінги для перекладачів з цієї тематики.

Мета доповіді – розглянути особливості підготовки довідкових матеріалів в сучасних військових умовах для перекладу англійської та української науково-технічної літератури з гуманітарного розмінування.

У лютому 2017 р. в рамках регіональної програми співпраці Східної Європи, Кавказу і Центральної Азії (СЕКЦА) був проведений тренінг «Термінологія СЕКЦА» (EECCA Terminology) стосовно російської термінології з ГР для директорів Національних програм з гуманітарного розмінування і представників цих регіонів з участю доктора Гая Родза (Guy Rhodes), керівника одного з підрозділів Женевського міжнародного центру з гуманітарного розмінування (Geneva International Centre for Humanitarian Demining), ЖМЦГР (GICHD) [4].

У рамках подальшої підтримки програм з протимінної діяльності в Україні Женевським центром проведено в Харкові тренінги на тему: «Курс з підго-

товки перекладачів щодо застосування англійської технічної термінології в контексті гуманітарного розмінування» під керівництвом Йорга Лоберта (Jörg Lobert), радника із військових зв'язків ЖМЦГР у грудні 2017 і січні 2018 р. [5].

Тренінги проводилися для перекладачів і тренерів місцевих урядових, неурядових і міжнародних організацій в Україні для створення групи експертів-перекладачів із знанням спеціалізованої термінології і подальшої їх роботи у цих організаціях. Робота тренінгів була зосереджена на правильному використанні англомовної технічної термінології в контексті гуманітарного розмінування із приділенням уваги основним відмінностям у системах класифікації боєприпасів країн НАТО і колишнього СРСР.

З 2016 р. підготовка спеціалістів з розмінування проводиться на кафедрі військової підготовки за військово-обліковою спеціальністю «Бойове застосування інженерно-саперних (інженерних) з'єднань, військових частин і підрозділів» при Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності (ЛДУ БЖД) [1].

Для забезпечення кафедри сучасною літературою з цієї тематики нами запропонований для перекладу науково-технічної літератури «Англійсько-українсько-англійський словник-мінімум термінів з гуманітарного розмінування» обсягом понад 3 000 лексичних одиниць.

Матеріалом для укладання словника були терміни, виявлені під час перекладу українською мовою англомовних статей, і навпаки, з ГР для потреб кафедри військової підготовки ЛДУ БЖД та інших організацій.

Україномовні терміни з цієї тематики узгоджені із викладачами військової кафедри нашого університету, а також із закордонними та українськими спеціалістами із розмінування, в тому числі під час проведення згаданого вище тренінгу у січні 2018 р. [2].

Терміни словника-мінімуму стосуються видів і будови боєприпасів, їх пошуку, розмінування і знешкодження та ін. Частину цих термінів взято із укладеного нами у співавторстві «Англійсько-українського словника термінів офіційної документації НАТО» [3].

Доповідь буде супроводжуватися презентацією «Англійсько-українсько-англійського словника-мінімуму термінів з гуманітарного розмінування» з детальним поясненням деяких особливостей перекладу цих термінів.

Матеріали дослідження можуть бути використані для створення Національного стандарту термінів з розмінування, підготовки кваліфікованих перекладачів з цієї галузі знань на кафедрах військового і технічного перекладу, наприклад, у Військовому інституті Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Львівському державному університеті безпеки життєдіяльності, Національній академії сухопутних військ імені гетьмана Петра Сагайдачного та інших навчальних закладах, а також під час спільних навчань і розмінуванні на території України та за кордоном.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

1. Кафедра військової підготовки. – Режим доступу: <http://ldubgd.edu.ua/node/2298>
2. Тренінг для підвищення кваліфікації військових перекладачів у Харкові. – Режим доступу: <http://ldubgd.edu.ua/news/trening-dlya-pidvishchennya-kvalifikaciyi-viyskovih-perekladachiv-u-harkovi>
3. Шуневич Б. Структура ініціальних аббревіатур англійських термінів офіційної документації НАТО // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – Збірник наукових праць. – Одеса, Вид-во МГУ. – Вип. 30. Том 2. – 2017. – С. 71-74.
4. EECCA terminology. – Режим доступу: <https://training.gichd.org/my-training/detail/action/show/view/Training/training/eecca-terminology/>
5. Geneva International Centre for Humanitarian Demining. – Режим доступу: <https://training.gichd.org/my-training/detail/action/show/view/Training/training/mine-actioneod-subject-matter-interpreter-course-masmic/>

ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Андрій Ядров, Вінниця

Словниковий склад кожної мови проходив досить довгий шлях у розвитку та сталому становленні лексики. Німецька мова не є винятком, оскільки вона складається не лише з споконвічних слів, але й запозичень, які поповнювали німецьку мову в різні історичні епохи. Деякі запозичення були зроблені достатньо давно, інші порівняно недавно.

Запозичення – це процес переходу мовних елементів однієї мови в іншу, це відбувається в наслідок тривалих контактів між мовами. Запозичуватися можуть: фонemi, морфemi, синтаксичні конструкції та слова.

Ю. Жлуктенко наголошував, що постійний розвиток словникового складу зумовлюється тим, що він у своєму існуючому стані ніколи не може відбити всю безмежність людського досвіду, безмежність навколишнього світу [2, 126].

Особливо значний вплив на словниковий склад мови мають контакти між носіями різних мов. Ці відносини можуть носити різний характер: військові сутички, напад одного народу на територію іншого із подальшим захопленням цієї території, мирні міграції, відносини по лінії торгівельних або культурних зв'язків. Багатосторонній вплив на словниковий склад мови впродовж досить довгого часу призводить до проникнення певної кількості іншомовних запозичень. Частина з них в залежності від особливостей свого значення та сфер вживання, витримавши перевірку часом, увійшла в стійкий пласт лексичної системи мови [3].

Кельтські елементи проникли у діалекти народів давніх германців, оскільки на території сучасної Німеччини проживали не менше трьох-чотирьох народностей, включаючи кельтів. Деякі з цих слів також збереглися в словесній структурі сучасної німецької мови. Це, в основному, слова, які належать до сільського господарства та військової сфери: Amt, Reich, Burg, Dorf.

Латинська мова має значно більший вплив на німецьку лексику. Ще в першому столітті нашої ери давні германці дізналися про культуру римлян, особливо в сферах сільського господарства, торгівлі, військового мистецтва та цивільного будівництва. Це знайомство з римською цивілізацією вперше виникло в результаті збройних зіткнень між цими народами. До запозичень цього періода належать: Straße, Mauer; Münze, Markt; Pflanze, Käse, Wein. Запозичення з латини продовжувалося й в інші історичні періоди. У 5-7 столітті нашої ери, з поширенням християнства в Німеччині відбулося запозичення релігійної лексики: Kloster, Münster, Mönch. У середньовіччі у всьому світі поширювалася духовна ідеологія. Латинська мова мала величезний вплив у Європі. Це була офіційна мова науки, школи, церкви. Оскільки заняття в школах відбува-

лися латиною, до німецької мови переходило багато нових слів: Schule, Tafel, Kreide.

У 18-19-му ст. Англія стала провідною країною промислового капіталізму, з'явилися нові слова зі сфери фінансів та промисловості: Banknote, Export und Import, Lokomotive, Lift.

БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ:

1. Девкин В. Німецька розмовна мова: Синтаксис і лексика. – М.: Междунар. отношения, 1999. – 254 с.
2. Жлуктенко Ю. Лингвистические аспекты двуязычия / Ю.А. Жлуктенко. – К.: Изд-во при КГУ, 1974. – 176 с.
3. Запозичення як джерело поповнення словникового запасу британського варіанту англійської мови / Режим доступу: <https://aleks.org.ua/товар/zapozichennya-yak-dzherelo-popovnennya-slovnikovogo-zapasu-britanskogo-variantu-angliyskoyi-movi-2>
4. Зеленецький А. Теорія німецького мовознавства / Зеленецький А.Л., Новожилова О.В. – М.: Видавничий центр Академія, 2003. – 400 с.

LANGUAGE MEANING AND ITS TYPES

Larisa Afanasieva, Dnipro

The main problem of linguistic semantics is the problem of linguistic meaning in its relation to thinking, extra linguistic reality and other meanings in the lexical-semantic system of language.

The language system in general and the lexical-semantic system in particular exist simultaneously in terms of expression and in terms of content. However, the semantic system of language can be treated separately as an ideal system of representation of knowledge. The reason for this is the absence of an inseparable unity between the expression plan and the content plan, because there is no isomorphism between the units of these plans, which is proved by the separate storage of the forms and meanings of linguistic units in consciousness. The asymmetric dualism of the word finds its psycholinguistic explanation in the fact of aphasia, in which the preservation of the external image of the word is accompanied by forgetting its content. Thus, contrary to the traditional representation for domestic linguistics, the inseparable connection between the signifier and the signified in the natural language is

absent and can be understood only in the functional plane, i.e. in the sense of the representation of linguistic meaning by an external form.

In contrast to the content plan associated with experience through the "thought structures of the mind" and therefore fundamentally common for all mankind, the expression plan is, generally speaking, arbitrary and varies in the same way as various means of achieving one goal vary. Language semantics dominates the form, because "on the basis of the semantic model it is much easier to explain the use of language". Therefore, the semantic structure of the language is its main component, from which follows the recognition of the word, and not the word, the main unit of language at the level of its two-dimensional units. Accordingly, the strategic task of modern linguistics is to study the semantics of linguistic forms in their mutual structural relations and connections, and not the typology of the forms themselves and their functioning models.

Language meaning is understood as a distinguishing unit of the internal content of the language, reflecting the non-linguistic content and representing it in the form of a form (sign). According to the functional theory of Vasiliev L.M., the unit of the expression plan (word form) represents the unit of the content plan (sememe), expressing it through the grammatical division of the phonetic substance, and the semen represents the object of real reality through the concept of it. Consequently, the mechanism of connecting the sign units of different plans is a functional mechanism, which, however, does not mean that the value is the semantic function of the unilateral language unit, since this means the derivation of meaning outside the language

The linguistic meaning (sememe) exists as the realization of its structural components (semes), which determine its systemic significance and connection with a non-linguistic meaning.

The sememe and its structural components have a similar ontology, expressing the semantic categories and subcategories of the language. Sememe is a synthesis of lexical, word-formative and grammatical semes which belong to different semantic categories. However, in its logical content, the seme can coincide with the semantic category. In this connection, the question arises: can we consider this as a form of linguistic meaning? Such a statement of the question seems appropriate since the sema possesses certain properties that characterize every sign including a sign that is a

semantic word, i.e. a meaning, such as informativity, representativeness, and structure. However, there are significant differences between the sign of the seme and the semantic properties of the seme.

Like the sememe, Sema has semantic (informative) and structural (meaningful) informativity. Its semantic information is determined by information about a particular denotate and denotative class (logical category), the best representative of which forms a logically constructed concept (a concept in the traditional sense). Structural informativity is determined by the significance in the semantic structure of the language.

MAKING PASSIVE GRAMMAR ACTIVE

K. M. Pererva, Dnipro

While the concept of active and passive vocabulary is well-established, the parallel concept of passive grammar is less often considered. I believe that it is valid and has significant implications.

What precisely is passive grammar? It is grammatical awareness that the learner has but cannot - yet - put into productive use correctly and consistently. It does not necessarily matter whether this awareness is conscious or unconscious. Conscious awareness may take the form of explicit, learned information, for instance that Ukrainian has three genders: masculine, feminine and neuter. Unconscious awareness may take the form of unformulated expectations about the language you're learning, such as that it will distinguish between present and past. As your contact with the language increases, these expectations grow and develop, becoming more complex and more refined. We are well used to "protecting" our students against negative transfer from their mother tongue in the form of "false friends", etc. We are less accustomed to exploiting the vast potential for positive transfer in a conscious and systematic manner.

Why does this matter? Well, if we've got passive grammar, let's use it. In fact, as teachers, we already do so, though usually implicitly. Any spiral syllabus recognises it. The Total Physical Response turns it into a method. All multiple choice questions designed as grammar tests rely on it entirely. Attempts to develop reading and

listening as skills draw up on it. In other words, students enjoy discovering that there is some logic in the mechanics of English. Moreover, it boosts their confidence in their capacity to handle the greater complexities that are to come.

If we make the concept of passive grammar explicit, we can follow up some of its interesting implications. It is possible that grammar may have to be passive before it becomes active, in which case it makes good sense to build up the foundations of passive grammar. But, and this is a big but, there is no guarantee that passive grammar will ever become active.

Whilst we do not deny the benefits of "negotiating meaning" in a foreign language, anyone who has done any real life negotiating will be aware that failed negotiations often generate more frustration than benefits. Regarding the information about a language that needs to be conveyed, we need to take seriously the questions What? When? How much? and How? Teaching about language can again have a place in language teaching, but it is a tool, not an end in itself. Nevertheless, it probably deserves closer examination, as a tool, than it has had in recent times.

It follows from the ideas of passive grammar, recognition and reception that the "meaning" of learners making mistakes might not be transparent. We are talking specifically about mistakes in exercises. It is clearly no bad thing if a learner gets a production exercise right. But this does not mean that the learner has mastered the grammar point. They may have guessed the answer, they may have worked it out without understanding the grammar point, or, having solved the problem, they may immediately forget the problem-solving mechanism. Conversely, getting an exercise wrong does not mean that nothing has been learnt: it is possible that passive grammar has been imbibed, and, what's more, passive grammar going beyond the overt teaching point. Learning and teaching, indeed, are by no means symmetrical, and this is what enables people to learn languages, for linguists have not yet provided a full and accurate grammar of any single language, so that learners necessarily learn more than teachers can systematically teach.

Passive grammar means, above all, that we as teachers and learners can relax a bit about learning process: there's more going on than might appear on the surface. And if we can learn to exploit passive grammar effectively, we might be able to speed up that learning process.

LANGUAGE CULTURE: MODERN COMMUNICATION ENVIRONMENT

Shashkina N. I. , Sokolova K.V. , Druzhinina L.V., Dnipro

Nowadays all spheres and aspects of social development in our life are under strong influence of informatization. And the language is not an exception. Fast growing global processes make us think about the necessity to analyze the condition, dynamics and nature of language environment development, which plays a significant role in creating and developing communicative culture of nations all over the world.

Traditional approaches to analyzing the influence of the Internet and other advanced technologies on the development of information society have been described in the papers of M. Castells, D. Bell, A. Toffler and others. However, language and communication environment has not been taken into account in terms of its essential role, possibilities and tasks in our global era.

Actually, modern technologies enable some simplification, which naturally leads to new ways of language use to communicate any information. The Internet creates a new special “communication world” which is without any boundaries and hardly controlled. Communication within it can be instant, temporary and relative with an interlocutor being often unknown. It is noteworthy that there are certain pragmatic tendencies in information society associated with controlling and manipulating values of people, nations, and communities in order to integrate them into contemporary multicultural community. Indeed, integration is possible under the condition of some cultural and spiritual minimum – universal ways of communication and understanding where a language is a key element. A language is used to express facts and the truth [1].

It is obvious that modern ways of communication pose new requirements for language use and provide new forms of cultural samples. The Internet space makes a human immersed into its language environment and, in fact, alienates him. This environment is quite poor and conditional, because any fact in it is a synthesis of some abstract idea and its linguistic expression, and the language simplification creates a simplified reality model. The simplified language limits possibilities to express thoughts freely and main language paradigms are expressed by means of metaphors. As a result, a new language reality is created, and it can be much easier communicat-

ed to crowds and appeal to their emotions through the metaphorical and intonation language structure. Thus, everything we have in our reality is fixed in the language [2].

It is possible to state that national identity could be saved only if the nation is able to resist the impact of evolving globalisation. It concerns mostly the culture and the language. A language is a heart of culture. When it is turned into just means of information transfer, a sense of culture is lost. Nowadays, sentences are becoming shorter, vocabulary is being simplified, for instance, news is structured on the metaphorical and intonation model. Moreover, there is an obvious influence of English on the Internet users, although this language is also simplified to facilitate communication. It can be noticed that the literacy of messages in the networks is low despite a great deal of information, representatives of different social groups and opinions presented. There might be a few reasons for that:

Firstly, there is a sense of total illiteracy due to a great number of users. The affordability and availability of the Internet allows it to be used by many poorly educated people. Secondly, the texts are not edited in contrast to the texts in printed editions which are always edited before being published. The information in the networks is not supposed to be even checked and corrected. Moreover, very often the words are used in their indirect meaning or distorted even by literate people – it's their expression of freedom and spontaneity. Socializing in virtual space is perceived by them as a free time activity and a sense of freedom to write whatever they want. And finally, communication is more significant and valuable than the language that is why it is easier to sacrifice it to simplify communication.

However, the language is a kind of indicator of social and cultural processes in the global world. In Ukraine, for one, linguistic dualism has turned into linguistic polyphony, at least for some social groups that use networks as working, communicative and educational environment. Thus, not only English enriches our vocabulary which is a response to informatization impact on business, education, science etc. Some terms, technical signs, abbreviations (e. g. blog, IMHO, LOL etc) from the spoken language have turned into the element of international subculture, so called Esperanto of information society used in our life on a daily basis. A person is becoming a part of information culture and is able to master this language quickly, often at

the expense of knowledge quality loss and diversity of language meanings. Community integration is possible under the condition of a single language, which enhances and promotes mutual understanding and cooperation in solving global problems.

Thus, it is evident that vital and ontological issues are concerned, and not only the language development as a tool of communication is under impact, caused by the Internet communication which makes the language poor and simplified. Our reality perception is also affected through this quality of language. Nowadays the language shapes a certain view of the world which is often not related to the reality.

REFERENCES:

1. Husserl, E. General Introduction to Pure Phenomenology. Routledge, 2012.- 376 p.
2. Крушалов А.А. Современный образ мира: признаки скрытой виртуализации/ Виртуалистика: экзистенциальные и эпистемологические аспекты./ А. Крушалов. - М.: Прогресс-Традиция, 2004. - 384 с.

LANGUAGE POWER RESOURCES for INTELLECTUAL ADS CREATION

Vera Zirka, Dnipro

Linguistic resources are supposed to be a paradigm of means available, but accessed only when needed. Words in ads may not always be consistent with the relevant deeds. Multilevel language units serve to convince the recipient in the necessary of the sender's decision. Advertising often makes use of as far as possible short texts - where every word has to work hard due to its power.

Intellectual ad is a short description of a novel from the point of view contents, personages' references, some information of an author, (not always) addressee's specifying, structural and composition organization of a text. But beyond all is special language content (saturation) which becomes apparent in the ad by methods of manipulation skillful tricks and language influence (impact).

It is very common for the advertiser to use words that belong to some other special lexicon, as if to establish a close and harmonious relationship with the target audience and thereby communicate well.

A good creative advert is considered to be a reference, wrapped in an unusual emotional evaluation signs. Being a special kind of mass communication, any advert is mainly oriented to force, influence and persuade the recipient to make a "strong"

act – to buy/read/choose the object of promotion. The main idea of the practical study is to teach students to be open and frank, spontaneous and ingenuous. Creation of a specific advert is a kind of linguistic invention, a creative usage of linguistic resources with the intentional violation of the language standards.

The advertisement in all its diversity is an integral part of the modern information space. The human civilization at the turn of the 20th and 21st centuries shows global trends in increasing the importance of information as such. More sophisticated methods and hardware are invented in order to operate with the information with increased efficiency. Naturally the bigger role of the advertisement messages can be observed. The information which is conveyed by the means of advertisement gets the cultural value and affects the formation of the values and behavioral models of the individual. This phenomenon of the increased efficiency of advertising messages, their manipulative effect and cultural impact, the exact feature that allows these simple messages to be so persuasive and convincing can be described by fairly generalized term “creativity”.

Thus, the key issue in the translation of advertising messages is the creative elements of the so-called “creative lexis”, all those aspects of the original message which help to achieve the creative effects. These aspects often pose difficulties in the process of translation and don’t fit into the framework of the standard translation models.

Consequently, the research of the notion of “creative lexis” is an important linguistic issue that will result in better translation of corresponding material which relies on the “creativity” as key factor of its communicative function.

Creative lexis and "creativity" of the English-language advertisement, as such, is extremely high. Because of favorable economic situation, great material investments and many years of experience in the field of advertisement allow us to contend that the quality of the English-language advertisement is much higher than in other languages. Taking into account all the factors mentioned above, it is clear that the problem of translation and adaptation of creative English-language advertisement has a high degree of relevance, both in practical and in purely linguistic, theoretical aspect.

Creativity in terms of linguistics can be defined as the ability to use stylistic devices, so-called “linguistic-game”, create neologisms, violate and exploit language standards for the purpose of achieving maximum expressive effect through the talented use of given language expressive devices.

Creative elements are the elements of text which serve that “creative” purpose. The creative effect is the intended effect the advertiser is planning to achieve through the use of creative element.

Частина 2

Іноземні студенти – 100-річчю ДНУ

ВИССАРИОН ДЖГАРКАВА

Днепровский национальный университет

имени Олеса Гончара, 1 курс, Грузия, преподаватель Е.В. Шкурко

ДНЕПРОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА – ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Днепровский национальный университет имени Олеса Гончара в этом году празднует свой столетний юбилей.

Первая попытка создания университета в Екатеринославе, а именно так назывался город Днепр раньше, была предпринята в конце 18-ого века во время губернаторства князя Потемкина. Русская императрица Екатерина II, основавшая этот город, хотела сделать его южной столицей империи. Она издала указ, в котором говорилось, что в новом учебном заведении «не только науки, но и искусства преподаваемы быть должны». Но после смерти императрицы Екатеринослав превратился в обычный провинциальный город, и идея открытия университета была реализована только в 1918-ом году. Произошло это благодаря усилиям местной интеллигенции и поддержке Владимира Вернадского, Дмитрия Яворницкого, Льва Писаржевского и других выдающихся украинских учёных.

Университет был основан на базе Высших женских курсов и имел четыре факультета: историко-филологический, юридический, медицинский и физико-математический. В 1918-ом / 19-ом годах контингент студентов составлял 2750 человек. Университет разместился в здании, в котором сегодня находится второй корпус ДНУ.

Во время войны, в 1941-45-ом годах, были разрушены все корпуса университета, но в послевоенное время начался период его восстановления и бурного развития. Превращение университета в один из ведущих вузов Украины справедливо связывается с именем академика Владимира Ивановича Моссаков-

ского, который был его ректором на протяжении 22-х лет, с 1964-ого по 1986-ой года.

В наши дни Днепровский национальный университет имени Олеса Гончара остаётся одним из ведущих высших учебных заведений Украины. Это учебно-научный комплекс, в котором функционирует 17 факультетов, 3 научно-исследовательских института, 4 колледжа. Тут учится свыше 15-ти тысяч украинских студентов, а также проходят обучение иностранные студенты и аспиранты более чем из 20-ти стран мира.

Научная библиотека университета – одна из крупнейших среди библиотек учебных заведений нашего региона. В её фондах насчитывается свыше 2 млн. экземпляров книг и периодических изданий.

В структуру Днепропетровского национального университета входят также ботанический сад, комплекс пресноводной фауны «Аквариум» и зоологический музей.

Жемчужиной университета является Дворец студентов, который расположен в здании дворца, построенного князем Потёмкиным, и признан историко-архитектурным памятником национального значения. Здесь работает 24 коллектива художественной самодеятельности.

Университет имеет спортивную базу – стадион и спортивные площадки, а также Дворец спорта, где размещены 7 залов, бассейн, работают секции по 15 видам спорта: альпинизму, баскетболу, бадминтону и другим.

В разное время наш университет окончили многие известные ученые, деятели культуры, политики. Например, выпускниками ДНУ являются Олесь Гончар – выдающийся украинский писатель, Борис Патон – президент Национальной Академии Наук, Леонид Кучма – Президент Украины (1994-2005 г.г.), Владимир Литвин – Глава Верховного Совета страны (2002-2006 г.г.), Юлия Тимошенко – премьер-министр Украины (2005 г., 2007-2010 г.г.) и многие другие.

В Днепровском национальном университете имени Олеса Гончара работают квалифицированные преподаватели, поэтому я надеюсь получить здесь хорошее образование и стать высококлассным специалистом.

АЛБАЙРАК ЮСУФ,
ПГАСА, Турция, преподаватель Л. В. Кушнир
МОЯ АКАДЕМИЯ — МОЯ СУДЬБА

Приднепровская государственная академия строительства и архитектуры — одно из старейших учебных заведений Украины, основанное в 1930 году как Днепропетровский инженерно-строительный институт. В 1994 году Указом Президента Украины ВУЗ получил статус академии. История становления и развития его педагогических школ тесно связана с развитием народного хозяйства, науки и образования в Украине.

ПГАСА - интегрированное государственное высшее учебное заведение IV уровня аккредитации с развитой инфраструктурой, которое осуществляет образовательную деятельность по всем уровням.

В состав академии входит 57 научных подразделений: 5 факультетов (дневной формы обучения промышленного и гражданского строительства, строительный, архитектурный, механический, экономический), Институт экологии и безопасности жизнедеятельности в строительстве (с факультетами технологий жизнеобеспечения и экологии и безопасности жизнедеятельности), Институт непрерывного профессионального образования, Институт заочного и дистанционного образования, научно-исследовательский комплекс, Институт экспертизы, проектирования и изысканий, другие подразделения.

Академия стала для меня вторым домом. Решение учиться в другой стране было для меня непростым, но я сделал свой выбор. Первое время было очень сложно, незнание языка и нахождение вдали от дома иногда очень расстраивали, но я усердно старался учить язык и привыкал к новой жизни. В академии я познакомился с новыми людьми, среди них преподаватели, которые всегда готовы тебя выслушать и объяснить материал.

Факультет архитектуры, на котором я учусь, выбрал осознано. Мечтаю продолжить дело своего отца, он с раннего возраста начал зарабатывать на жизнь самостоятельно, много путешествовал и работал на строительстве разного масштаба, его опыт и знания для меня бесценны, он многому меня научил, так же именно он воспитал во мне любовь к архитектуре и строительству.

Для меня важно стать профессионалом в своем деле, чтобы семья мною гордилась. Но это не так просто, задания и проекты, которые мы выполняем во время обучения, бывают очень сложными, и я не всегда их понимаю, правда, мне очень повезло, в академии я познакомился с такими же ребятами из других стран, которые учатся здесь не первый год. Они мне много помогают, мы часто проводим вместе время за выполнением домашнего задания, они дают мне советы и поддерживают, когда мне трудно. Здесь я узнал, что такое настоящая дружба.

Для меня обучение – это не только уроки, но и жизненный опыт. Благодаря академии я многому научился и уверен, что научусь еще большему. Всем своим друзьям в Турции я рекомендую Приднепровскую государственную академию строительства и архитектуры, но предупреждаю, что свой выбор они должны делать осознанно.

Также я уверен в том, что обучение в академии будет для меня самым лучшим временем, которое я буду вспоминать, будучи хорошим специалистом.

Моя академия — подарок судьбы, который я принимаю с удовольствием.

АМИРИ АНВАР

ОБРАЗОВАНИЕ — ВЕЛИКОЕ СЧАСТЬЕ ЧЕЛОВЕКА

Тунис, ПО ДНУЖТ, преподаватель Бондаренко Л. И.

Римский философ, поэт и государственный деятель Сенека, размышляя на тему значения образования и воспитания, утверждал, что сколько б ни жил человек, всю жизнь ему следует учиться. Я думаю, что современному человеку не нужно доказывать, что образование — самое великое благо для человека. Потому что без образования люди становятся грубыми, и бедными, и несчастными. Я хочу рассказать вам о системе образования в моей стране.

Моя родина Тунис. Это страна с многовековыми традициями, культурой и системой образования. О традициях и культуре Туниса можно найти много интересной и познавательной информации, а вот вопрос просвещения менее раскрыт, однако является не менее важным, поскольку именно этот фактор определяет и характеризует степень развития общества и культуры государства.

До установления французского протектората обучение осуществлялось в коранических школах. С конца XIX в. Стали создаваться также французские школы. До провозглашения независимости (1956) просвещение находилось на низком уровне. Сейчас в Тунисе образовательная система выстроена по французской модели и образование для ребят является обязательным. Все виды его бесплатны.

С трех до шести лет дети получают дошкольное образование. Но так как мало детишек посещают детсады, правительство страны уделяет большое внимание данному типу образования. На обучение ребята идут в возрасте трех-четырёх лет. Этот этап не является обязательным и, конечно же, не бесплатным. Кстати, в моей стране дошкольное образование появилось относительно недавно.

Школьное образование обязательно для всех ребят. Его получают дети в возрасте от шести до шестнадцати лет. Делится оно на начальное и среднее. Есть возможность забрать диплом, окончив лишь начальную школу. Каждые несколько лет ученик переходит на новую ступень обучения.

Начальная школа. Девять лет – это длительность начального этапа, он состоит из пары ступеней: одна – шесть лет с первого класса по шестой, а вторая – три года, то есть с седьмого по девятый класс. Сначала тунисским ребятам преподают общие дисциплины, а дальше –специальные всё зависит от выбора профессии. Все дети учат четыре иностранных языка: три обязательные (французский, арабский и английский) и один на выбор (это может испанский или немецкий, или итальянский). Начиная со второго класса, дети начинают учить французский, а с четвертого – английский.

Вторая ступень обучения продолжается с двенадцати лет и до пятнадцати. В этот период дети учатся уже не в школе, а в колледже. За время учебы дети учат три языка: два иностранных и, конечно же, арабский. После чего они сдают экзамены, а затем получают дипломы об окончании.

Средняя школа. Обучение в ней начинается с пятнадцати лет и продолжается до 18 лет. Последнюю, то есть третью ступень образования, ребята получают в лицее. В первый год обучения ученики проходят общий курс, а дальше каждый выбирает для себя конкретную область: литература, математика и т.д.

Тогда же добавляется один язык (тоже на выбор). После окончания выдается диплом бакалавра.

В последнем классе все учащиеся сдают государственные экзамены по двенадцати наукам. Следующий этап – создается заявка в ВУЗ, в котором бы хотел обучаться каждый из детей.

Высшие учебные заведения. В государстве есть как государственные, так и частные ВУЗы. При этом и в тех, и в других за допуск к сдаче экзаменов необходимо заплатить. Если же экзамен не сдан, то деньги все равно не возвращаются. Человек, который сдал его и стал студентом, больше ни за что не платит.

После получения степени бакалавра и, конечно же, диплома, каждый человек может продолжить свою учебу. Следующий этап – специализация и индивидуальная исследовательская работа. Последняя завершается присвоением степени магистра.

Последующий этап - это углубление в специализацию. Длительность – не меньше двух лет, при условии, что у поступающего есть степень магистра. Все результаты исследований, которые были сделаны на этом этапе, оформляются как диссертация. Ее необходимо защитить в ученом совете. Завершающим элементом защиты является присуждение степени доктора философии, с указанием того профиля, на который проводилась подготовка.

Учебный год в Тунисе начинается с пятнадцатого сентября, а заканчивается – тридцатого июня.

БОКУЛІ БОФАСА СЕДРИК

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара
підготовче відділення, Конго, І.В. Муляр

ІНТЕРАКТИВНИЙ ЦИФРОВИЙ МАРКЕТИНГ

Моя мрія – здобути професію діджитал-маркетолога. Я вважаю, що саме ця спеціальність втілює характеристики тієї діяльності, якій я присвятив би своє майбутнє. Професія маркетолога, обрана мною, потребує безперервного вдосконалення, оскільки ми живемо в епоху технологій, які стрімко розвиваються. Маркетинг постійно змінюється, переходить із одного стану в інший. На

сьогодні маємо цифровий маркетинг, зважаючи на це, ми повинні вивчати цифрові технології.

Цифровий маркетинг (діджитал-маркетинг, онлайн-маркетинг або інтерактивний маркетинг) – це використання всіх можливих цифрових каналів для просування товарів, послуг та брендів, збільшення збуту за допомогою різних методик і тактик. У наш час такими основними комунікаційними посередниками є телебачення, радіо, інтернет, соціальні мережі, мобільні технології та інші форми. Діджитал-маркетинг міцно пов'язаний з інтернет-маркетингом, але в ньому вже розроблено кілька технік, які дозволяють досягати цільової аудиторії навіть в офлайн-просторі (використання додатків у смартфонах, sms/mms, рекламні дисплеї на вулицях та ін.). Сьогодні, крім традиційних видів реклами, діджитал-маркетинг починає застосовувати QR-коди на рекламних плакатах та журналах, щоб швидко та зручно спрямувати людей до товару, який їх зацікавив, тим самим перетягнувши потенційних покупців у віртуальний світ.

Популярними каналами цифрового маркетингу є, перш за все, інтернет та пристрої, що надають доступ до нього: комп'ютери, планшети, смартфони та ін., оскільки вони є засобами одержання інформації, спілкування та самореалізації людини. По-друге, це локальні мережі. Внутрішні комп'ютерні мережі компаній або міських районів є самодостатніми інформаційними системами, де користувачі можуть спілкуватися, грати, обмінюватися потрібною інформацією. Зараз поступово відбувається інтеграція локальних мереж з інтернетом.

Наступними за популярністю digital-каналами маркетингу є мобільні пристрої. Раніше бренди доносили інформацію за допомогою sms-повідомлення, а зараз популярним є встановлення орендованих пристроїв або організація wow-дзвінків на телефон. Спеціальні додатки для планшетів, смартфонів дозволяють користувачу одержати нові знання, грати, заходити в інтернет та ін. Цифрове телебачення щороку витісняє аналогове та поступово інтегрується з інтернет-пристроями. Сьогодні за допомогою телевізора можна переглянути свою сторінку на Facebook, переглянути ролик на Vimeo, дізнатися останні новини. Інтерактивні екрани, pos-термінали, якими ми часто користуємося в крамницях, на вулицях, у транспорті – це також різновиди діджитал-медіа, які посту-

пово витіснили стандартну зовнішню рекламу, оскільки дають можливість краще взаємодіяти зі споживачем, допомагають йому здійснити покупку. Поширеними стали діджитал-гаджети – пристрої, які можуть збирати інформацію і передавати її на інші носії, як-от: смарт-годинники, смарт-окуляри, фітнес-браслети та інше.

Наразі тенденції розвитку діджитал-сфери маркетингу спрямовані на створення нових способів взаємодії з аудиторією – можна почути відгуки споживачів щодо поліпшення якості продукту. Тепер навіть невелика компанія має можливості за лічені хвилини донести своє повідомлення до мільйонів потенційних споживачів та стати великою корпорацією. Також слід зазначити одну з головних тонкощів роботи діджитал-маркетолога – вміння оперативно реагувати на зміни є критичним фактором виживання.

Отже, зазначені фактори дають мені мотивацію та породжують бажання набувати нових знань із маркетингу, вдосконалювати свою майстерність у сегменті, пов'язаному із застосуванням інноваційних технологій, відкривати нові горизонти рівнів взаємодії людей.

БУТОМБЕ НКУЛУ ЖАН-ІРЕНЕ АМУР

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара,
підготовче відділення, Конго, І. В. Муляр

МОЯ МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЯ

ФУТБОЛ – НАЙПОПУЛЯРНІШИЙ І НАЙМАСОВІШИЙ ВИД СПОРТУ У СВІТІ

Моє прагнення в житті – стати професійним футболістом, цей талант я отримав від Бога. Мій улюблений гравець – легендарний півзахисник Барселони та збірної Бразилії Роналдіньйо Гаушо говорив: «Бог дає кожному своє... Хтось вміє писати, хтось танцювати, а мені він дав можливість грати у футбол, і я це роблю максимально». Володар «Золотого м'яча», кращий футболіст Європи 2005 року, кращий футболіст світу за версією ФІФА - 2004 та 2005 років, він міг грати у футбол весь день, і йому не було рівних на полі. Цікаво, що ще в коледжі у 13 років він один забив 23 м'ячі команді суперника, тим самим ставши відомим. Це феномен, який надихає ціле покоління. Я так само із вдячністю

приймаю цей Божий дар у собі і на шляху до своєї мрії показую, як я вдячний Господу Богу.

Я виріс у місті Кейптауні Південно-Африканської республіки. У футбольних клубах цього міста починали свою кар'єру багато футболістів, я теж у них грав, перш ніж приїхати в Україну. Останнім часом я тренувався у футбольній академії Паркландз. Почав грати у футбол з п'яти років, так що це дуже багато значить... Моїм улюбленим футбольним клубом є «Барселона», а клубом моїх сучасних мрій є німецький ФК «Дортмунд». Він мене дуже приваблює своїм стилем гри та культурою. Я граю на позиції півзахисника. Півзахисник на полі розташований за нападниками і перед захисниками. Головне завдання півзахисників – підтримувати захисників та нападників залежно від ситуації в грі. Попри те, що всі півзахисники розташовані у середині поля, кожен з них має своє завдання під час матчу. Півзахисники, які атакують, діють ближче до лінії атаки власної команди, створюючи гольові моменти для нападників, а також самостійно наносячи удари у ворота суперника. Вони можуть активно пересуватися по всьому полю і виконувати функції як атакувальників, так і захисників. Отже, такі гравці повинні володіти високою витривалістю, а також гарними навичками у відборі м'яча, точним пасом і поставленим ударом.

Переважно я тренуюся в тренажерному залі і займаюся фізкультурою на відкритому повітрі, хоча це не так просто, тому що зима в Україні дуже холодна, а клімат для мене трохи незвичний, порівняно із погодою в Африці. Усе це перешкоджає моєму звичному режиму. Та я вважаю, що саме ці обставини мене зміцнять і нададуть нових якостей та ресурсів для занять спортом. У моєму прагненні мене підтримують найближчі люди – родичі, друзі та мій тренер. Футбол вчить мене бути витривалим, послідовним у житті, відповідальним, а найважливіше – любити людей і життя в цілому.

Футбол є найпопулярнішим видом спорту в Україні, тут він має великі досягнення, адже саме ця країна разом із Польщею здобула право на проведення Євро-2012 та Кубка УЄФА, який у 2009 році завоював український клуб донецький «Шахтар» – восьмиразовий володар Суперкубка України. Багато гравців українського футболу відомі всьому світу. «Без ключових гравців і видатних індивідуальностей, – уважає англійський футболіст Боббі Чарльтон, – не

можливо повністю оцінити красу й привабливість цієї королівської гри». Мій улюблений український гравець усіх часів – Андрій Шевченко, він фантастичний, один з найвеличніших футболістів, нагороджений найвищою державною відзнакою – «Герой України». Його досягнення дуже показові. У 2003 році він став першим українцем, який виграв Лігу чемпіонів, він є володарем «Золотого м'яча» 2004 року як найкращий футболіст Європи. Його вважають одним з найбільш результативних бомбардирів єврокубкових турнірів за всі сезони, найкращим бомбардиром національної збірної України в історії. Наразі це головний тренер збірної України.

На своєму спортивному шляху всі здобутки і досягнення я хочу спрямувати на допомогу людям, яким пощастило менше, ніж мені, а саме, знедоленим дітям і бідним. Припускаю, що закінчу свою футбольну кар'єру тренером або менеджером, щоб мати змогу підтримувати всіх, хто потрапляє в таку саму ситуацію й живе з такою мрією, як я.

ДЖУГБА БЕДА ЖАН КЛОВИ БЛАНШАР
БУДЬТЕ ВНИМАТЕЛЬНЫ К СВОИМ МЫСЛЯМ, ОНИ – НАЧАЛО
ПОСТУПКОВ (Лао-Цзы)

Республика Кот-д'Ивуар
Подготовительное отделение,
Днепропетровский национальный университет имени Олеса Гончара,
преподаватель Амицба Д. П.

Великий Лао-Цзы писал: «Путешествие длиной в тысячу миль начинается с первого шага». Надо совершить этот первый шаг, пусть даже – в мечтах. Моя мечта – стать президентом своей страны. Как известно, президент переводится как «сидящий впереди, во главе; председатель». Этим словом обозначают главу государства, которого выбирает народ на определенный срок. Быть впереди – всегда почетно, это я понял еще тогда, когда учился в школе. Для себя решил, что свою дальнейшую судьбу выстрою так, чтобы когда-нибудь выдвинуть свою кандидатуру в президенты.

Республика Кот-д'Ивуар – государство, которое находится в Западной Африке, граничит с Либерией, Гвинеей, Мали, Буркина-Фасо и Ганой. Респуб-

лика Кот-д'Ивуар – одна из жемчужин Западной Африки, она известна всему миру как Берег Слоновой Кости. Республика Кот-д'Ивуар омывается водами Гвинейского залива Атлантического океана. Республика Кот-д'Ивуар многоэтническое государство; в стране насчитывается более 60 народностей. Республика Кот-д'Ивуар – это наш общий дом. Президентом страны, считаю, должен быть человек, который проблемы ближнего, боль и тревогу людей воспринимает как собственные. Думаю, что президент должен не только видеть проблемы своего народа, но и дать понять каждому силу величия человека. Домом для меня является страна, где каждый гражданин будет считать себя счастливым. Да, это мои мечты. Если изучить страницы истории моей страны, можно узнать, что Республика Кот-д'Ивуар долгое время считалась колонией Франции.

Впервые Республику Кот-д'Ивуар посетили португальцы в XV веке, в 1460 году. Вслед за ними в страну пришли и другие европейцы – голландцы, датчане. Республика Кот-д'Ивуар привлекала иностранцев дешевой слоновой костью, недорогим золотом и рабами. Историю страны принято делить на три периода: доколониальный, колониальный и после обретения независимости.

Территорию современного Кот-д'Ивуара ещё в 1-м тысячелетии до н. э. заселяли пигмеи, или, как их еще называли «люди величиной с кулак», жившие в условиях каменного века охотой и собирательством. В XI веке в Кот-д'Ивуар с северо-запада пришли и другие африканские народы, первыми из них были сенуфо; в XV-XVI веках племена манде (малинке и дьюла и др.) оттеснили сенуфо. В начале XVIII века народности группы манде, исповедовавшие исламскую религию, создали государство Конг, которое стало важным торговым центром в Западной Африке.

В 1893 году Республика Кот-д'Ивуар была объявлена колонией Франции. В 1895 году Республика Кот-д'Ивуар включена в состав Французской Западной Африки. В стране произрастали такие культуры, как кофе, какао, бананы, добывали алмазы, золото, марганцевую руду. В это время были построены железные и шоссейные дороги, морские порты.

В марте 1958 года Республика Кот-д'Ивуар была объявлена автономией, а 7 августа 1960 года была провозглашена независимость страны. Сегодня Республика Кот-д'Ивуар – это современное государство с красивыми городами и

развитой инфраструктурой. Наиболее крупными из них являются Ямусукро и Абиджан. Ямусукро – столица, в которой проживает 242 тысячи жителей, Абиджан – главный экономический центр страны с населением около 3 миллионов человек. Официальным языком признаны французский и основные местные языки – дьюла, бауле, бете. Республика Кот-д’Ивуар богата природными ископаемыми. В стране добывают нефть, газ, алмазы, марганец, железную руду, кобальт, боксит, медь, золото, никель, тантал. Республика Кот-д’Ивуар в 1979 году стала мировым лидером по производству какао-бобов, заняла первое место в мире по производству и экспорту кофе. Хорошо развито сельское хозяйство, растёт нефтяная и газовая промышленность, в стране наблюдается приток значительных иностранных инвестиций. Республика Кот-д’Ивуар является крупнейшим в Африке экспортёром пальмового масла и натурального каучука. К основным экспортным культурам, кроме кофе и какао, относятся бананы, хлопок, сахарный тростник, табак. Выращивают в стране кокосовые пальмы, арахис. 70 % жителей страны заняты выработкой сельскохозяйственной продукции, которая дает более 60 % экспортных поступлений в бюджет. В настоящее время Республика Кот-д’Ивуар является одним из основных экспортеров ананасов. В лесах ведутся заготовки ценных пород древесины (в том числе чёрного, эбенового дерева), сбор сока гевеи (для производства каучука). Для сельскохозяйственных нужд разводятся овцы, козы, ведется промысловый вылов рыбы.

Республика Кот-д’Ивуар является президентской республикой. Президент, обладающий всей полнотой исполнительной власти, избирается на 5 лет. Он также может быть переизбран. Глава государства обладает законодательной инициативой, может назначить или отстранить премьер-министра. Действует однопалатный парламент. В разное время страной управляли три Президента. Первым Президентом Республики Кот-д’Ивуар был бывший лидер Демократической партии Уфуэ-Буаьи, который умер в 1993 году. Новый Президент Анри Конан был свергнут во время военного переворота, 25 декабря 1999 года. Анри Конана сменил лидер оппозиции Лоран Гбагбо. Третий Президент Кот-д’Ивуара, Алласан Уаттара, был избран в 2010 году. В истории моей страны были и трагические страницы: гражданская война между политическими групп-

пировками севера и юга продолжалась до подписания (весной 2007 года) мирного соглашения.

Я очень люблю свою страну, поэтому вижу себя ее президентом. Для меня как для будущего главы государства ценными являются принципы неприкосновенности частной собственности. Хочу, чтобы аграрный сектор страны не был сырьевым придатком сильных государств, чтобы экономика развивалась быстрыми темпами, а численность населения росла, чтобы рождаемость превысила смертность, а средняя продолжительность жизни людей увеличилась. Моя мечта, чтобы не было бедных в стране. Это те мои шаги, которые будут великим началом больших поступков.

ИМАУЕН АТИЛ

ПГАСА, Марокко, преподаватель Кушнир Л.В.

АЛЬ-КАРАУИН - СТАРЕЙШИЙ УНИВЕРСИТЕТ МИРА

Аль-Карауин, согласно книге рекордов Гиннеса, - старейший из ныне действующих университетов мира. Самое интересное, что это не известные всем Сорбонна, Итон или Кембридж, а мало известный широкой публике университет Аль-Карауин в городе Фес, Марокко. Он был основан двумя сестрами Фатимой и Мириам аль-Фихри, дочерьми купца из Кайруана в 859 году. Сестры, будучи прекрасно образованными и получив в наследство много денег после смерти отца, потратили его на строительство мечети и при нем медресе (кстати, тоже является старейшим в мире). Кроме того, что мечеть явилась местом религиозного поклонения, она очень быстро стала еще и местом религиозного обучения.

Получив покровительство марокканских султанов, университет Аль-Карауин стал стремительно развиваться. Кроме богословия, в нем обучали студентов грамматике, риторике, логике, медицине, математике, астрономии, химии, истории, географии и музыке.

В XII веке в университете насчитывалось 8 000 студентов. Это не считая того факта, что Аль-Карауин был не единственным университетом в Марокко и Андалузии в то время.

В отличие от Европы, исламские университеты никогда не предоставляли дипломов, это сугубо европейское нововведение. Окончившему определен-

ный курс и получившему соответствующую аттестацию студенту давалась иджаз или разрешение на преподавания от его учителя.

В библиотеке университета хранятся много ценнейших рукописей, среди которых наиболее ценными считаются рукописи известного Аль-Муватта из Малики, написанные на пергаменте газели Сират ибн Исхака, копия Корана, подаренная султаном Ахмедом аль-Мансуром, и оригинальная копия книги Мухаммеда ибн Хальдуна.

Аль-Карауин стал ведущим духовным и образовательным центром древнего мусульманского мира. Из его стен вышли ученые, философы и богословы, оказавшие большое влияние не только на развитие мусульманского сообщества, но и всей мировой культуры. Среди них Абу Имран аль-Фарси – один из основных теоретиков Малики – школы исламской юриспруденции, Лев Африканский – знаменитый арабский географ и путешественник и другие. Кроме мусульман в университете учились и христианские ученые, такие как фламандский филолог и путешественник Николя Кленард, голландский востоковед и математик Яков ванн Гол, папа римский Сильвестр II изучал здесь математику.

За годы своего существования мечеть-университет Аль-Карауин неоднократно достраивался и расширялся. Сама мечеть может в настоящее время вместить до 22 тысяч верующих и является самой большой в Африке. В отличие от собора Святой Софии в Стамбуле или мечети с в Исфахане, внутреннее убранство поражает своей простотой и строгостью. Простые белые колонны и арки, полы покрыты простыми циновками, а не пышными коврами. Молитвенный зал разделен множеством аркад, на равные площадки, завершенность которых формирует чувство умиротворенности и покоя, а множественное повторение аркад и арок создает ощущение бесконечности. Простота конструкции зала дополняет прекрасно украшенные ниши, кафедру и внешний дворик с его глазурованными плитками пола, узорной облицовкой цоколей ослепительно белых колонн, резьбой по дереву и живописью. Под прикрытием двух изящных киосков в дворике журчат и манят прохладой фонтаны, белоснежные арки контрастируют с изумрудной зеленью крыш. Все это производит впечатление величественности и легкости, предрасполагающей к размышлениям, мечтательности и расслаблению.

Значимость Аль-Карауина не только в его красоте, архитектура комплекса отражает художественные устремления Магриба XII века. И еще примечательно, что при строительстве Аль-Карауина вторично не использовались детали, заимствованные из других сооружений. Весь декор здесь оригинальный. Строителями были использованы материалы, приемы и методы, органично усвоенные исламскими архитекторами и еще не известные в мировой архитектуре.

Только в 1947 году Аль-Карауин также стал выдавать дипломы, переняв европейский опыт. Однако методики преподавания практически не изменились. Как и сотни лет назад, ученики садятся вокруг учителя, который дает им для чтения определенные тексты, а затем задает вопросы и разъясняет непонятные моменты.

Несмотря на то, что есть определенные правила для поступления в Аль-Карауин, допускается посещение занятий и теми, кто не является студентом. Лекции открыты для мусульман мужского пола, обладающими достаточными познаниями в арабском языке.

В настоящее время университет Аль-Карауин насчитывает 4 филиала по всему Марокко. Обучение арабскому языку основано на преподавании классической лингвистики, а на Шариатском факультете изучают фикх правовой школы имама Малика. Большинство программ на арабском языке, однако существуют и программы на английском и французском языках.

МЕКДУР МОХАММЕД ИСЛАМ НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ШКОЛА В АЛЖИРЕ

Алжир, Подготовительное отделение

Национальный горный университет, преподаватель Дубовая Г.И.

Алжир – моя родина. А здесь, в Днестре, я продолжаю свое образование. Но хочу рассказать о высшей Национальной политехнической школе в Алжире, где я получил диплом горного инженера.

История Национальной политехнической школы началась в 1925 году. Моя страна нуждалась в квалифицированных специалистах, поэтому правительство Алжира приняло решение о создании элитной инженерной школы и

называлась она «Индустриальный институт Алжира». А в 1963 году Индустриальный институт переименовали, и с тех пор он называется «Национальная политехническая школа».

Обучение в высшей школе направлено на то, чтобы подготовить инженеров и руководителей, способных не только решать сложные технические задачи, но и руководить большими коллективами.

В политехнической школе 13 специализированных направлений: электротехника, автоматика, гражданская и горная инженерия, гидрогеология, гражданское строительство, гидравлика, химическая и экологическая технологии, промышленное машиностроение, инновационный менеджмент и другие направления.

Первые два года – это подготовительный этап инженерно-технического обучения и здесь не предусматривается пересдача какого-либо экзамена, то есть студента отчисляют, если он не успевает и получает неудовлетворительные баллы.

У нас на подготовительном факультете было много предметов: математика, физика, химия, экономика, иностранные языки, социология, информатика и другие предметы. Учить приходилось много, чтобы получить высокий балл на экзамене, и иметь возможность продолжить обучение в вузе.

После второго года обучения необходимо сдать вступительный экзамен по выбранной специальности (я выбрал горную технику), и, если балл высокий, то проходишь на третий курс. На третьем курсе дается возможность пересдачи экзамена. Это очень сложно, но таковы условия в университете.

С 3-го курса обучение идет по следующим этапам:

- «рабочая» интернатура от 4 до 10 недель в конце третьего года.
- «Техническая» интернатура от 8 до 10 недель в конце четвертого года.
- «Инженерная» стажировка, которая закрывает инженерный цикл, часто проходит за рубежом.

В течение трех лет студенты проходят практику сначала в исследовательских лабораториях по разным направлениям:

- коммуникационных устройств и фотовольтаической конверсии;
- наука и техника материаловедения;

- механіки і розробки;
- сейсмічної інженерії і динаміки структур;
- сигналів і зв'язі. Процеси лабораторного контролю;
- дослідження в області електротехніки;
- дослідження в області водних наук.
- металургічної промисловості і др.

Заняття в цих лабораторіях допомагають більш успішно осваювати вибрану спеціальність і розвивають творчий потенціал майбутнього спеціаліста.

Щороку, крім практики в лабораторіях, ми проходили практику на підприємствах. Коли ж я навчався на п'ятому курсі, то проходив практику в лабораторії металургічної промисловості, а потім безпосередньо в шахті по добувці вугілля впродовж трьох місяців в якості гірничого майстра.

Я закінчив п'ятий курс і отримав диплом інженера-політехніка і диплом гірничого майстра. Але я вирішив продовжити своє навчання за кордоном і вибрав Україну, місто Дніпро, де є гірничий університет. Мені це потрібно, щоб отримати диплом магістра, а в подальшому – доктора наук.

Навчання в алжирських університетах безкоштовне, а також проживання для студентів, які приїхали з інших місць, є безкоштовним. Крім того, проїзд в міському транспорті для студентів також безкоштовний. Так наше державство проявляє турботу про студентів, тобто про майбутніх спеціалістів в промисловій галузі.

Таким чином, все направлено на розвиток технічного потенціалу і досягнення прогресу в навчанні молодих спеціалістів. Національна політехнічна школа в Алжирі також є першою школою, яка прийняла проєкт WikiStage, запрошуючи різних експертів поділитися своїм досвідом в області технічного прогресу.

МОХАМЕД ЕЛЬКАДІ

ЄГИПЕТ – КОЛИСКА ЦИВІЛІЗАЦІЇ

Дніпровський національний університет ім. Олесь Гончара, ПВ, Єгипет,
викладач Т.А. Клименко

Єгипет – серце світу, земля пророків, і джерело культури для всього світу. Всі ці речі надихають туристів залишити свою країну і приїхати до Єгипту.

Стародавні предки сучасних єгиптян побудували піраміди, храми, гробниці, а національні багатства давніх фараонів, в яких відображені розум, винахідливість, науковий підхід посприяли розвитку інших цивілізацій.

Єгипет має свої сім чудес. До них належать три піраміди, які збудували у різний проміжок часу. Сфінкс, як охоронець пірамід і спокою фараонів, не має чітко описаного походження, але тісно пов'язаний з правлінням Хефрена, ісламська мечеть Ахмед Бен Тулун, а також історичні замки та вежі.

Магія Єгипту для всього світу складається не лише з цінних культурних набутоків, а й природних умов. Так, Ніл – річка в Єгипті – одна з найважливіших умов його краси. Її високі греблі не залишають байдужими людей з будь-якого куточку світу.

Про історію давніх предків, епоху фараонів, починаючи з 7000 року, ми дізнаємося через рукописи та написи, які зберігаються в музеях. У цих документах є свідчення з історії, але немає опису політичних дій.

Єгипет є не лише колыскою цивілізацій, а й початком багатьох релігій. Сама історія Єгипту тісно пов'язана з релігією та пророками, а точніше з багатьма релігіями. Інтригують розповіді давніх фараонів, які були релігійними, про різні віросповідання, про життя і життя після смерті, про безсмертя. Вони вважали, що їхнє життя і було причиною безсмертя: навіть після гибелі тілесної оболонки залишалася душа, яка була безсмертна. Подібні погляди ми можемо спостерігати у різних релігіях, в тому числі і в християнських.

МОХСЕН ШИРИНЗАД

Днепропетровский национальный университет
железнодорожного транспорта им. академика В. Лазаряна, 2 курс, Иран,
преподаватель И.И. Заваруева

ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИМВОЛ ГАРМОНИИ ВЕРЫ И РАЗУМА

Мне часто задают вопрос о том, какое образование в Иране. Моим друзьям интересно, как устроена школа, насколько доступно высшее образование. Я думаю, что это очень важные вопросы, потому что доступное всеобщее образование является залогом достойного будущего любой страны и любого народа.

Государство уделяет особое внимание финансированию образования, науки и исследований. В нашей стране школьное образование является бесплатным и общедоступным. За все годы учебы в университете (вместе взятые) вносится небольшая плата порядка 200-300 евро.

Система образования в нашей стране состоит из нескольких ступеней. Маленький ребенок, не доросший до того, чтобы пойти в школу, идет в детский сад (махд-е кудак). В возрасте шести лет все иранские дети поступают в начальную школу (дабестан), где учатся 5 лет. После этого дети идут в среднюю школу (рахнамаи), где учатся 3 года и сдают государственный экзамен. Школа рахнамаи рассчитана на детей 10-13 лет. Школьники получают базовые знания в области трех блоков дисциплин. Это точные и естественные науки, гуманитарные науки, исламские науки.

После следует старшая школа (дабирестан), в которой учатся 14-17-летние подростки. Здесь уже начинается специализация. Целью дабирестана является подготовка к поступлению в университет в соответствии с выбранным профессиональным направлением. В теоретическом направлении все классы делятся на естественно-научные, гуманитарные и медицинские. Всего в дабирестане три класса. И после окончания выдается диплом о среднем образовании (диплом-е мотавасете).

Прежде, чем поступить в университет, молодые люди и девушки в течение года учатся с целью получения сертификата довузовской подготовки, что дает им право сдавать единый вступительный экзамен в вузы (конкур). Интересно то, что вне зависимости от специализации абитуриенты сдают физику, математику, биологию, химию, персидский язык и литературу и исламские науки. Объясняется это тем, что для Исламской республики очень важны не только исламские знания, но и естественные дисциплины. Даже в исламских академиях для того, чтобы стать признанным богословом, сегодня необходимо прослушать курс теоретической физики. Ислам всегда пропагандировал гармонию веры и разума, который рассматривается в нашем шиитском направлении как источник права, как важнейшая опора религии.

Поступив в университет, студенты сначала учатся в бакалаврате четыре года эта ступень называется «лисанс» или «каршенаси». Дальше идут два года

магістратури - «фоук-е лисанс», или «каршенаси-е аршад». По окончании магістратури студенти захищають дипломну роботу и сдают экзамены.

Следует сказать и об исламских университетах и духовных академиях (хоузе-е эльмийе). Самым известным из них является международный университет «Джамаат-е Мостафа» в Куме, в котором обучаются сотни студентов из всех стран мира.

Наряду с иранскими обучаются также иностранные студенты из 42 стран мира. При министерстве культуры и высшего образования ИРИ функционирует Центр содействия изучению персидского языка. Это второй (после арабского) по численности говорящих на нем в странах Ближнего и Среднего Востока. В настоящее время создано тридцать кафедр персидского языка в вузах зарубежных стран. В Иране разработана программа, в соответствии с которой граждане зарубежных стран могут получить кратковременную стипендию на период обучения на курсах персидского языка в Иране.

ХЕДЖАЗІ МЕХІДДІН

Дніпровський національний університет
імені Олеся Гончара, підготовче відділення, Алжир,
викладач І.В. Муляр

МОЯ МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЯ

«Зрозуміти воду – значить зрозуміти Всесвіт», – вважав Масару Емото. Мене теж захопила ця загадкова господарка Землі і стала смыслом мого життя. У майбутньому я вирішив займатися очисткою та аналізом питної води. В Алжирському університеті я три роки працював над дипломною роботою на тему: «Теоретичне та бібліографічне дослідження мутності та експериментального порівняння різних коагулянтів на греблі в районі Тимгад Батна». У моїй країні я здобув освітній ступінь магістра аналітичної хімії. В Україні я хочу продовжити навчання та здобути освітньо-науковий ступінь доктора філософії в галузі аналітичної хімії. Я обрав цю галузь, оскільки, на мою думку, вода – це джерело всього живого. Так само вважав і Леонардо да Вінчі: «Воді була дана чарівна влада стати соком життя на землі». Брак води впливає на всю планету, особливо на країни третього світу. Людині потрібна якісна питна вода зі збалансованим

мінеральним складом, але, на жаль, у моїй країні це є проблемою. Алжир домігся самодостатності в забезпеченні питною водою, проте потрібно докласти зусиль для поліпшення її якості. Якість води має великий вплив на здоров'я, стає причиною численних захворювань у моєму місті. Такий факт є мотивацією для мене, оскільки вивчення хімії та інших наук дає можливість запобігти цьому лиху та поліпшити якість питної води.

У лабораторії я досліджував проби води з водоочисної станції. Перевіряв усі параметри якості води кількома аналітичними методами та відповідно до цього займався її очищенням, щоб зробити таку воду питною. У воді хлор, важкі метали, сполуки фосфору й сірки, нітрати і пестициди... Все це результати здобутків і прорахунків хімії. Створений руками людини світ синтетичних речовин забезпечує її потреби в повсякденному житті, але водночас стає біохімічним чинником глобального масштабу. Йдеться не лише про забруднення довкілля під час виробництва й використання продуктів синтетичної хімії, а й про непередбачуваність реакції природних об'єктів на вплив цих продуктів.

В Україні для очистки води застосовують обернено-осмотичні фільтри. Обернений осмос – це процес повної очистки води від будь-яких мікроорганізмів, мінералів і мікроелементів, окрім кисню. Ступінь очистки досягає 98%, тобто отримують свіжу, смачну, чисту воду, яка не потребує додаткового кип'ятіння, може бути придатною для пиття та приготування їжі. Проте вода, яка пройшла обробку обернено-осмотичним фільтром, втрачає свою природну структуру, природну біоенергетику і властивості живої системи, вона стає мертвою. Потрапляючи в організм людини, така вода намагається повернути собі хімічні елементи, яких не вистачає, «забираючи» їх із організму. Тому таку обернено-осмотичну воду слід вживати дозовано, оскільки вона є фізично неповноцінною через порушену структурну впорядкованість.

У багатьох країнах світу, вирішуючи проблему питної води, сьогодні виробляють фасовану або пляшковану питну воду, мінеральну або столову, високої якості. Різновидом її є пляшкова, артезіанська, мінералізована, очищена, джерельна, колодязна та газована. Важливо, щоб фасована питна вода або навіть природна джерельна вода мали відповідний санітарно-гігієнічний та екологічний паспорт і фізичні характеристики.

Безпечною для формування і функціонування організму людини є справжня природна питна вода. Вона має у своєму складі всі необхідні мікро- і макроеlementи в оптимальному, самоорганізованому стані, завдяки цьому така вода має власну біоенергетику, є живою системою, неподільною або несепарабельною. Таку воду, по суті, не потрібно доочищувати, достатньо лише її пропустити через пісочний фільтр і забезпечити стерильність шляхом озонування або УФ опромінення. На жаль, зараз, коли людина суттєво порушила природну рівновагу свого оточення, поверхневу воду, воду із-під землі, яка була б придатною для пиття сировою, вважати питною ризиковано.

Хоча хімія «є серцем багатьох наук», сьогодні лише хімічний або фізико-хімічний контроль оцінки якості води є недостатнім. Тому одночасно з методами аналітичної хімії якість води перевіряють також біотестуванням. Це один із додаткових експериментальних методів перевірки води на токсичність. На зразок, українські вчені інституту колоїдної хімії та хімії води імені А. В. Думанського НАН України запропонували комплексний підхід із застосуванням організменого і клітинного рівнів, розробили систему біомаркерів для аналізу структурних, функціональних та мутагенних змін геномів клітин рослин і тварин. У результаті застосування батарей рослинних та тваринних тест-організмів та їх клітин одержано об'єктивну оцінку токсичності водних зразків. Комплексне біотестування питної води проводять на рослинах (цибулі), безхребетних (гідрах), хребетних тваринах (рибах), культурних клітинах людини (печінці, нирках, судинах). Це тести на токсичність і генотоксичність, тести на виявлення порушень у генетичному апараті людини.

Проблема якості питної води на часі і в моїй країні, і в усьому світі. Тому подальшу свою діяльність я хочу присвятити комплексному вивченню всіх аспектів хімії і технології води. Для мене важливо знайти викладача, який мені допоможе досягти цієї мети. Я хочу передати цінний досвід українських учених алжирським студентам, які займаються хімією води в університетських лабораторіях. Гадаю, це принесе користь людям.

ЭЛЬКАДИ МОХАММЕД ТАМЕР МОХАММЕД РЕДА ЭЛЬСАЕД
Днепровский национальный университет им. Олеся Гончара, ПО, Египет,
преподаватель И.Б.Петриченко

ЕГИПЕТ – КРУПНЕЙШИЙ ЦЕНТР НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ БЛИЖНЕГО ВОСТОКА

Национальная система образования Арабской Республики Египет находится в ведении министерства образования и включает в себя три основные ступени:

- начальное образование, которое длится 6 лет;
- среднее образование, которое длится от 3 до 6 лет;
- высшее образование длительностью от 2 до 7 лет.

Высшая школа Египта включает более 150 учебных заведений, разных по уровню и профилю подготовки. Она объединяет университеты (государственные, частные, университеты права и академии), специализированные институты, а также педагогические и военные колледжи. Кроме того 5 филиалов египетских университетов работают за пределами страны. Ключевую роль в обучении специалистов с высшим образованием играют университеты. Университеты Египта ежегодно принимают на учёбу граждан соседних арабских стран. Обучение в университетах состоит из 3 этапов. Первый этап – основной. Продолжительность обучения для гуманитарного профиля – 4 года, естественнонаучного и инженерного – 5 лет, медицинского – 7 лет. Заканчивается присуждением степени бакалавра. Второй этап длится не менее 2 лет после получения диплома бакалавра и завершается присвоением степени магистра. Третий этап обучения в магистратуре завершается защитой диссертации доктора философии с указанием в дипломе научного направления.

Каждый университет имеет свой бюджет и управляется президентом университета. В государственных университетах образование любого уровня бесплатное.

Самые значимые вузы Египта – Каирский, Александрийский, Айн-Шамс и мусульманский аль-Азхар. Последний является древнейшим в мире мусульманским университетом, он был основан в 970 году. Университет появился как медресе при мечети аль-Азхар и получил название в честь дочери пророка Мухаммада Фатимы Захры. Благодаря своему расположению (Каир находится на стыке Азии и Африки) на учёбу в аль-Азхар приезжало много иностранцев. Изначально обучение проводили прямо во дворе мечети, но из-за большого числа иногородних студентов для них построили специальные жилые помещения. Университетская система аль-Азхар включала в себя использование трудов приглашённых профессоров и стипендии для талантливых студентов.

Среди выпускников университетов Египта немало учёных с мировым именем, в том числе три лауреата Нобелевской премии: Нагиб Махвуз – известный писатель-романист, драматург, сценарист; Мохаммед Эль-Барадеи – дипломат и общественный деятель, генеральный директор Международного агентства по атомной энергии; и Ясир Арафат – один из радикальных политических деятелей второй половины XX века. А также учёный в области медицины – Магди Якуб, который один из первых в мире занимался процессом выращивания искусственного сердца. В октябре 1982 года этот известный египетско-британский хирург провёл операцию по пересадке сердца пятидесятилетнему англичанину, за что впоследствии был возведён в рыцарское звание за вклад в медицину. До операции врачи обещали больному максимум пять лет жизни, но он прожил более 30 лет.

Первый современный светский университет (Каирский) был основан в 1907 году. Известной особенностью университета является сорокаметровая башня с часами, которая расположена рядом с главным корпусом. Она была построена в 1937 году и является визитной карточкой известного арабского вуза.

Ежегодно университеты страны выпускают около 155 тысяч специалистов. Египет является крупнейшим центром культуры, туризма, науки, образования Ближнего Востока.

ЭСМЕРАЛЬДУ СИТАРА

Днепропетровский национальный университет железнодорожного
транспорта им. академика В. Лазаряна, 3 курс, Ангола,

преподаватель И.И. Заваруева

ИНТЕРНЕТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В современном мире Интернет стал уже неотъемлемой частью жизни современного общества. Число пользователей Интернета на сегодняшний день составляет более 1,5 млрд. человек, следует также отметить, что данная цифра постоянно растет. Ресурсы глобальной сети весьма разнообразны. С помощью Интернета можно обмениваться файлами большого объема: текстовыми документами в формате pdf, видео- и звуковыми файлами, т. е. материалами, неотъемлемыми при изучении иностранных языков. Все это может понадобиться во время получения высшего образования. Находясь в другой стране, используя ее язык в повседневной жизни, студентам часто приходится сталкиваться с определенными языковыми трудностями. Хорошим помощником в решении этой задачи есть Интернет. Интернет-ресурсы, доступные для изучения иностранных языков, можно разделить на группы: ресурсы, которые помогают получить знания и умения, и ресурсы, которые усовершенствуют речевые навыки.

Первая группа это: учебники и самоучители, мультимедиа (графическими изображениями, звуковыми файлами и т. д.), словари и разговорники, переведенные в электронный формат.

Вторая группа это: интернет-ресурсы, которые используются для языковой практики в процессе диалога как с изучающими иностранный язык (разного уровня подготовки), так и с носителями языка.

Такое общение можно реализовать прежде всего в тематических социальных сетях, цель которых заключается в коммуникации на иностранных языках. Самыми известными такими ресурсами являются SharedTalk и Livemocha. Портал SharedTalk предлагает возможность общения в режиме реального времени в форме чата, в том числе голосового. Портал Livemocha это сложная образовательная система, где наряду с общением осуществляется изучение иностранных языков.

Таким образом, на сегодняшний день интернет-ресурсы представляют собой значительный фонд материалов, которые можно использовать для изучения языка. В случае индивидуального использования, некоторые интернет-ресурсы дают возможность не только доступа к дополнительным материалам, но и поиска друзей и общения. Людям, которые изучают иностранные языки и конкретно русский/украинский язык как иностранный можно рекомендовать некоторые полезные ссылки на адреса интернет-порталов, где можно найти учебные материалы.

Приложение

Обучающие порталы и программы On-line:

1. Портал для изучения русского языка (для носителей арабского языка): <http://russian.jeeran.com/index.html>
2. Портал на арабском языке по изучению русского языка: <http://ru4arab.ru/>
<https://www.study-expert.com.ua>.
3. Учебный курс «Русский без акцента!» с русским, английским, немецким, испанским и китайским интерфейсами: <http://www.ruskiymir.ru/ruskiymir/ru/education/news/news0002.html>
4. «Русский для всех. 1000 заданий». Многоязычная программа для изучения русского языка: <http://www.ruskiymir.ru/ruskiymir/ru/education/news/news0005>.
5. Образовательная программа «Тренажёр словарного запаса»: <http://www.ruskiymir.ru/ruskiymir/ru/education/news/news0009.html>
6. Лінгвістичний портал: <http://www.mova.info>.
7. Learn Russian online: <http://www.russlandjournal.de/en/russian/>
8. Beginners Ukrainian: <http://www.hippocrenebooks.com>.
9. Український мовно-інформаційний фонд: <http://www.ulif.org.ua/>.
10. Міжнародний центр української мови як іноземної: <http://www.ukrainisch-zentrum.slavistik.lmu.de/uk/kurse.html>

Социальные сети

1. <http://www.livemocha.com>
2. <http://www.sharedtalk.com/>

ЯКУБ АБДЕНУР

Приднестровская государственная академия строительства и архитектуры, подготовительное отделение, Марокко, преподаватель Л. А. Стребуль

ПУТЕШЕСТВУЕМ ПО МАРОККО

У Геркулесовых Столбов и лежит моя дорога,
У Геркулесовых Столбов и, где плавал Одиссей...

Приблизительно так думают туристы из Европы, плывущие, например, из Испании в Марокко через Гибралтарский пролив. А 3 миллиона туристов ежегодно посещают Марокко, принося стране доход 360.миллиардов \$ США.

Марокко – субтропическая средиземноморская страна, которая имеет два морских фасада: Атлантический и Средиземноморский, воздействующих на её климат. Столица государства – Рабат (от «Рибат»- укрепленной монастырь) – город, в воздушном бело-бирюзовом облике которого слились и мавританские, и современные мотивы. Побывать в эпицентре арабской культуры – это почувствовать пряное объятие востока: крепость Касба (12й век), самая древняя мечеть, минарет Хасана 44 м высотой.

Касабланка – морская столица Марокко – дом для крупных торговых компаний и банков. Великолепный дворец Махкама – дю – Паша словно из сказок «1000 и одна ночь», где есть 60 роскошных залов с виртуозной резьбой по дереву и камню. Мечеть Хасана II с 210-метровым минаретом взмывает с утеса над Атлантикой в небесную высь.

Марракеш – третий по величине город в сердце Марокко. Клубок улиц ведёт к мечети Кутубия, к мавзолею основателя, к мечети Золотых яблок и гробницы династий и знаменитые марракешские рынки: Музыкантов, Сааидов, Ювелиров, Столяров, Красильщиков... Побывать в арабском городе и не заглянуть на традиционный базар, «сук» – это нонсенс. Агадерский базар в Эль-Ахад. Уставшие от длительных прогулок туристы находят отдохновение в садах Менара... А ещё пустыня Сахара – крупнейшая на Земном шаре песчаная область от Красного моря до Атлантики на 5000 км Аит_Бенхадду на склоне Атласских гор – караван – сарай на пути транссахарских караванов, – самая колоритная достопримечательность Марокко, запечатлена многократно в голливудских фильмах. А красивейший дворец Бахия – дворец красавицы одной из четырёх жён гарема?! А Касба Агадира, городская крепость? А квартал Хабус в Касабланке?! А? Приезжайте в Марокко, увидите!

ЗМІСТ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕ- ТЕНТНОСТІ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	3
Юлія Андруша, Дніпро	
ОСОБЛИВОСТІ ОПИСУ ІНТЕР'ЄРУ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ	5
Діана Бірюкова, Дніпро	
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ РОСІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ	7
Тетяна Ворова, Ірина Олешкевич	
ДИСКУРС В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ	9
Юлія Галицкая, Днепр	
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ІНОЗЕМНИХ ТЮРКОМОВ- НИХ СТУДЕНТІВ ІНЖЕНЕРНОГО ПРОФІЛЮ	11
Зоя Гирич, Харків	
РЕПРЕЗЕНТАТИВНІ СИСТЕМИ СПРИЙНЯТТЯ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ УКРА- ЇНСЬКОЇ ЯК ІНОЗЕМНОЇ	13
Ірина Грищенко, Київ	
ЛІНГВОГРАМАТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОКРЕМИХ ТЕРМІНІВ НАТО	14
Юлія Дем'янчук, Львів	
ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ ЗА ДОПОМОГОЮ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ РЕСУРСІВ	16
Олена Деньга, Черкаси	
ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ ЕМОЦІЙ У ПСИХОЛІНГВІСТИЦІ	19
Олена Знанецька, Дніпро	
РОЛЬ ЛИНГВОИМАГОЛОГИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕ- НИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ	22
Людмила Иванова, Киев	
ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ	25
Клавдия Ильчук, Запорожье	
ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГІЇ ТА КЛАСИФІКАЦІЇ КОНЦЕПТІВ У СУЧАСНІЙ ЛІНГ- ВІСТИЦІ	28
Ольга Капітонова, Дніпро	
«МОСТЫ ДОВЕРИЯ» В ИНОСТРАННОЙ АУДИТОРИИ	30
Татьяна Кассина, Днепр	
ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ТЕКСТІВ БЛИЗЬКОСПОРІДНЕНИМИ МОВАМИ	32
Тетяна Клименко, Дніпро	
ЗАСВОЄННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЧНИХ ПОНЯТЬ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В НЕУКРА- ЇНСЬКОМОВНІЙ АУДИТОРІЇ	33
Вікторія Костюшко, Херсон	
ВИЗНАЧЕННЯ ОБСЯГУ ВИБІРКИ ТЕКСТІВ У ТИПОЛОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ ЕПІСТОЛЯРНОГО ВОКАТИВА	36
Олена Куварова, Дніпро	
ОБУЧЕНИЕ ЯЗЫКУ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ- МЕДИКОВ	39
Надежда Кузнецова, Днепр	
СИНТАКСИЧЕСКИЕ ОТНОШЕНИЯ МЕЖДУ СЛОВАМИ ЗА ПРЕДЕЛАМИ ОД- НОЙ ПРЕДИКАТИВНОЙ ЗОНЫ	41
Игорь Меньшиков, Днепр	
СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕРМІНІВ-КОМПОЗИТ (на ма- теріалі підмови географії)	45

Тетяна Мизин, Київ	
КОМПРЕСІЯ НА ГРАФІЧНОМУ РІВНІ В УКРАЇНСЬКОМУ МЕДІЙНОМУ ДИС- КУРСІ	47
Ірина Мірошніченко, Дніпро	
ТЕКСТЫ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ НА ЭТАПЕ КОРРЕКТИРОВОЧНОГО КУРСА РКИ	49
Елена Мосьпан, Харьков	
О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ РКИ СЕГО- ДНЯ	51
Ірина Наумова, Елена Боброва, Харьков	
ТЕХНОЛОГІЗАЦІЯ ЯК ОСНОВА ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ПЕ- РЕКЛАДАЧІВ У МАГІСТРАТУРІ	53
Алла Ольховська, Харків	
ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ МЕТОДИКИ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ УКРАЇНИ	55
Ірина Оніщук, Вінниця	
НОВІТНІ ТЕРМІНИ МЕДІАДИДАКТИКИ	58
Ганна Онкович, Київ	
РАННЯ ТВОРЧІСТЬ ВІЛЬЯМА ТЕККЕРЕЯ ЯК ПРОБЛЕМА ЛІНГВОСТИЛІС- ТИКИ	61
Вікторія Падалко, Дніпро	
СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ІНТЕРНЕТ» У СУЧАСНІЙ ПІСНІ	63
Володимир Панченко, Дніпро	
ТВОРЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ АЛФАВИТА	64
Елена Панченко, Днепр	
ПЕРЕВОДЧИК В ЗЕРКАЛЕ РАЗВЛЕКАТЕЛЬНОГО ДИСКУРСА	66
Сергей Панченко, Днепр	
СПОСОБЫ ПЕРЕДАЧИ ИМПЛИЦИТНОСТИ В ИДИОДИСКУРСЕ Ф.М. ДОСТО- ЕВСКОГО	68
Юлия Поляковская, Днепр	
О ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВАХ ВЫРАЖЕНИЯ МОДАЛЬНО- СТИ В НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОБУЧЕНИЯ ИНО- СТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА КАНДИДАТСКОМ СЕМЕСТРЕ	70
Лилия Пономарева, Днепр	
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СОЗДАНИЯ ИНДИЙСКОГО КОЛОРИТА В РАННЕМ ТВОРЧЕСТВЕ Р. КИПЛИНГА («ПРОСТЫЕ РАССКАЗЫ С ГОР»)	73
Ольга Посудиевская, Днепр	
РОЛЬОВІ ІГРИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМЦІВ	75
Алла Савченко, Кривий Ріг	
ЛІНГВОКУЛЬТУРНИЙ КОНЦЕПТ У СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ	78
Ольга Савченко, Харків	
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ- МЕДИКОВ УСТНОЙ РЕЧИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СФЕРЕ	79
Сеник Л.М, Лебеденко И.Л., Запорожье	
КРЕАТИВ И ЭМПАТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПРИ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ – ИНОСТРАНЦЕВ К ОБУЧЕНИЮ	82
Людмила Стребуль, Днепр	
ЕВРИСТИЧНИЙ РЕСПОНСИВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	83
Ірина Суїма, Дніпро	
СОВРЕМЕННЫЕ ДИСКУРСОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	85
Наталья Сыромля, Киев	
СМЫСЛОВЫЕ ОСНОВАНИЯ НОМИНАЦИИ В КУЛЬТУРАХ РАЗНЫХ НАРО-	87

ДОВ (НА ПРИМЕРЕ НАЗВАНІЙ МЕСЯЦЕВ) Альвіна Тарлева, Харків	
БАЗОВІ ОДИНИЦІ ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО АНАЛІЗУ У ФОРМУВАННІ МІЖ- КУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ	89
Наталя Ушакова, м. Харків	
ПРОГРАММА СТАНДАРТИЗОВАННОГО ОЦЕНИВАНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ (УРОВЕНЬ В1)	91
Наталя Ушакова, Оксана Тростинская, Харків	
КОНЦЕПТЫ И «ЯЗЫК МЫСЛИ»: ПРЕЛОМЛЕНИЕ ТЕОРИИ СЕМАНТИЧЕСКИХ ПРИМИТИВОВ В КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ	94
Анна Ходоренко, Вальядолид, Испания	
О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ УПОТРЕБЛЕНИЯ ФЕ В ПОЭЗИИ В. ВЫ- СОЦКОГО И Б.ОКУДЖАВЫ	103
Людмила Черкун, Херсон	
СПІВВІДНОШЕННЯ СПОСОБІВ ПЕРЕКЛАДУ ПРИ ПЕРЕДАЧІ АНГЛОМОВНОЇ ГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ	107
Леонід Черноватий, Харків	
МІФОПОЕТИЧНА ІЗОТОПІЯ У КОНЦЕПТОСИСТЕМІ СИМВОЛІСТСЬКОГО ТЕКСТУ	109
Дмитро Чистяк, Київ	
ВИКЛАДАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВ ЯК ІНОЗЕМНОЇ В КИЇВСЬКОМУ НАЦІО- НАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА: ВИКЛИКИ СЬОГО- ДЕННЯ	112
Ганна Швець, Київ	
ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ТЕКСТУ ТА ЙОГО ЦІЛІСНОСТІ	115
Катерина Шевчик, Дніпро	
ЧИТАННЯ ЯК ВАЖЛИВИШИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ	116
Олена Шкурко, Дніпро	
ТЕРМІНОЛОГІЯ З ГУМАНІТАРНОГО РОЗМІНУВАННЯ:	118
МАТЕРІАЛИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ УКЛАДАННЯ СЛОВНИКА	
Богдан Шуневич, Львів	
ЗАПОЗИЧЕННЯ ЯК ЗАСІБ ЗБАГАЧЕННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ	120
Ядров Андрій, Вінниця	
LANGUAGE MEANING AND ITS TYPES	122
Larisa Afanasieva, Dnipro	
MAKING PASSIVE GRAMMAR ACTIVE	124
K. M. Pererva, Dnipro	
LANGUAGE CULTURE: MODERN COMMUNICATION ENVIRONMENT	126
Shashkina N. I. , Sokolova K.V. , Druzhinina L.V., Dnipro	
LANGUAGE POWER RESOURCES for INTELLECTUAL ADS CREATION	128
Vera Zirka, Dnipro	
Частина 2	131
Іноземні студенти – 100-річчю ДНУ	
ВИССАРИОН ДЖГАРКАВА. ДНЕПРОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИ- ТЕТ ИМЕНИ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА – ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ	
АЛБАЙРАК ЮСУФ. МОЯ АКАДЕМИЯ — МОЯ СУДЬБА	133
АМИРИ АНВАР. ОБРАЗОВАНИЕ — ВЕЛИКОЕ СЧАСТЬЕ ЧЕЛОВЕКА	134
БОКУЛІ БОФАСА СЕДРИК. ІНТЕРАКТИВНИЙ ЦИФРОВИЙ МАРКЕТИНГ	136
БУТОМБЕ НКУЛУ ЖАН-ІРЕНЕ АМУР. МОЯ МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЯ ФУТБОЛ – НАЙПОПУЛЯРНИШИЙ І НАЙМАСОВІШИЙ ВІД СПОРТУ У СВІТІ	138
ДЖУГБА БЕДА ЖАН КЛОВИ БЛАНШАР. БУДЬТЕ ВНИМАТЕЛЬНЫ К СВОИМ МЫСЛЯМ, ОНИ – НАЧАЛО ПОСТУПКОВ (Лао-Цзы)	140

ИМАУЕН АТИЛ. АЛЬ-КАРАУИН - СТАРЕЙШИЙ УНИВЕРСИТЕТ МИРА	143
МЕКДУР МОХАММЕД ИСЛАМ. НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТЕХНИЧЕСКАЯ ШКОЛА В АЛЖИРЕ	145
МОХАМЕД ЕЛЬКАДИ. ЕГИПЕТ – КОЛИСКА ЦИВІЛІЗАЦІЇ	147
МОХСЕН ШИРИНЗАД. ОБРАЗОВАНИЕ КАК СИМВОЛ ГАРМОНИИ ВЕРЫ И РАЗУМА	148
ХЕДЖАЗІ МЕХІДДІН. МОЯ МАЙБУТНЯ ПРОФЕСІЯ	150
ЭЛЬКАДИ МОХАММЕД ТАМЕР МОХАММЕД РЕДА ЭЛЬСАЕД. ЕГИПЕТ – КРУПНЕЙШИЙ ЦЕНТР НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ БЛИЖНЕГО ВОСТОКА	153
ЭСМЕРАЛЬДУ СИТАРА. ИНТЕРНЕТ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ	155
ЯКУБ АБДЕНУР. ПУТЕШЕСТВУЕМ ПО МАРОККО	157