

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕСЯ ГОНЧАРА
Факультет української й іноземної філології
та мистецтвознавства
Кафедра англійської філології

Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики

*Матеріали IV Всеукраїнської
науково-практичної конференції
6-7 грудня 2012*

Дніпропетровськ
2012

УДК 371.32:81'243

ББК 74.261.7

А 43

Упорядник А.І. Анісімова

Редакційна колегія:

канд. філол. наук, проф. І.С. Попова; канд. філол. наук, доц. А.І. Анісімова; канд. філол. наук, доц. М.Ю. Волкова; канд. філол. наук, доц. О.О. Конопелькіна; канд. філол. наук, доц. В.В. Янкіна; старш. викл. Л.М. Лук'яненко; старш. викл. Ю.В. Сердечний; старш. викл. М.В. Теплова; зав. лаб. "Сучасні технології навчання іноземним мовам" Л.В. Чернявська.

А 43 Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики. – Дніпропетровськ: «Інновація», 2012. – 140 с.

ISBN 978-966-8676-62-8

У збірнику публікуються тези доповідей IV Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики», присвяченої 50-річчю романо-германського відділення.

Збірник представляє інтерес для фахівців з філології, перекладознавства, методики, а також для широкого кола тих, хто цікавиться сучасними проблемами філологічної науки та практики викладання іноземних мов, питанням функціонування мови у певному культурному середовищі, міжкультурною комунікацією та культурологічним підходом до викладання мови.

ISBN 978-966-8676-62-8

УДК 371.32:81'243

ББК 74.261.7

© Дніпропетровський національний
університет ім. О. Гончара, 2012
© Анісімова А.І., упорядкування, 2012

Поляков М. В.

**РОЛЬ ВИЩОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ
РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА**

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

З особливим хвилюванням відкриваю IV Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики», присвячену 50-річчю романо-германського відділення. Конференція є черговою подією в низці наукових заходів, проведених факультетом української та іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Звертаюся зі словами вдячності до всіх учасників конференції. Саме широкий інтерес науковців з усіх регіонів України дає змогу сподіватися, що цей досвід матиме продовження. Переконаний, що конференція стане поштовхом до інтеграції різних галузей філологічного знання: лінгвістики, перекладознавства, методики викладання іноземної мови, літературознавства. Наукові дискусії, звичайно, будуть продовжені на сторінках фахового наукового збірника «Англістика та американістика», який випускає кафедра англійської філології у співпраці з лабораторією сучасних технологій навчання іноземних мов, яка вже понад десять років функціонує на базі кафедри.

Світові процеси модернізації освіти не можуть оминути і вітчизняну освіту. Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара приєднався до загальноєвропейського Болонського процесу. На сучасному етапі розвитку суспільства забезпечення якості вищої освіти є одним із пріоритетних напрямків освітньої політики в контексті Болонського процесу.

Освіта і наука сьогодні стають пріоритетними чинниками розвитку соціально-економічного, духовного та політичного життя будь-якої країни. Майбутнє освіти закладається сьогодні, насамперед впровадженням інноваційних технологій у навчання з метою підвищення його ефективності засобами інформаційних технологій.

Вища освіта є пріоритетною сферою, яка забезпечує стабільне функціонування і розвиток усіх галузей суспільства. Очевидним є той факт, що у подоланні кризи суспільства велика роль має належати освіті, зокрема вищій філологічній. Розвиток сучасної освіти вимагає впровадження нових методів навчання. Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її у європейський та світовий освітній простори, проблема розвитку ринкових та економічних відносин, вдосконалення процесів інтеграції, підвищення вимог суспільства вимагають сьогодні підготовки висококваліфікованих фахівців, які є компетентними, відповідальними, готовими до професійного зростання.

На сучасному етапі розвитку суспільства суттєве значення має вирішення проблеми оволодіння іноземною мовою. Сьогодні це є одним з необхідних чинників формування високоякісного фахівця. Кафедра англійської філології уже 50 років готує фахівців, які здійснюють міжкультурне спілкування і допомагають іншим підвищити рівень владіння англійською мовою. Випускники англійського відділення очолюють більшість кафедр іноземних мов Дніпропетровська, Запоріжжя, Кривого Рогу та інших міст.

Нині одним із напрямів реформування та вдосконалення вищої освіти визначено підвищення професійного рівня викладачів вищої школи. Кафедра англійської філології здійснює велику роботу щодо вдосконалення методики викладання іноземної мови. Навчальна лабораторія сучасних технологій навчання іноземних мов займається розробкою і впровадженням новітніх технологій навчання, координує роботу кафедри з різними інституціями, які зацікавлені в підготовці й підвищенні кваліфікації викладачів англійської мови.

Сьогоднішня науково-практична конференція є ще одним кроком у зближенні університетської науки з потребами викладачів-практиків. Як правило, чимала увага приділяється дослідницькій діяльності викладачів вищої школи, але викладання має бути рівноправною частиною роботи професорсько-викладацького складу.

Попова І. С.

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФІЛОЛОГІВ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

IV Всеукраїнська науково-практична конференція «Актуальні проблеми філологічної науки та педагогічної практики» відбувається в ювілейний рік – 50-річчя романо-германського відділення ДНУ. Щиро вітаю академічну спільноту зі славною сторінкою в літописі життя і діяльності нашого колективу.

Широкою є панорама ідей, наукових досягнень і здобутків професорсько-викладацького складу факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара. Романо-германське відділення, зокрема кафедра англійської філології, відіграє особливу роль у закладанні нових академічних традицій університетської освіти й науки, зокрема та національної загалом.

Колектив кафедри англійської філології завжди відкритий до діалогу з іншими освітніми закладами та установами задля об'єднання зусиль для творення моделі української освіти ХХІ століття. Ця конференція – наступний крок у цьому напрямку. Метою конференції є згуртувати фахівців з різних навчальних закладів для обговорення актуальних проблем філологічної науки та педагогічної практики й обміну досвідом. До організації конференції долучена лабораторія сучасних технологій вивчення іноземних мов, що координує багаторічну плідну співпрацю кафедри англійської філології з різними інституціями, зацікавленими в підготовці й підвищенні кваліфікації викладачів англійської мови.

Викладачі та співробітники кафедри англійської філології факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства завжди велику увагу приділяють проблемам розвитку та становлення науки та освіти. Упродовж п'яти десятиліть формувався науковий дух кафедри, усвідомлення її належності до академічного світу. Сутнісна лінія наукового розвитку кафедри англійської філології – лексикологія, теоретична граматика, стилістика, методика викладання

англійської мови в середній школі та вищих навчальних закладах. Фахівці кафедри підготували й опублікували значну кількість наукових праць, у яких розглянуті функції і категорії текстів англійської мови, природа і структура лексичних і граматичних одиниць англійської мови тощо. У 2010 році вийшов друком підручник з грифом Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України «Сучасні аспекти методики викладання англійської мови: теорія і практика» за авторством завідувача кафедри Алли Анісімової і старшого викладача Любові Кошової.

Особливими літерами в історію кафедри вписані імена її студентів, які працюють на теренах середньої і вищої освіти. На сьогоднішній день кафедра підготувала понад три тисячі спеціалістів з англійської мови і літератури, які успішно працюють у сфері освіти. Понад 60 її випускників захистили кандидатські дисертації, і 10 – докторські.

Кафедра англійської філології є відкритою для світу: має партнерські зв'язки з середніми освітніми закладами України, у яких студенти англійського відділення проходять педагогічну практику; бере участь у багатьох міжнародних освітніх організаціях, фондах. У 2012 році кафедра стала переможцем п'ятого конкурсу проектів Програми Темпус IV, яка сприяє модернізації системи вищої освіти в країнах-партнерах, країнах-сусідах ЄС через активізацію зовнішньої допомоги Європейського Союзу.

Переконана, що проведення конференції в символічну дату – 50-річчя романо-германського відділення – створить передумови для подальшого розвитку науково-педагогічної діяльності філологів та сприятиме примноженню здобутків та надбань, збагаченню академічних традицій факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства ДНУ. Питання, які будуть розглянуті на конференції, пов'язані з інноваційними методиками у викладанні іноземної мови в Європейській системі освіти, проблемами англомовної картини світу, перекладознавства, іншомовної комунікації, лінгвостилістичного аналізу художнього тексту. Висловлюю вдячність Вам, учасники конференції за сприяння у міжвузівському співробітництві. Бажаю всім нам плідної співпраці та гарного настрою.

Воробйова О. П.

**ІНТЕРПРЕТУЮЧИ ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ:
У ПОШУКАХ МЕТАМЕТОДУ**

Київський національний лінгвістичний університет

Поширення міждисциплінарних студій художнього тексту, яке передбачає поєднання різноманітних методик його аналізу й інтерпретації для реконструкції прихованих текстових смислів, ставить питання про пошук найбільш оптимального алгоритму такого поєднання з огляду на належність тексту до певної літературної течії, на його жанрові та індивідуально-авторські особливості. Фактично, йдеться про пошук своєрідного гнучкого метаметоду інтерпретації тексту. Про такий метаметод свого часу писав Роберт Шоулз [1, с. 87–104], зупиняючись на синтезі семіотичних підходів до аналізу художньої прози. Розбудова когнітивно-поетологічних студій та їх тяжіння до розкриття семіотичного потенціалу художнього тексту виводить на перший план можливість поєднання процедур когнітивного і семіотико-наративного аналізів як синтезу новітнього і традиційного.

Зазначене поєднання видається цілком можливим враховуючи те, що обидва підходи до інтерпретації художнього тексту, як не парадоксально, значною мірою подібні, тому що вони: 1) ґрунтуються на системі кодів, що складають основу відповідних інтерпретаційних стратегій; 2) розглядають значення як функцію досвіду людини; та 3) налаштовані на пошук комплексної методики, яка б забезпечила доступ до прихованих текстових смислів. Водночас, ці підходи істотно відрізняються одне від одного у кожному із зазначених пунктів. Так, вони зорієнтовані на коди з принципово різними домінантами й обмеженнями: семіотичний підхід – на культурно навантажені коди, у той час як когнітивний – на тілесно-емпіричні коди, пропущені крізь фільтр відповідної культури. Крім того, різними є задіяні інтерпретативні стратегії побудови й інтерпретації тексту – комунікативні в межах семіотико-наративного підходу і ментальні у рамках підходу когнітивного. Системи згаданих кодів по-різному структуровані

всередині художнього тексту. Якщо його семіотична організація передбачає взаємодію лінійності і пошаровості, у когнітивному плані художній текст організовано переважно за мережевим принципом. Значення у межах семіотико-наративного підходу є функцією соціального і персонального досвіду людини, у той час як когнітивний підхід тлумачить значення як функцію культурно модифікованого тілесного (переважно сенсомоторного) досвіду, який укорінено і генетично. І наочності, семіотичний і когнітивно-поетологічний метаметоди включають різні інтерпретаційні складники

Так, на думку Р. Шоулза, семіотико-наративний метаметод охоплює три компоненти: граматику художнього тексту Ц. Тодорова, спрямовану на виведення оповідної структури, що тематизує текст за принципом символної логіки; вербоцентричну риторику художнього тексту Ж. Женетта, яка спирається на охудожнені дієслівні категорії часу, виду та способу дії; і семіотику художнього тексту Р. Барта, де лексій як значущі наративні одиниці формують сукупність смысловірних кодів – проеретичного (коду дій), герменевтичного (коду загадок), а також набору культурних, конотативних та символічних кодів.

Метаметод концептуального аналізу художнього твору містить щонайменш чотири позиції: реконструкцію кластерів концептуальних тропів; відстеження динаміки ментальних просторів; побудову доміантної мережі концептуальної інтеграції та окреслення ізотопічних конфігурацій текстових елементів для конструкування доміантних сенсорних образів, що сприяють виникненню ефекту емоційного резонансу в художньому сприйнятті.

Зіставлення двох інтерпретацій відомого оповідання В. Фолкнера "Евелін", проведених у термінах семіотико-наративного та когнітивно-поетологічного підходів, дозволяє говорити про очевидну комплементарність цих підходів, яка поглибує наше розуміння аналізованого твору, висвітлюючи нові, емерджентні текстові смысли. Так, послідовне застосування процедур семіотико-наративного аналізу за Ц. Тодоровим, Ж. Женеттом та Р. Бартом, продемонстроване Шоулзом, дозволяє дійти висновку про оповідну доміанту твору як історії паралічу, де головна геройня, скута дормами католицизму, не наважується змінити своє життя,

залишаючись у стані емоційного, комунікативного, семіотичного і, загалом, життєвого ступору.

Проведений нами когнітивно-поетологічний аналіз, який висвітлює нав'язливу присутність в оповіданні двох концептуальних схем – ОБМЕЖЕНОГО ПРОСТОРУ і ВМІСТИЦА, кристалізованих крізь протиставлення дому і світу, минулого і майбутнього, звичного і незнайомого, насильства і свободи, на тлі контраста життя як водного простору / руху / необмеженості у просторі та смерті як пороху / нерухомості / знаходження у замкненому просторі, підкріплює класичний семіотико-наративний аналіз твору подвійною доміантою смерті і страху, де амбівалентність слова "change" (зміна) у ключовій фразі *Everything changes* (Все змінюється) породжує додатковий смисловий відтінок: *Якщо си боїтесь змінити своє життя на краще, воно зміниться на гірше.*

Отже, інтеграція різних підходів до аналізу художнього тексту як крок до формування метаметоду його тлумачення може набувати чіткіших обрисів, якщо послідовно застосовані методи та методики спираються на сутнісні подібності у принципах побудови інтерпретаційних стратегій та процедурах реконструкції прихованих текстових смыслив.

Література

1. Scholes R. Semiotics and Interpretation. – New Haven and London: Yale University Press, 1982.

Черноватий Л.М., Червінко Є.О.
**ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ
ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СКОРОПИСУ МАЙБУТНІХ ФЛОЛОГІВ**

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Формування фахової компетентності майбутніх перекладачів у вищих закладах освіти є складним багатофакторним процесом, серйозне вивчення психологічного та дидактичного змісту якого почалося відносно недавно. Аби

вийти на належний науковий рівень, методиці навчання перекладу доведеться подолати значний шлях, вирішуючи широкий спектр завдань, зокрема, щодо розробки теорії навчання перекладу як спеціальності, яка має ґрунтуватися на моделі діяльності перекладача у типових умовах здійснення фахової діяльності. Для побудови згаданої моделі важливо досліджувати поведінку як перекладачів-професіоналів, так і майбутніх перекладачів при виконанні відповідного виду перекладу. Інформація про таку поведінку може дозволити перебудувати навчання таким чином, аби виробити у студентів раціональні способи ведення майбутньої професійної діяльності.

Метою нашого дослідження був аналіз моделей поведінки майбутніх перекладачів в умовах здійснення усного послідовного перекладу (УПП) з опорою на перекладацький скоропис (ПС), що є важливим засобом забезпечення передачі головного змісту тексту оригіналу (ТО) у тексті перекладу (ТП). За спостереженнями авторів даного повідомлення, майбутні перекладачі недостатньо використовують його потенціал, що негативно впливає на якість їх перекладу. Проблема навчання ПС розглядалася деякими авторами, переважно в практичному аспекті, проте загалом вона є недостатньо вивченою, оскільки її спеціальні дослідження практично відсутні. Для часткового заповнення цієї прогалини ми звузили мету даної статті до дослідження впливу ступеня розвитку навичок скороченого запису майбутніх перекладачів на повноту фіксації суттєвої інформації ТО.

Якість УПП суттєвою мірою пов'язана із ступенем сформованості навичок та умінь перекладацького скоропису, тоді як ефективність останнього залежить від сформованості орієнтації студентів на глибинну (смисл), а не поверхневу структуру тексту оригіналу (ТО), аби записувалися головні поняття, на яких ґрунтуються ТО, а не його окремі слова; дотримання принципу вертикальму у записах студентів та щільноти таких записів за рахунок компресії та доцільного застосування символів і трансформацій.

За даними нашого дослідження, майбутні перекладачі недостатньо використовують потенціал перекладацького скоропису, що негативно впливає на

якість їх перекладу. Виходячи з одержаних результатів, можна зробити висновок про те, що майбутні перекладачі мають кілька чітко виражених тенденцій: 1) занотовувати слова, а не думки, намагаючись записати ТО послівно, через що вони не встигають зафіксувати його зміст повністю і, внаслідок надмірної концентрації на окремих словах ТО, не завжди розрізняють суттєву та несуттєву інформацію в ТО, а тому частка збереженої в їхніх записах суттєвої інформації залежить від випадкових чинників і є типово невисокою; 2) записувати слова ТО переважно у рядок, не дотримуючись принципу вертикальму, та фіксуючи значну частку слів у скороченій формі, що не дозволяє їм повноцінно розшифровувати власні записи і встановлювати логічні зв'язки між записаними ними ж словами, в результаті чого частка збереженої в ТП суттєвої інформації ще більше (порівняно із записами) зменшується і є типово незначною; 3) недостатньою мірою застосовувати символи (в результаті чого їхні записи характеризуються слабкою щільністю, оскільки вони не встигають фіксувати у повному обсязі навіть суттєву інформацію), а також трансформації та ліній-виноски для запобігання повторному запису тематичних елементів ТО на рівні речення та ТО загалом, що також негативно впливає на якість їх перекладу. Врахування згаданих тенденцій при розробці методики навчання п перекладацького скоропису може сприяти підвищенню ефективності навчання усного послідовного перекладу.

Panchenko O.I.

SOME REQUIREMENTS OF A GOOD TRANSLATOR

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

Translators need a variety of skills and traits to be successful in their art. We assume that a good translator will by definition be bilingual but not necessarily the other way around. A bilingual person needs certain other skills and personality traits to be a good translator. Some of the requirements of a good translator are as follows:

A translator must be fluent in two languages and cultures.

A translator must have a good general education besides the prerequisite language skills.

A translator also has to cultivate the knowledge of the areas they work in.

A translator must have good writing skills (above-average) in the target language.

A translator must have excellent computer skills. They must be willing to learn new technology.

A translator must have good business skills, which includes negotiating, pricing, marketing, and time management.

A translator must get along well with others.

A translator should have a deep interest to the languages they works with.

And most important of all, a translator must know their limitations in all of the areas mentioned above.

The role of a translator is not only to translate text from one language to another. It is also their responsibility to make his text move across the barriers behind which cultures have evolved specific linguistic ways of thinking and seeing, of encoding and protecting themselves. In most countries there are professional associations of translators. These associations are formed to give advice on contracts and other matters, to embrace different kinds of translators belonging to different regions etc. Professional translators are language professionals. While doing translation jobs, a translator has to assume various roles. It is said that translators take the role of a competent writer, a diplomat, a linguist and an educated amateur while doing his job.

A competent writer: Like writers, the translators have to work long hours alone on a subject which interests few people and in a language that few people around them know.

A diplomat: Like diplomats, they have to be sensitive to the social, cultural differences which exist in different languages. They must be capable of addressing these issues when translating.

A linguist: Like linguists, translators have to handle new developments in their languages, have to get into the intricacies of their text, they have to be capable of discerning subtleties and nuances in their languages, researching terminology and colloquialisms.

An educated amateur: And like educated amateurs, translators have to know the basics and some of the details about the subjects they deal with.

Translators must strike a balance between fidelity to the source text and readability in the target language. We have all seen material that is so obviously translated as to sound awkward in our native languages, and in some cases as to bear enough hallmarks of the source language as to be readily identifiable as coming from it. The best translation is the one that no one recognizes as a translation. In other words, the document should read as though it were written in the target language originally. This implies, by extension, that the translator's time and effort are transparent, and the translator ends up being invisible. In other words, you do your best work when no one realizes you have done anything.

Anisimova A.I.

THE MAIN TENDENCIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES WITHIN THE CONTEXT OF «LIFELONG LEARNING» CONCEPTION

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

Lifelong learning is the process of non-stop acquisition and development of knowledge and skills which takes place throughout the whole period of a person's life; it is not limited to some special learning activity that usually takes place in the classroom.

In 1970 UNESCO officially approved the conception of Lifelong Learning to be the general strategy, and, as modern scientists claim, this conception has already gained confidence of millions of followers.

Both foreign and Ukrainian scientists admit that education is an integral part of modern world development; it is also essential for arrangement of the society that would be based on knowledge.

It is necessary to point out that the main task of the secondary school is to teach pupils to study, and the main assignment of the higher school is to develop the necessity of self-education, to develop it constantly and expand the received knowledge.

Teaching foreign languages in its basic understanding presupposes the existence of some standard the learner has to achieve (ideally it would be the level of the native speaker's language). The most traditional methods of teaching (including the communicative ones) are based on this idea.

So what are the peculiarities of teaching foreign languages? What tendencies prevail on the modern stage of its development?

First of all, **democratic tendencies** in the teaching process should be pointed out. This way of teaching presupposes not only the development of the learner's creative potential and skills sharing between the learner and the teacher, but also the development of discussion skills and opinion sharing in the target language field.

In this context a special place is given to the **learner-centered approach**, when the learner is not only the object, but also the subject of teaching, who is involved in the process of teaching and is responsible for the final result. At the same time the process of education and learning a foreign language becomes the vital requirement.

Another important thing in teaching foreign languages is the teacher's ability to stimulate learners' independent educational-and-cognitive activity, i.e. the **autonomy** of teaching that presupposes training of specialists, who are able to think and act independently.

The next modern tendency in teaching foreign language is **lifelong learning**, i.e. the development of skills of self-perfection, and constant knowledge replenishment.

If we talk about modern technologies which lead to achieving the final aim, we need to mention **interactive methods** (group work, discussions, debates, role-plays, business games etc.) within the framework of communicative learning.

The most promising methods of teaching foreign languages are: usage of authentic materials (newspaper texts, audio and video recordings, advertisements etc.); usage of cross-cultural peculiarities and differences within the frames of communicative learning; project work with text and other didactic materials.

It is necessary to mention that one of the main tasks in teaching foreign languages is the development of communicative competence, where one equally assigns grammatical, lexical, discursive, sociocultural and strategic competences, which allow

the learner to know their way around in any communicative context on condition that he has some basic language knowledge.

The experience of Oles Honchar Dnipropetrovsk National University shows that the effective usage of advanced tendencies and methods of teaching at a faculty of foreign languages relies on modern technologies. Modern Internet technologies not only give every student a chance to get priceless experience of real communication with native speakers, but also allow teachers to exchange experience with foreign colleagues.

Thus, the conception of Lifelong Learning means for every person his multisided development, acquisition of new competences, skills and intensification of the received knowledge. For the society in general it means a constantly growing human potential, improvement of quality of life, progress in science and technology.

Безродних І.Г.

МАНЬЄРИЗМ В АНГЛІЙСЬКІЙ ПІЗньоренесансній літературі

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Слід зазначити, що "маньєризм" постає не як особлива епоха, що прийшла на зміну епосі Відродження, а як стиль, що виникає в період кризи Відродження та самостійно розвивається на початку XVII століття. Подібна нетиповість часових рамок маньєризму, який зазвичай відноситься до XVI століття, пояснюється специфікою культурного розвитку північних країн, у тому числі й Англії, де спостерігається певна запізненість у наслідуванні загальнословітовим мистецьким тенденціям, адже Відродження починається й закінчується пізніше, ніж у країнах півдня Західної Європи. Тож цілком слушною є думка російського вченого А. Горбунова, який власне терміном маньєризм вказує на суб'єктивне переродження ренесансної манери, коли на перший план виходить самовираження митця, а не імітація природи.

Отже, можна зазначити, що основою основ маньєризму є гостре відчуття

кризи ідеалів епохи Ренесансу. Суголосною є і думка сучасної української дослідниці І. В. Летуновської, яка розглядає "маньєризм як діалектичне заперечення ренесансного дискурсу". Твори маньєристів постають як дивовижне сплетіння витончених, рафінованих, гротескних стилістичних засобів, що поєднують у собі водночас трагізм та комізм, що, у свою чергу, підкреслює крихкість та мінливу природу світу митця, та іноді вказує на його близькість до хаосу. "Маньєристи почали відчувають себе піщанками у світовому океані, тростинками, що її вітер колихає".

В англійській літературі маньєристичні тенденції відчутно проступають ще наприкінці XVI ст.; його основні риси, а саме – загострена суб'єктивність, сатиричність, підвищена увага до художньої форми присутні у творах Дж. Лілі, Т. Лоджа, Дж. Марстона. Так, приміром, трагікомедія останнього "Незадоволений" (яку було опубліковано у 1604 р.) є яскравим прикладом маньєристської амбівалентності, адже містить у собі гру контрастів, поєднання сатиричних мотивів з веселою пародією та щасливе завершення фабули, що здавалася трагічною. Сатиричну комедію "Голандська куртизанка" (1605 р.) Дж. Марстона, на думку А. М. Горбунова, правомірно розглядати як твір, що втілив у собі таку маньєристичну за своєю природою тенденцію як взаємопроникнення добра та зла, що саме по собі виключає можливість однозначно трактувати та надавати моралістичні висновки.

До послідовників Дж. Марстона, в творах яких спостерігаються маньєристичні тенденції слід віднести С. Тернера, Дж. Вебстера та Т. Мідлтона.

В трагедії Дж. Вебстера "Білий диявол" (1612 р.) зворотня сторона ренесансного титанізму набуває відтінку гротескої гіперболізації, характерної для маньєризму. Потяг до зображення вселенського зла, катастроф та жахів, деталі яких автор щедро вимальовує, зближує Дж. Вебстера з маньєристами. За задумом драматурга це допомагає підкреслити дослідити еволюцію характеру герой, які у Дж. Вебстера постають як надзвичайно сильні особистості, що наділені неприборкним темпераментом та могутніми пристрастями. Незважаючи на жахливі вчинки, вони винахідливістю та відвагою викликають захоплення у

глядачів. Тим самим автор трагедії акцентує увагу на непереможності зла, що відбуло маскується під прекрасне в цьому жахливому спотвореному світі.

В іншій трагедії, що належить перу Дж. Вебстера, "Герцогиня Мальфи" (1612–1614 рр.), яку О. А. Анікст визнає кращим взірцем трагедії, глядачі знову стають свідками того, як вселенське катанинське зло одержує перемогу над добром. Цікавим відмінності той факт, що у цій трагедії, як і в попередній, в центрі подій опиняється жінка-геройня. Пригадання творчості Дж. Вебстера похмура картина приреченості виявляється подекуди формальною, адже героїня демонструє неабиякі моральні якості та присутність духу перед обличчям неминучої страти, тим самим одержуючи моральну перемогу, дуже незвичну, як відзначає А. М. Горбунов, для англійської драми початку XVII століття.

Близьким до маньєризму драматургом вважається також Т. Мідлтон, творчий спогадок якого є досить репрезентативним та різноманітним: його перу належать романтичні й сатиричні комедії, трагедії-помсти, трагікомедії та п'еси для вистав. Зокрема, у його комедії "Безумний світ, панове" (1604 р.) герой постійно змінює одяг, нібито змінюючи маски, що є характерним прийомом маньєризму. Автор змальовує цілу низку кривлянь, перевдягань, хитроців герой, що в решті решт ні до чого не призводять, тим самим він проявляє своє іронічно-маньєристське ставлення до геройів як до забавних марionеток, переживання яких не варто приймати занадто близько до серця.

В ранній творчості видатного поета Дж. Донна також простежуються маньєристичні тенденції. В маньєристичному творі, як зазначає В. Ю. Силюнас, мистецтво зовсім не є дзеркалом природи, навпаки, "природа естетизується... Вражає не натуральність, а здатність конструювати особливу реальність, що яскраво демонструється, та освітлюється не небесними світлами, а бенгальськими вогнями, та є підівладною не законам буденності, а запаморочливому та сміливому перебігу вишуканої думки". В цьому контексті цікаво звучить вислів Дж. Донна проповіді, датованій 1626 р. де він наголошує, що "диво – це те, що відбувається всупереч природі". На думку поета, "коли дешо у природному ладі речей опирається цьому, але це відбувається – тоді ми як раз і спостерігаємо диво". Тобто диво – це тріумф штучності, перетворення реальності

Підсумовуючи все вищевикладене, варто наголосити, що продуктивність

маньєризму в англійській пізньоренесансній літературі виявилася не лише в появі такого надстильового чи позастильового генія як Шекспір (О. А. Анікт), не лише в оригінальності творчих пошуків елизаветинських "menofletters", які сміливі і навіть зухвало експериментували зі стилем, з усталеними літературними формами, зі стереотипними ренесансними топосами і кіші, але і в тому, що питома вага маньєристичного начала в літературі XVII століття виявилася не тільки відчутною, а навіть значною.

Bezrukov A.V.
LINGUO-STYLISTIC PECULIARITIES OF
JOHN DONNE'S BAROQUE POETRY
Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

Writers and poets of the Baroque take the real world as an illusion and dream. Realistic description is often combined with its allegoric representation. Symbols, metaphors, theater techniques, graphics (linesforma picture) are also widely used, as well as antithesis, parallelism, gradations and oxymoron. These all combined represent burlesque and satirical attitude to reality.

The Baroque poetry is characterized by tragic tension and pessimistic worldview. Mood of skepticism, frustration is intensified by the comprehension of the one that a man is a grain of sand in the universe and life is flood where fate dominates.

John Donne is the recognized leader of the metaphysical poets in the English poetry of the first half of the 17-th century. As a poet-metaphysician, he embodied typical for this style feeling of disharmony of the world. Donne's poetry is characterized by fresh metaphors, original parallelism, and passionate sensuality with tragic ideas.

His poetry is noted for its vibrancy of language and inventiveness of metaphor, especially compared to that of his contemporaries. Donne's style is characterized by abrupt openings and various paradoxes, ironies and dislocations. These features, along

with frequent dramatic or everyday speech rhythms, tense syntax and tough eloquence, were a reaction against the smoothness of conventional Elizabethan poetry and an adaptation of European baroque and mannerist techniques into the English language.

Donne's earliest poems show a developed knowledge of English society coupled with sharp criticism of its problems.

Donne's work suggests a healthy appetite for life and its pleasures, though also expressing deep emotion. He did this through the use of conceits, wit and intellect (poems "The Sun Rising" and "Batter My Heart").

Donne is considered to be a master of metaphysical conceits, an extended metaphors which combine two vastly different ideas into a single one, often using imagery. An example of this is his equation of lovers with saints in "The Canonization". Unlike the conceits found in other Elizabethan poetry, most notably Petrarchan ones, which formed clichéd comparisons between closely related objects (such as a rose and love), metaphysical conceits go to a greater depth in comparing two objects which are completely unlike. One of the most famous of Donne's conceits is found in "A Valediction: Forbidding Mourning" where he compares two lovers in separation to two compass needles.

Donne's works are also witty, employing paradoxes, puns, and subtle yet remarkable analogies. His pieces are often ironic and cynical, especially regarding love and human motives. Common subjects of Donne's poems are love (especially in his early life), death (especially after his wife's death), and religion.

John Donne's poetry represents a shift from classical forms to more personal poetry. Donne is noted for his poetic metre, which was structured with changing and jagged rhythms that closely resemble casual speech (it was for this that the more classical-minded Ben Jonson commented that "Donne, for not keeping of accent, deserved hanging").

Bilova A. G.

SOME TIPS FOR USING ROLE-PLAY IN THE ENGLISH CLASSROOM

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

Role-play is one of the types of drama activities which requires a person to take on a role that is real or imaginary. It involves spontaneous interaction of participants as they attempt to complete a task. Some examples of the types of role-plays are socio-drama, sketches, story dramatization, mock interviews, business meetings, skits, charades, pantomimes and even debates. Before asking students to perform a role-play it is advisable to pre-learn the vocabulary first. It may be used in songs, on flesh-cards, in games, you may also chant the words, stamp out the syllables, act them out individually – this is really fun when using words describing emotions and actions. Once the students are familiar with the separate words it is reasonable to let them start practicing the lines in the play. This, too, can be done as a game. The idea is not to have individual students word-perfect in their own roles but to let the whole class experience using the vocabulary in context. Only when all the students know the key words and lines of the play should you put together all the elements – words, expression and movement. Allow the students to use their own creativity in setting the scene, deciding on props, costumes etc. Remember that, as far as the last two are concerned, these should be kept very simple, using the 'less is more' principle, and they only need to be included in the final rehearsal. It is necessary to avoid making corrections until the role play is finished. You may keep a note pad to remind yourself of anything that crops up, but be discreet – scribbling away furiously might put the students off. Recording or videoing role plays can be a very useful tool for giving feedback, but only if the students are comfortable with this. Role-play stimulates authentic conversations; it allows the learner to use language freely and creatively; it creates sensitivity, empathy and a sense of awareness; it increases motivation and it is a great break from routine.

Бесараб О. М.

ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УСПІШНІСТЬ АУДІОВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Аудіовання – комплексний мовленнєво-розумовий вид діяльності, що забезпечується природною здатністю людини розуміти інформацію в акустичному коді та, диференціюючи її оцінюючи її відповідно до власних преференцій, зберігати здобуту інформацію в пам'яті або в письмовому вигляді. Багато факторів зумовлюють успішність аудіовання, серед них індивідуальні та вікові особливості реципієнта (активність, пасивність, цілі, мотивація, темперамент); умови слухання (темп мовлення, наявність пауз, наявність опорного матеріалу, штампів, обсяг та кількість прослуховувань тексту), особливості джерела мовлення (технічні засоби, відстань, голос, шуми). Усі ці фактори так чи інакше впливають на результати аудіовання, а отже, на коректність подальшого використання сприйнятої інформації. Для вирішення проблеми успішності аудіовання перш за все до його початку необхідно з'ясувати тематику тексту, що буде прослуховуватися, визначити його основні проблеми та чітко сформулювати завдання для студентів: «Що саме вони мають почути при першому та повторних прослуховуваннях»). Безпосередньо при прослуховуванні бажано використовувати різноманітний наочний матеріал (схеми, таблиці, картки, фото тощо). Якість запису (особливо на початковому етапі) повинна бути якомога чіткішою й чистішою, без фонових шумів та звукових ефектів. Використання різних технічних засобів, джерел аудіовання також є важливим фактором, що зумовлює успішність прослуховування. Найлегшим вважається живе мовлення. Відеоряд полегшує розуміння, а отже відеоматеріали є проміжним за складністю етапом прослуховування, що готує слухача до найскладнішого етапу сприйняття інформації на слух – аудіо запису.

Боговик О.А.
НОВІТНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ
ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНТЕРАКТИВНОЇ дошки

Комунальний заклад освіти
«Спеціалізована середня загальноосвітня школа № 141»
Дніпропетровської міської ради

Інформатизація освіти шляхом впровадження засобів нових інформаційних технологій сьогодні є одним із пріоритетних питань. На зміну дошці та крейді, класичним символам уроку в школі, приходять високотехнологічні інтерактивні дошки, використання яких під час навчально-виховного процесу впливає на становлення інноваційної особистості учнів, допомагає зацікавити школярів навчальним матеріалом. Учитель відкриває нові можливості щодо представлення навчального контенту. За допомогою такої комп’ютеризованої дошки можна не лише записувати нові ідеї, але й зберігати та інтегрувати їх з іншою інформацією, що сприяє впровадженню та розвитку інтерактивного навчання.

Педагогу важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, аби вибір того чи іншого методу був оптимальним і відповідав рівню знань, потребам та інтересам учнів. Як відомо, все, чому навчається людина, вона робить для того, щоб використовувати у майбутній діяльності [2, с. 100–110]. Тож раціональне та вмотивоване використання методів навчання на уроці вимагає креативного підходу з боку викладача, адже «педагогіка є науковою і мистецтвом одночасно, тому і підхід до вибору методів навчання має ґрунтуватися на творчості педагога» [1, 159-160].

Використання «розумної дошки» дозволяє відійти від чисто презентаційної форми викладу навчального матеріалу, зекономити час підготовки учителя до уроку, підвищити ефективність подачі матеріалу педагогами, більш ефективно організувати групову роботу в класі.

Існують істотні відмінності навчання за допомогою інтерактивної дошки від класичних методів, але незмінним залишається вимога щодо плану, структури, мети, очікуваних результатів. Коротко окреслимо основні плюси використання інтерактивної дошки на уроці:

введений матеріал зберігається, а отже до нього завжди можна повернутися на будь-який етапі уроку;

педагог не витрачає час на написання формул, схем, графіків, а заздалегідь підготовлений матеріал виводить на екран;

можна використовувати всі матеріали, які доступні для перегляду або роботи з ними на комп’ютері;

матеріали можуть бути змінені залежно від рівня навченості учнів (диференціація);

основні терміни можна виділяти різними кольорами, що є, як доводять психологи, суттєвим під час вивчення навчальних предметів.

Отже, спеціальне програмне забезпечення інтерактивної дошки дозволяє використовувати більш ефективні методи навчання, а також залучати учнів в активний процес вивчення нового матеріалу та повторення пройденого.

Література

Електронні інтерактивні дошки SMART Board – нові технології в освіті [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://smartboard.ru>

Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання-Прес, 2008. – 447 с.

Пассов Е.И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е.И. Пассов. – М.: Рус. язык, 1977. – 216 с.

Валусева Н.М.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОЇ НАУКИ

Дніпродзержинський державний технічний університет

На сучасному етапі розвитку перекладознавчої науки значна увага приділяється спробам комплексного опису процесу перекладу, аналізу перекладу як виду мовленнєвої діяльності. Серед сучасних проблем перекладознавства важливе місце займають розробки моделей процесу перекладу, визначення одиниць

перекладу, вивчення характерних особливостей, які відрізняють переклад від інших видів мовного посередництва, взаємозв'язку його стилістичного, семантичного, прагматичного аспектів, вивчення історії перекладознавчої науки тощо.

На сучасному етапі розвитку науки про переклад на перший план виходять два протидіючих один одному підходи: субститутивно-трансформаційний та комунікативно-діяльністний, кожен з яких містить комплекс загальних проблемних питань (розділення категорій еквівалентності та адекватності, визначення критеріїв виділення й аналізу одиниць перекладу, всебічне вивчення принципів взаємозв'язку форми й змісту в перекладі і т.і.).

В сучасній теорії перекладу зберігається й ряд невирішених питань, що стосуються, наприклад, варіантних та інваріантних аспектів перекладу, визначення форми, що репрезентує текстовий смисл, фонему широкій варіативності мовної форми в перекладі, розробка принципів ціlostного аналізу перекладу, питання розгалуження мовної та дискурсивної форми в перекладі на основі аналізу окремих фактів перекладу в їх загальній обумовленості смислової задачі оригіналу. В галузі сутностного визначення й аналізів факторів перекладу продуктивному вирішенню цілої низки проблем сприятиме комплексний підхід, що поєднує різні аспекти вивчення перекладу, переход від переважно лінгвістичного аналізу перекладених текстів до багатослівних досліджень різних напрямків, вивчення аспектів перекладу в різних суміжних галузях (лінгвістики, семіотики, когнітології тощо).

Ваняркін В.М.

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

В настоящее время, с ростом международного сотрудничества и расширением политических, экономических и культурных контактов с зарубежными странами, повысились требования, предъявляемые к специалистам в области практического владения иностранным языком. При этом, не вызывает

сомнения тот факт, что подготовка и воспитание всесторонне развитых специалистов в значительной степени зависит от квалификации преподавателей, их профессионального мастерства и уровня общей культуры.

Студенты, в частности факультетов иностранных языков, должны стать преподавателями высокой квалификации, свободно владеющими всеми видами иноязычной речевой деятельности. К сожалению, имеются многочисленные материалы, которые свидетельствуют о том, что у данного контингента недостаточно высоким является уровень владения экспрессивной речью и о том, что этот уровень не соответствует в полной мере требованиям, предъявляемым действующей программой к говорению на иностранном языке, в том числе и в диалогической форме. Подобное несовершенное практическое владение устной речью на иностранном языке проявляется, в частности, в ее бедности, невыразительности, неэмоциональности, то есть в общей низкой культуре, в отсутствии такого качества, как воздейственность, что, как известно, проявляется в точности и в то же время образности речевых произведений.

Одна из причин такого положения заключается в том, что сложившаяся практика обучения диалогической речи и поныне имеет ряд недостатков. Среди них наиболее существенными являются следующие.

Во-первых, преподаватели-практики не всегда имеют полное представление о конкретных трудностях, которые должны преодолевать обучаемые, овладевающие речью на иностранном языке. Во-вторых, в распоряжении обучающих нет достаточного количества пособий, в которых научно обоснованно и доступно описывалась бы методика обучения иноязычной диалогической речи, особенно таким ее специфическим компонентам, которые придают речи естественность, экспрессивность, эмоциональность, воздейственность, оптимально приближают ее к речи носителей данного иностранного языка, одновременно позволяя говорящему экономно выражать свои коммуникативные намерения. Как известно, специфическими компонентами диалога являются его эпилептичность, вводные слова, междометия, слова-«заполнители молчания», речевые клише и др. Есть данные о том, что, например, без речевых клише диалогическая речь не существует ни в одном языке.

Следовательно, необходимо, чтобы преподаватель-практик располагал такими методическими разработками, которые показали бы ему пути обучения данному языковому материалу. Кроме того, в процессе совершенствования собственной диалогической речи студенты, в свою очередь, должны овладеть профессиональными умениями обучения диалогической речи и, в частности, использованию в ней клише.

Вечканова Е.Ю.

КОНЦЕПЦІЯ СЛОВА Д. МІЛЬТОНА .

Таїрський національний університет імені В.І. Вернадського

Слова не желают и не могут поступать в полное наше распоряжение. Бывает такая духовная сфера, которая хранит сама себя, которая умеет хранить себя от человека, которая в отличие от овеществленных знаний, книг, всяких прочих культурных достояний не дается до конца в руки человеку. Будь все иначе, человек, вне всякого сомнения, поступил бы со словом точно так же, как поступает он со зданиями, картинами и книгами, вообще со всяким достоянием, которое оказывается в его руках, в его распоряжении, — он растрепал, исковеркал, испоганил бы слово, подверг его всем мыслимым и немыслимым унижениям, уничтожил бы все, что бы только захотел. Он именно это, впрочем, и производит со словом — однако лишь по мере своих возможностей, лишь по мере того, насколько он допущен к слову и в слово. Итак, есть духовная сфера, которая умеет хранить сама себя, и эта сфера есть слово. На него мы и можем возлагать всю свою надежду, при этом крепко задумываясь над тем, откуда же берется в слове эта неприступность, это его самовольное самостояние. Сберегая свою духовность, мы можем с надеждой взорвать на Слово, являющее нам пример крепости.

Именно ключевым словам культуры принадлежит прежде всего такая способность сохранять себя внеприступности и непритечности.

Можно ли играть словом. Судьба Слова в поэме драматична. То слово, которым одарены Творцом разумные существа, принадлежит ангелам, в том числе и падшим.

Говорящий Сатана — особо драматичная фигура, принципиально отличающаяся от Дантеевского Люцифера, страшного, но бессловесного. Люцифер у Данте лишен Божественного атрибута — слова, хотя в изображенном им аде возможен Свет и огни, которые отсутствуют в Мильтоновском царстве Тьмы. Когда падшим ангелам удается осветить дворец Сатаны, они разжигают искусственные огни — чадящие и зловонные, не имеющие отношения к Божественному Свету. Но все падшие ангелы наделены даром слова, и вся глубина их падения выражена в слове, в решимости играть им, обращая его во зло. Именно игра словом составляет суть трагедии падения, и, именно играя словом, падшие ангелы утверждают в грехе, оправдывая себя в своих собственных глазах.

Мильтоном оказывается решенной и более сложная задача. Ему удается выявить и продемонстрировать особые свойства Слова:

1. Оставаясь по своей природе Божественным, Слово не может лгать. Используемое для Лжи Слово проговаривается Правдой. Словом нельзя обмануть разумное существо помимо его собственной воли, его собственного желания быть обманутым.

2. Слово может быть использовано во зло. Им можно подтолкнуть к Сомнению, которое сбывает с пути Веры. Слово, использованное для Лжи, непременно порождает все новую и новую Ложь. Однажды послужив Лжи, Слово начинает менять концепцию мира и творить новый, ложный мир, в котором меняются все устои и понятия.

Мильтон творит и разрабатывает миф о Божественном Слове и чувствует себя принадлежностью этого мифа. В поэме возникает образ автора — служителя Божественного Слова. Свидетельством тому использование в Прологе поэмы одилического мифа о поэтическом восторге. Автор ищет боговдохновленности не в молитве и не в медитации. Он обращается к Небесной Музе и заручается поэтической

традицией, осознает свою причастность к ней и тем самым распространяет на любое поэтическое слово такие качества, как истинность и правдивость.

Нечто парадоксальное возникает в тексте поэмы, когда, рассказав с высоким поэтическим мастерством в VI книге о битве Небесных ратей с полчищами Сатаны, в начале IX книги Миль顿 заявляет: «Наклонности мне не дано описывать войну» (Not sedulous by nature yo indite / Wars. – IX, 27 – 28). И в этом выражается не неумение взглянуть на свое произведение как на завершенное целое и свести воедино отдельные прописанные части. Так появилась неукоснительная потребность четко обозначить наиболее важную тему поэмы: не битва в ней главное, не открытое противостояние. Определяя свою поэму как героическую, Мильтон отделяет себя и свое творение от традиционных героических поэм, для которых «единственным досель предметом» воспевания были воинские подвиги. Главное для автора суметь сказать о внутреннем величии, заключающемся в способности не лгать самому себе. Таковым обладает Сын Творца, который, не задумываясь, предлагает свою жизнь в обмен на спасение Человека. За его верой в то, что Отец его не покинет, воскресит, вернет, стоит не изворотливое малодушие, не лукавство, а сила.

Виселко А.Д.

**ПРО ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ КУРСУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПЛКУВАННЯ ЧЕРЕЗ
ПОПЕРЕДНЕ ПІДГОТОВЧЕ ЗАНУРЕННЯ**

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

При побудові та реалізації програм попереднього підготовчого занурення (ППЗ) усі загальнодидактичні принципи [1] діють так само і в такому ж обсязі, як і у викладанні будь-яких курсів і будь-яких дисциплін. Оскільки програма ППЗ викладається у курсі англійської мови, всі загальнометодичні принципи [3; 4; 5] діють у ній, як у будь-якій іншій програмі навчання іноземної мови.

Для організації програм ППЗ ми виділяємо сім специфічних принципів, які регулюють підвалини, встановлюють базові характеристики такої побудови, не протирічать загальнодидактичним та загальнометодичним принципам, а навпаки базуються на цих принципах і певною мірою витікають з них:

1. Принцип апроксимованого моделювання курсів викладання фахових дисциплін у курсі англомовного ППЗ. Сутність цього принципу полягає у побудові програми ППЗ як серії англомовних мікрокурсів фахових дисциплін, що організовані як спрощена модель курсів викладання цих фахових дисциплін.
 2. Принцип широкого охоплення фахових дисциплін у мікрокурсах програми ППЗ, який сприяє наданню студентам можливості повноцінно підготуватися до сприйняття англійською мовою різних фахових дисциплін у програмах повного занурення.
 3. Принцип оптимального покриття базових понять та основних спеціальних англомовних термінів курсу фахової дисципліни в її мікрокурсі, що включеній до програми ППЗ.
 4. Принцип здебільше мимовільного оволодіння студентами мовними та мовленнєвими явищами і мимовільного формування/розвитку на цій основі англомовних мовленнєвих навичок та вмінь.
 5. Принцип надання студентам експліcitної мовної підтримки та допомоги.
 6. Принцип обмеженої навчальної автономії студентів у роботі над програмою ППЗ.
 7. Принцип адекватної підготовки викладача до викладання як мовної, так і змістової складової програми ППЗ, двома можливими варіантами реалізації якого є: проведення занять у програмі ППЗ викладачем з *подійною вищою освітою* (в галузі викладання іноземних мов і в галузі спеціальності студентів) та ведення курсу ППЗ *двома викладачами* (викладачем іноземної мови з досвідом роботи зі студентами певної спеціальності і викладачем-спеціалістом з предметної галузі з високим рівнем володінням іноземною мовою) [2].
- Всі запропоновані принципи складають узгоджену систему залежностей, ретельне слідування якій сприятиме якісному впровадженню попереднього підготовчого занурення в навчальний процес.

Література

1. Волкова Н.П. Педагогіка. Навчальний посібник, 2-ге видання, перероблене, доповнене / Н.П. Волкова. – К.: «Академвидав», 2007. – 616 с.
2. Методика англоязычного погружения в обучении английскому языку и специальным дисциплинам в экономических вузах. Монография / [О.Б. Тарнопольский, В.Е. Момот, С.П. Кожушко, З.М. Корнева, А.Д. Выселко, В.А. Жевага]; под общей и научной редакцией О.Б. Тарнопольского, В.Е. Момота и С.П. Кожушко – Дніпропетровськ: ДУЕП, 2008. – 236 с.
3. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Підручник для студентів вищих закладів освіти / Колектив авторів під керівництвом С.Ю. Ніколаєвої. – Київ: Ленвіт, 1999. – 220 с.
4. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах / [Л.С. Панова, І.Ф. Андрійко, С.Ф. Тезікова та інш.]. – К.: Видавничий центр «Академія», 2010. – 328 с.
5. Миньяр-Белоручев Р.К. Методика обучения французскому языку / Р.К. Миньяр-Белоручев. – Москва: Просвещение, 1990. – 224 с.

Волкова М.Ю.

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТОПІЇ М.ЕТВУД «ОРИКС ТА КРЕЙК»

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

«Орикс та Крейк» (2003) став другим антиутопічним романом сучасної англіканської письменниці М.Етвуд після «Оповідань Служниці» (1985). Автор по-іншому намагається відтворити дистопічний світ майбутнього, в якому люди спробували замінити Бога та підкорити своїм потребам природу.

Вважаючи антиутопію дуже широким для розуміння терміном, яке об'єднує в собі всі види не утопічних світів, англіканська письменниця називає неідеальне суспільство роману дистопією – терміном, який прижився в її творчості ще за часів «Оповідань Служниці».

Головним героєм нового роману стає Снігова людина, точніше Джеммі, який залишившись останнім представником людської раси після епідемії та називає себе своєрідною Сніговою людиною.

Як і більшість попередніх творів письменниці, роман має вигляд ретроспективних спогадів героя минулого, минулого в якому існували дві групи людей: науковці, які використовували науково-технічний процес задля досягнення майбутнього, за наслідками роботи яких спостерігає читач роману, та звичайні поневолені люди, які жили окремими колоніями-поселеннями (Компаунди та Плебсвілл). М. Етвуд навмисно протиставляє дві верстви населення з метою передати опозицію науки як головного рушія цивілізації та її підпорядкованої їй духовності та моралі. Верхівка Компаунда – це кілька заможних науковців, які змушують інших брати участь у божевільних генетичних проектах, а ті, хто відмовляється або з якихось причин не відповідають цим замогам, стають жителями Плебсвілля.

Наочною ілюстрацією відсутності моралі вищого світу Компаунда стає батько Джеммі, в якому не залишилося нічого людяного з того моменту, як він починає приймати участь у божевільному проекті з генної інженерії щодо омоложення літньої людини з корисною метою. Навпаки, мати Джиммі – осередок моралі. Втомившись від жорстокості, безлюдності, відсутності моральних цінностей життя в Компаунді, після нетривалої участі в науковому проекті з мікробіології, вона намагається втекти до Плебсвілля. Ще одним важливим героєм роману стає Крейк – друг Джеммі, образ якого допомагає автору створити опозицію панівна особа (Крейк) – підпорядкована людина (Джеммі, який завжди поступався другу навіть у комп’ютерних іграх). Так, в романі виникає тема гри, яка є наскрізною для творчості М.Етвуд, але тут має своєрідний сенс: це гра, що спочатку цікавить дітей як віртуальне відтворення дорослого життя, що протиставлене реальному, а згодом стає реальними умовами існування людей в сучасному соціумі.

Проблема кастового розділення суспільства майбутнього на людей «першого» та «другого» сорту реалізується в романі намаганнями вчених

створити ідеальну людину. Так, М.Етвуд знову використовує мотив протиставлення «ідеальної» штучної людини. Запропонованої наукою, та природної лісдини, створеної Богом. «Новими людьми» стають істоти, яких створив Крейк – видатний вчений, який, з одного боку, прагне кращої долі людству, а з іншого стає людиною, яка створила таблетки, які згодом вбили всю людську расу. Після генетичного колапсу вижили лише Джиммі та генетичні істоти, створені Крайком, які зовсім не знають життя за межами лабораторії, мають багато здібностей (наприклад, можуть змінювати колір шкіри), але не вміють нічого того, що допомогло б їм вижити в суворим умовах реальності. Однак не дивлячись на пессимістичний характер роману, М.Етвуд залишає світові останній шанс – відтворити людство за допомогою природної, а не штучної Снігової людини.

Література

1. Овчаренко Н.Ф. Романи-утопії М.Етвуд // Слово і час, 2006.- №2(542). – С.46-55.
2. Хабета І.М. Бінарність у романі-дистопії М.Етвуд «Орікс і Крейк»// Нукові записки. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 22-23 квітня 2010 року «Міжкультурна комунікація: мова – культура – особистість», Вип.15 – С. 284-292
3. Atwood M. Oryx and Crake. – Canada, McClelland and Stewart, 2003. – 378 p.

Гайдар В.П.

СВОЄРІДНІСТЬ АЛЮЗІЙ ЯК СТИЛІСТИЧНОГО ЗАСОБУ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Серед найбільш поширених питань сучасної лінгвістики одне з перших місці посідає проблема вивчення мови художнього твору, яка, у свою чергу, тісно пов'язана з більш широкими філологічними завданнями, а саме – дослідженням мови художньої літератури як культурного явища, та її стилів, а також мови того

або іншого письменника. Художній твір як предмет філологічного дослідження є цінним багатошаровим. У першому його шарі є в наявності стилістично забарвлені мовленнєві одиниці, іменовані, звичайно, словесними художніми образами. Серед словесних художніх образів, які дозволяють творам «обростати» позитивною інформацією, є такий елемент поетики як аллюзія.

З теоретичної точки зору аллюзія – це мовний художній образ, а також стилістичний засіб, який вживається в мовленні або в художньому творі кодового вираження як натяк на добре відомий факт, історичний або побутовий. Никористання аллюзії припускає знання факту, явища або особи, на які посилаються автори твору. Як правило, вказівки на джерело не дається. Аллюзії ускладнюють текст, тому що відсилають читача до іншого тексту. Вони служать більш глибокому осмисленню питомого тексту, залучаючи тезаурус читача.

Поряд з аллюзією споріднену роль у творі відіграє також цитата, проте відмінність аллюзії від цитати полягає в тім, що цитата повторює більш-менш точне формулювання оригіналу, хоча значення може бути видозмінено новим контекстом. Аллюзія ж є тільки згадуванням про слово або фразу, які можуть розглядатися як ключові у висловленні. Вона ґрунтується на накопиченому досвіді та знаннях письменника, які мають на увазі подібні досвід і знання у читача.

Гальченко О. Ю.

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ В СУЧASNІЙ МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Запорізький національний університет

З перетворенням України в самостійну державу зросла потреба народного господарства країни в спеціалістах, які володіють англійською мовою, визнаною мовою міжнародного професійного спілкування. У сучасних умовах у випускників коледжів все частіше виникає необхідність професійного

спілкування англійською мовою із зарубіжними партнерами в різних ситуаціях [1-53], тому основною умовою успішного навчання студентів коледжів професійно спрямованого спілкування англійською мовою є врахування їхньої майбутньої професійної діяльності в навчальному процесі [2; 32]. Цим обумовлена реальна потреба у зосередженні уваги на такій проблемі як формування іншомовної компетентності випускників коледжів, оскільки вона досі залишається невизначеною.

Над проблемою формування мовної компетентності студентів коледжів працювали такі вітчизняні методисти та педагоги, як В.М. Момот, Т.І. Труханова та С.А. Вдовцов, які розкрили такі аспекти даної проблеми, як відбір складових мовної освіти студентів коледжу, навчання говорінню та читанню. Зокрема, В.М. Момот приділив увагу методиці формування професійно зоріситованого мовлення у студентів технікумів і коледжів технічного профілю.

Т.І. Труханова визначила умови, за яких може здійснюватись індивідуалізація навчання читання фахової літератури англійською мовою студентів ВНЗ I-II рівня акредитації економічного профілю.

С.А. Вдовцова розкрила такий аспект, як співвідношення загальноосвітніх та професійних компонентів у мовній освіті студентів індустріального коледжу.

Що стосується зарубіжних методистів, то в останні роки вони приділяють цій проблемі значно більше уваги. Зокрема, серед російських колег можемо виділити низку вчених, що розробляють методику навчання англомовної комунікації студентів коледжів. До них належать, зокрема, А.С. Середінцева, чий праці присвячені комунікативно-ситуативному навчанню студентів педагогічного коледжу іноземній мові, та С.П. Бурдинская, увага якої зосереджена на навчанні студентів коледжу професійної компетентності шляхом читання англомовної художньої літератури.

Багато уваги приділяють російські методисти проблемі професійно-орієнтованого навчання іноземним мовам. Методики формування професійної англомовної компетентності студентів педагогічних коледжів були розроблені О.В. Гавриловою та Ж.С. Фрицко, медичних коледжів – А.С. Епіфанцевою, а

економічних спеціальностей коледжів – Т.М. Салтиковою. Як бачимо, наші російські колеги плідно працюють над даною проблемою, але все ж велике коло питань залишається нерозкритим. Зокрема, до сьогодні ще достатня кількість спеціальностей коледжів залишається поза увагою лінгводидактів.

Не можна не враховувати існуючого доробку вчених з даного питання, але ми вважаємо ступінь розробки проблеми початковим, оскільки велике коло питань досі залишається нерозкритим, в чому і вбачаємо перспективу подальших досліджень.

Література

1. Анищенко, В.А. Проектирование образовательной системы «колледж-вуз» в условиях университетского комплекса: монография / В.А. Анищенко. М.: Дом педагогики. 2006. - 257с.
2. Richards, J. C. Communicative Language Teaching Today / J.C. Richards.-New York: CUP, 2006. 189p.

Glukhova L.O.

THE STRUCTURE OF THE CONCEPT “EDUCATIONAL MANAGEMENT” IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

In order to fulfill its main mission – providing people with the proper level of education – every higher educational establishment should correspond to some definite criteria, i.e. to have some strict structure and accurate organization of the learning and teaching processes. This is the main task of educational management – quite a new sphere of scientific knowledge which, due to its diverse and complicated structure, attracts more and more attention of modern researchers.

There is quite an impressive list of papers dedicated to different aspects of educational management. In their works foreign (B. Gütl, F. Orthey), Russian

(M. Pevzner, A. Baranovskii) and Ukrainian (V. Maslov, Yu. Atamanchuk) researchers analyze this phenomenon from various points of view and single out its pedagogical, psychological, economic and marketing components. As far as the conceptual aspect of the problem is concerned, it has never been dealt with before, and this is the topicality of our paper.

We have chosen about 250 lexical units to be the factual material for our research. These lexemes verbalise different aspects of educational management at Oxford University, which, according to the rating 2011-2012 presented by the rating system The Times Higher Education, takes the top place among the higher educational establishments of Europe.

The analyzed factual material allows us to state that the concept "Educational management" is not only a complicated mental formation, but also quite a wide one. In order to describe the structure and show the peculiarities of lexical representation of the concept "Educational management" in the modern English language we use the model of frames and single out 6 slots, which compose the basic structure of the concept "Educational Management": "Organization of learning and teaching process", "People in Power", "Administration of HEI", "Finances", "Structure of HEI", "Partnership and Management".

The first slot "Organization of learning and teaching process" is represented in modern English by such lexical units as *academic year, core curriculum, syllabus, guideline, classes* etc.

The next slot – "People in Power" – is a little less numerous and is verbalized with the help of such lexemes as *chancellor, vice-chancellor, proctor, chairman of the Congregation* etc.

On the basis of the analyzed factual material we can state that the "Administration of HEI" slot is lexically represented by such lexemes as *Congregation, Convocation, Privy Council, central University administration* etc.

As to the "Finances" slot, in modern English it is verbalized by the following lexical units: *budget, treasurer, public funds, research grant* etc.

The next slot of the frame structure, which is called "*Structure of HEI*", is verbally represented by such lexemes as *college, faculty, department, institute, school* etc.

The last slot – "*Partnership and management*" – is represented in the modern English language by such lexical units as *strategic plan, international collaboration, institute, International relations, university regulations* etc.

Thus, the frame analysis of the representation of the concept "Educational Management" makes it possible to state that in the modern English language the concept under review is verbalized by quite a large number of lexical units. The research has also made it possible to register some other lexemes with the help of which the concept "Educational Management" is represented in the language. In our opinion, they illustrate the periphery of the frame structure of the concept and require some further analysis.

Гонсалес-Муніс С. Ю.

ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА ЖІНОЧОГО ПРОСТОРУ В ПОЕЗІЇ ЕНН СЕКСТОН, СИЛЬВІЙ ПЛАТ, ЕДРІЕНН РІЧ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Просторовий аспект вважається актуальним чинником у аналізі сучасного жіночого дискурсу. Зокрема, В. Агеєва трактує несвободу як обмеженість простору, в якому може розгорнатися існування індивідів. Тематика обмеженого простору була актуальною для жіночої поезії не тільки у ХХ столітті. Скажімо, для американської поетеси XIX століття Емілі Дікінсон образ контейнеру, часто закритого, став одним із домінуючих концептуальних образів, знаходячи застосування щодо різних понять: «*The vastest earthly Day / Is shrunken small*» (Dickinson, 1328), «*Glass was the Street – in tinsel Peril / Tree and Traveller stood – / Filled with the Air with merry venture*» (Dickinson, 1498). Таке бачення обмеженості жіночого простору пояснюється замкненим способом життя поетеси, яка спостерігала за світом із вікна свого «дому-контейнеру», а також соціальною

позицією жінки як хранительки домашнього простору, що домінувала суспільстві XIX століття.

Американські поетеси ХХ століття, продовжуючи традицію їх попередників, зображають жіночий простір тісним та задушливим, що передається в образі дому як *тюрми* (поезії Е. Секстон «Farmers Wife», «Housewife»), *труни* (*coffin*, *mogili* (*grave*, *gravestone*), *ящика* (*glassbox*), *картонної коробки* (*cardboardbox*)), *холодильника* (*icebox*), *клітки* (*cage*), *заспиртованого плода у бутылці* (*foetusinabottle*) (поезії С. Плат «The Bee Meeting», «Death @ Co», «ALife», «Zoo Keeper's Wife»).

Образ дому в поезії Енн Секстон, Сільвії Плат, Едріенн Річ має подвійну конотацію – це і затишний притулок, місце, де можна знайти захист від усіх негараздів життя, у той же час, дім – це інструмент обмеження жіночого «Я», атрибут суспільства, який нав'язує жінці свої правила та ролі, яким вона повинна підкорятись. Тому, часто дім порівнюється з *тюрмою* («Тюремщик» («Jailer») SP¹), *кліткою* («two long dolls in a cage» – «Доручення» («The Errand») AS²) *печерою* («Такі, як вона» («HerKind») AS), *могилою* (clap board grave stones («Поля Парламент Хіллз» («Parliament Hill Fields») SP).

Образ дому як місця, де можна отримати захист від зовнішніх факторів, неодноразово виписується у ліриці поетес не як дім-фортеця (на відміну від відомого англійського вислову «My home is my castle»), а як крихкий, тендітний світ, який не може протистояти зовнішньому впливу. Скажімо, метафора «collapsed sugar-house» («дім з цукру») у поезії Е. Річ «Джерела» («Sources»), збірка «Your Native Land, Your Life», 1986) свідчить про ненадійність, хиткість дому як сімейного притулку, а от у поезії «Попередження про бурю» («Storm Warnings»), збірка «A Change of World», 1951) авторка протиставляє затишному дому вируючу стихію (вітер, вируючі хмари, ураган) і будинок стає єдиним захистом від буяння природи. У той же час ліричний суб'єкт розуміє, як би він не намагався відгородитися від бурі (зачинити ставні, закрити вікна, запалити свічки), стихія все одно буде бути не залежно від нього і його бажань, а рядки

¹ Sylvia Plath
² Anne Sexton

«... who live in troubled regions...» Хто мешкає у проблемних регіонах» («we ... Who live in troubled regions...») можна розуміти буквально – оповідач живе у регіоні з мінливими соціальними умовами, та як метафору, що зображає нестійкий домашній простір, непримітивну атмосферу в домі, яку авторка зображає як «*polar realm*» («полярний простір»). Примітники «*troubled*» та «*polar*» у цьому випадку можуть означати як особливості географії, так і домашнє життя у якому немає тепла і порозуміння. Так у своїй творчості Едріенн Річ вже більш відверто критикує традиційний образ дому, називаючи його «дім / наповнений випеченими сирими нечистотами / чи той, що отруював усіх, хто жив у ньому / повільними випаровуваннями на пропелі років» («a house / filled with backed-up raw sew age / or poisoned those who lived there / with slow fumes, overyears») («For the Record»).

Гендерна проблематика жіночого простору є тематичним стрижнем поезії Енн Секстон «Домогосподарка» («Housewife»), де поетеса пише про безрадісну долю жінки-домогосподарки, яка «вийшла заміж» за свій дім, і він став для неї «другою шкірою»: «Ляжкі жінки виходять заміж за дома – це інший вид шкіри; він має серце, / рота, печінку й може випорожняти шлунок...» («Some women marry houses/ it's another kindofskin; it has a heart,/ a mouth, a liver and bowel movements...») [CP, 132]. В. Агеєва у статті «Жіночий простір» зазначає, що поняття «дім» містить класичне протиставлення чоловічої рухливості в екстер'єрі жіночій статичності в інтер'єрі. Будинок також розуміється як один із способів контролю жінки. «Цей нагляд, однак, не є наглядом «фізичного ока» - це скоріше контроль з позиції культурного / соціального безсвідомого, коли до творення певного простору заличені всі системи культурних кодів» [цит. за Агеєва В. Жіночий простір // Магістеріум. Випуск 8. Літературознавчі студії]. Дім у «Домогосподарці» Енн Секстон є обмеженням не тільки фізичної, але й духовної свободи жінки, де вона змушеня «сидіти на колінах увесь день, віддано змиваючи себе неначе колір на одязі» («Housewife», AS) [CP, с. 132]. Фізіологічні особливості тіла людини (рот, серце, печінка, шлунок) використовуються задля створення образу дому, як другого тіла жінки, у якому вона повністю розчиняється («faithfully washing herself down»), а чоловіки відображаються

брутальними («enter by force») вісниками неминучої біди («drawn back like Jonah»).

Ролі статей споконвіку визначалися відповідно до «місця» кожної з них: простір жінки ототожнювався з будинком, а зовнішній світ належав чоловікові. Гендерні ролі жінки у стереотипному уявленні обмежуються ролями «хранительки домівки», дружини й матері, до чого критично ставляться поетеси, перетворюючи світ жінки на похмурий, алогічний простір. Тема обмеженого жіночого простору є типовою для гендерної проблематики й неодноразово стає предметом дискусій літературних критиків жіночої творчості.

Гончаренко Э.П.

О ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Предлагается общая характеристика переводческих работ Владимира Набокова. Автор доклада исходит из того, что творчество этого писателя у нас почти не изучено: в советскую эпоху он был под запретом, в новые времена переводчики и аналитики только начали подходить к Набокову французского и американского периодов. Опубликованы и некоторые его переводческие работы («русифицированные версии двух знаменитых игровых повестей» [1, с.16]: «Николка Персик» (перевод «Кола Брюньона» Р. Роллана), «Аня в Стране Чудес» (перевод «Алисы в Стране чудес» Л.Кэрролла), комментарий к «Евгению Онегину» – не сам знаменитый перевод романа на английский язык, но подступы к нему).

Этим и определяется актуальность нашей работы и её характер – «ввода» Набокова – переводчика в обиход и профессионалов-переводчиков, и студентов.

Нельзя не заметить особенностей отношения Набокова к переводу. Начав с «игровых» текстов, наполненных каламбурами, пародиями, словесной и литературной игрой, он перешёл к строгой академической работе – изучению и переводу «Евгения Онегина», но переводу своеобразной прозой. Отсюда вопросы

критиков: действительно ли всё это переводы, а не переделки, не пересказы? А если речь идёт о художественном переводе, то на этот вопрос ответить сложнее, ведь недаром художественный перевод называют «десятой музой искусства». В этом случае перевод – это не только отыскание в родном языке соответствующих средств выражения текста оригинала, но и наиболее полное сохранение смыслового содержания текста, с учётом его стилистических, экспрессивных и других особенностей в соответствии с нормами родного языка. Для создания «полнценного перевода» [2, с.9] переводчику необходимо в мельчайших деталях и тонкостях понять то, что написано в оригинале, скрыто от него, так как «перевод – это не техника соединения возможного, а искусство проявления в неожиданном» [3, с.9]. Переводить необходимо верно, так как именно в верности и полноте передачи смысла находится отличие перевода от переделки, от пересказа или переложения (переводческого изложения). Переводчикам технической литературы трудно разобраться в смысле специального текста без знания терминологии, без чёткого осознания производственных процессов. Практический опыт переводов художественных текстов показывает, что и понимание художественных текстов связано с огромными трудностями, ведь при переводе «сопоставляются не только два языка, но и две культуры в широком смысле этого слова» [4, с.9]. В понятие передачи особенностей формы подлинника входит отражение стиля, характерного для данного материала, и при этом нельзя буквально копировать форму оригинала. Считают, что буквальный перевод, как правило, приводит к искажению смысла, а свободный перевод уводит переводчика от текста оригинала. Но оба эти утверждения спорны, обросли дискуссиями и, очевидно, исторически зависимы от историко-литературного и общественного облика эпохи.

Только буквальный перевод Владимир Набоков считал истинным, т.к., по мнению писателя, именно в буквальном переводе передаются, «тончайшие нюансы и интонации текста» [5, с.397]. Художественный перевод Набоковым «Евгения Онегина» (перевод поэмы и её комментарий насчитывают 4 тома) называют «комментированным переводом» [5, с.375]. И хотя многие критики и

литературоведы признавали его «абсолютную точность» [5, с.377], всё же это не помешало им обрушить на переводчика придирки и упрёки в приверженности Набокова к буквалистскому методу, которого придерживался писатель. В работе над этим переводом Набоков следовал одному своему «идеалу – дословности».

Мы неслучайно привели пример буквального перевода, взятого из творчества замечательного русско- и англоязычного писателя. Переводческое творчество Набокова многогранно, но, вероятно, именно, буквальный метод перевода был более всего близок писателю. Существует мнение, что именно в первых переложениях (прежде всего мы имеем в виду переводы «Николки Персика» и «Ани в Стране Чудес») «формировался и сразу же оттачивался лёгкий, гибкий, подвижный слог будущего романиста» [1, с.17]. В 1923 году в Берлине в издательстве «Гамаюн» вышел первый прозаический перевод кэрроловской «Алисы в Стране Чудес», выполненный Владимиром Набоковым: «Аня в стране чудес», Л.Карроль. Перевод с английского В. Сирина с рисунками С. Залшупина» [6]. Уже по первому переводческому опыту писателя мы можем судить о приверженности Набокова к буквальному методу перевода. Набоков старается приблизить перевод сказки Кэрролла к читателю-ребёнку, так как «Алиса в Стране чудес» – произведение сложное, а многие «нонсенсы Кэрролла» представляют «психологическую трудность» [6, с.19] не только для взрослого читателя, но и для специалиста. Вот почему в работе над этим переводом Набоков использует переложение, сокращённый пересказ, буквализм и русификации. Молодой переводчик следует существующей в то время переводческой традиции «транспортирования иноязычного текста на русскую почву», «пересадкам» на русскую почву [6, с.20-21]. Например, меняется и само имя геройни «Алиса» на более привычное «Аня», подружка Алисы превращается в Асю, на домике Кролика мы читаем табличку: «Дворянин Кролик Трусиков», вместо «апельсинового джема» - «клубничное варенье» и т.д. Соответственно меняются и всевозможные реалии.

Работа над переводом сказки Кэрролла помогла Набокову проявить «соприродность» двух авторов (оба страдали бессонницей, оба – педанты, обоих

увлекала игра в шахматы и кроссворды, обоих озадачивали метафизические проблемы, оба имели склонность к словесной «игре», созданию головоломок и каламбуров, которые свойственны хотя и немногим, но здесь уместно было бы вспомнить и Джеймса Джойса и его склонность к игре со словами), которая, по глубокому убеждению Набокова, «должна существовать между автором и его переводчиком» [6, с.10]. И только эта «соприродность» автора и переводчика может помочь создать «то воплощение оригинала, которое и может считаться настоящим переводом». Главным в переводе Набоков считал «верность своему автору» [7, с.407]. Быть может это следование принципу «верности своему автору» и привело писателя-переводчика к буквалистскому методу перевода.

Литература:

1. Долинин А. Истинная жизнь писателя Сирина // Набоков В. В. Русский период. Собр.соч. в 5 томах. – СПб.: «Симпозиум», 1999. (т.1).
2. Морозов М. М. Пособие по переводу русской художественной прозы на английский язык. – М.: Изд-во лит.на ин.яз., 1956.
3. Мартін К. Процес перекладу // ПРОСТОРИ: Інтернет: prostory.net.ua
4. Бреус Е. В. Теория и практика перевода с английского языка на русский. – М.: Изд-во УРАО, Ч.1., 2001.
5. Классик без ретуши. Литературный мир о творчестве Владимира Набокова: Критические отзывы, эссе, пародии / Под общей ред. Н. Г. Мельникова. – М.: Новое лит.обозрение, 2000.
6. Демурова Н. Алиса на других берегах // Кэрролл Л. Приключения Алисы в Стране Чудес. Набоков В. Аня в стране чудес. Повесть – сказка. – На англ.и рус.яз. – М.: Радуга, 2001.
7. Набоков В. Рассказы. Приглашение на казнь. Роман. Эссе, интервью, рецензии. – М.: Книга, 1989.

Гром Л.А.

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

В учебном процессе перевод рассматривается как средство овладения иностранным языком, как приём развития умений и навыков чтения, как наиболее эффективный способ контроля точности понимания. Перевод – это сложный процесс, к которому ни в коей мере нельзя подходить формально, взяв за основу лишь переводно-грамматический метод, состоящий в формально-логическом изучении системы языка и отборе единиц языкового материала с установлением системы лексико-грамматических соответствий. Обучая переводу, необходимо в первую очередь обращать внимание на содержательную сторону этого процесса. Без понимания содержания текста невозможен его перевод, план выражения неразрывно связан с планом содержания. Понимание текста обусловлено как объективными факторами (например, информационной насыщенностью текста, языковыми средствами выражения смысловой информации), так и субъективными (жизненным и языковым опытом читающего, навыками чтения, особенностями его памяти и мышления, знанием лексического и грамматического материала). В немалой степени пониманию прочитанного способствует знание того, о чём идёт речь.

Прежде чем приступить к переводу текста, необходимо детально ознакомиться с его содержанием, выявить проблемы текста. Понимание содержания текста должно идти через понимание его проблем, как общей для всего текста, так и конкретных. Для этого нужно воспринимать текст как единое целое с его структурными, синтаксическими и содержательными особенностями. Если текст довольно велик по объёму, следует после детального прочтения и разбора разбить его на сверхфразовые единства. Начинать перевод рекомендуется на уровне сверхфразового единства, в котором, как правило, заключается одна из конкретных проблем текста.

Выяснив содержание текста, можно приступить к нахождению соответствующей формы его выражения на языке перевода, т.е. к выбору тех лексических средств и грамматических структур, которые адекватно передают содержащуюся в тексте информацию. Лексические навыки перевода приобретаются в течение сравнительно длительного времени в процессе постоянного чтения литературы по специальности.

Важно упомянуть, что ясное понимание явлений и процессов, о которых идёт речь в тексте, и твёрдое знание соответствующих понятий на родном языке имеет особое значение для перевода как терминов, так и самого текста. Если специалист хорошо знаком с проблемой текста, то, встретив в нём неизвестный термин, он может в ряде случаев сам, не прибегая к словарю, догадаться, каким соответствующим термином на родном языке его надо переводить. В связи с этим важно и полезно развивать у студентов языковую догадку. Развитию навыка догадки способствуют соответствующие упражнения, в которых предложения, данные для перевода, содержат два-три незнакомых слова, которые можно угадать по контексту.

Следует отметить, что при относительно слабом владении иностранным языком и неразвитых навыках перевода обучаемые склонны давать дословный перевод текста, который стремится к максимально близкому воспроизведению синтаксических конструкций и лексического состава подлинника, часто в ущерб синтаксическим нормам родного языка. Дословный перевод должен быть обязательно обработан и заменён литературным вариантом.

Итак, основные задачи в обучении переводу литературы по специальности сводятся к следующему: пониманию содержания текста через понимание содержания проблем текста, понимание контекстной ситуации, созданию лексической базы, развитию навыка словообразовательного анализа, развитию языковой догадки, умению делать лексико-грамматический анализ предложения, умению логически мыслить, соблюдать логическую связь между словами и др.

Дегтярьова І.О.

МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ

Дніпропетровський державний інститут фізичної культури і спорту

Комп'ютерні і мультимедійні технології уже стали невід'ємною частиною не лише нашого повсякденного й професійного життя, а й глибоко укорінилися у системі освіти, особливо якщо йдеться про навчання іноземним мовам. Ще 20 років тому однією з проблем методичного забезпечення навчальних закладів була наявність якісного автентичного іншомовного навчального матеріалу (переважно це були аудіозаписи та наочність – таблиці, плакати тощо) та обмеженість технічних засобів і способів подання матеріалу. Сьогодні ж завдяки відкритому й безмежному світовому комунікаційному простору викладачі іноземних мов таких проблем не мають, натомість з величезної можливості використання оригінальних іншомовних загальнотематичних і вузькоспеціальних джерел для належного навчально-методичного та наукового забезпечення дисципліни «Іноземна мова професійного спрямування» у вищих навчальних закладах, а відтак, досягається високий рівень мотивації та пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення та засвоєння іноземної мови.

Під поняттям «мультимедійні технології навчання» слід розуміти сукупність комп'ютерних технологій і програмних засобів, що застосовуються у педагогічному процесі, які одночасно використовують кілька інформаційних середовищ: графіку, текст, відео, фото, анімацію, звукові ефекти. Мультимедійні технології у навчанні поєднують різні способи подання інформації (аудіо, візуальний, кінестетичний при роботі з комп'ютером), що забезпечує індивідуальний підхід до кожного студента залежно від типу його домінантного сприйняття й переробки інформації, активізує їх мисленнєву, креативну діяльність і стимулює розвиток їх комунікативних здібностей.

Інтерес для викладачів іноземних мов професійного спрямування становить насамперед **навчальне відео**, яке можна завантажувати із сайтів мережі Інтернет

на комп'ютер або транслювати в режимі он-лайн: тематичні відеолекції (KhanAcademy, Youtube, BBC, Voice of America, etc.), документальні й художні фільми, тематичні телевізійні проекти, передачі, спортивні події і змагання та ін. Форми роботи з навчальним відео на заняттях з іноземних мов можуть бути різноманітними: вивчення лексики, у тому числі й термінологічної, фонетична підготовка, навчання монологічному й діалогічному мовленню, навчання письму граматичним конструкціям тощо; і залежать як від технічних умов проведення заняття, від рівня підготовленості студентів, так і від педагогічної майстерності викладача. Так, у навчанні студентів спеціалізації «Здоров'я людини», «Фізичне виховання» і «Спорт» можна успішно використовувати презентації PowerPoint, Adobe, відеолекції (формат електронної школи або вебінару, наприклад, ті, що розміщені на освітньому порталі KhanAcademy), які відповідають навчальному плану ДДІФКіС з іноземних мов. Особливої уваги тут заслуговують відеолекції: «The Heart», «Blood Pressure», «Healthy Lifestyle», «Health Care System», «Calculate your own Body Mass Index», «11 major muscle groups», «Introduction to exercise», «Three Types of Muscle» та ін. Перегляд таких лекцій варто супроводжувати одночасним конспектуванням опорної лексики або граматичних конструкцій, а після цього – подавати лексико-граматичні вправи з тим контентом, і це забезпечить вищий рівень засвоєння матеріалу.

Отже, використання мультимедіа оптимізує процес викладання іноземної мови професійного спрямування, забезпечує більшу інтерактивність навчальної діяльності і свободу вибору методів та інструментів для викладача, який може самостійно дляожної групи або студента обирати темп і рівень завдань, і створює максимально реалістичні комунікативні ситуації та сприятливі психолого-педагогічні умови для організації ефективного процесу викладання іноземних мов, чого і вимагає сучасна вища школа.

Ермоленко О. В.

**ОСНОВНЫЕ СТИЛЕОБРАЗУЮЩИЕ ЧЕРТЫ
ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ГОРА ВИДАЛА**
Таврический национальный университет им. В. Вернадского

Публицистическое творчество Гора Видала отражает основную творческую линию писателя, становление и развитие его эстетических взглядов на социальные, политические, литературные и иные темы. По мнению Р. Стентона, С. Пиккеринга, Видал-эссеист аристократичен, независим, мудр, остроумен, разумен, его рассуждения логичны, доводы тщательно аргументированы, в них голос автора звучит, с одной стороны, автобиографично и личностно, с другой — авторитетно и значимо. С. Пикеринг полагает, что «его эссе «заманчивы» и всегда бросают вызов, побуждая читателя к размышлению». Видал пишет о нашем времени изящно и смело, как моралист. «Видал не пытается создать настроение у читателя, он анализирует, доказывает, задействуя факты» (Ф. Каплан), его публицистические статьи «отличаются отточенным, изящным стилем и тонкостью суждений» (Яковлев Н.Н.). Видал апеллирует к здравому смыслу и обладает собственным мнением по поводу любых событий, заслуживающих глубокого анализа или требующих определённых критических оценок, как правило, острых (напр., эссе «America the Great ... Police State», сборник эссе «Perpetual War for Perpetual Peace. How We Got to Be So Hated»). Стилю автора присущи характерные для публицистического творчества открытая тенденциозность, полемичность, скрытая эмоциональность. Особенностью видаловского публицистического (так же художественного) стиля присущи характерный лингвостилистический приём — вербальное уничтожение героев с целью формирования отрицательного имиджа, тактика принижения (стилистическое снижение, лексические средства преуменьшения значимости, скопление отрицательно-оценочной лексики, оценочно-нейтральная базовая лексика, оценочно-маркированная базовая терминология). Лингвостилистической особенностью политических эссе Видала и эссе на социальные темы является

наличие трёх базовых слоёв лексики: политические константы (president, human personality, human race, political danger, sociology, political leader), оценочно-маркированные базовые политические термины (egalitarian society, enslaved mediocrities, half-tamed creatures, bland benevolence), «ключевые слова текущего момента» (Julio- Claudians, Marxian, Freudian, Kingdom of Heaven, Nabokovian nymphets, homosexual, placid land, power for the sake of power, Zeitgeist).

Yefimova Y.V.

**SYNONYMIC VARIETY OF NEOLOGISMS TRANSLATION IN
ADVERTISING TEXTS**

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

The work is dedicated to the synonymic variety of translation of English neologisms, taken from advertising texts.

The aim of the work is to investigate the up-to-date English lexical units and, using different means of translation, give them proper synonymic equivalents in the Ukrainian language. The material for the investigation (128 neologisms) was taken from the advertising texts (English) and articles about advertising.

Methods, which were applied during the research: analysis and synthesis; induction; statistics and percentage relation; selection and description.

Synonymic variety has several definitions. The definition of L.A. Bulahovs'kyi was taken as basic for the synonymic variety. He defines synonyms as “the words which are able to replace each other in the same context”.

G. Viluman in his research work defines synonyms as the words which are similar in their semantic and functional characteristics.

Main ways of translating neologisms are: transcription (*bluetooth* — блютуз, *block-buster* — блок-бастер, *remake* — ремейк), transliteration (*WEB* — веб, *blog* — блог, *pro* — про, професіональний), descriptive ways of translation (metaphoric translation) (*parasitic marketing* — “паразитичний маркетинг (поширення реклами з

мінімумом зусиль і коштів, за рахунок сприятливих обставин)", *drip marketing* – "крапельний маркетинг (метод прямого маркетингу, який полягає у регулярному надсиланні рекламних проспектів протягом тривалого часу)", *contextual translation, translation with the help of an equivalent, loan translation (sky trash - "сміття в небі (рекламні дошки)", pollution on a stick - "сміття на палиці (рекламні стенді/ дошки)", gadget porn - "винаходопорнографія)*.

The total number of the neologisms under examination is 128 words. 62% of them are claimed to have synonymous variety of translation into the Ukrainian language. The most widespread method of creating synonymous equivalents is descriptive ways of translation and loan translation.

Єфремов С.В.

ОСНОВНІ ЧИННИКИ ЗДІЙСНЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ

Харківський національний технічний університет сільського господарства імені

П. Василенка

Сучасна освіта – багатогранний процес, який містить усю сукупність різноманітних впливів на людину. Вивчення досвіду діяльності вітчизняних навчальних закладів та аналіз реформаційних заходів в освітній галузі досліджуваного періоду показує, що освіті загалом, і професійній зокрема, притаманна свобода вибору засобів, методів, форм навчання, доступу до будь – яких її видів і типів. Не диплом на життя, а освіта протягом усього життя стає необхідним атрибутом життя суспільства і людини.

Діалогічне мовлення відіграє важливу роль у забезпеченні навчаючих навичками мовного спілкування на основі теоретичних знань. Це вид мовної діяльності, завдяки якому здійснюється усне вербалне спілкування між двома та декількох навчаючих.

Центральним стержнем діалогу є :

А) вивчення - навчання ;

Б) діалогічне спілкування та його керованість ;

В) ігрова та учбова діяльність ;

Г) зацікавленість та мовні засоби ;

Д) сприйняття та організація мовного матеріалу ;

Е) запам'ятовування.

Під час використання діалогічного мовлення треба визначити основні етапи, а саме :

презентація ситуацій за допомоги словесного пояснення ;

засвоєння способів зв'язку реплік у діалозі ;

відтворення діалогу ;

засвоєння мовного матеріалу діалогу ;

5) поширення можливостей діалогу за рахунок зміни компонентів.

Крім того, діалогічне мовлення виконує деякі функції, а саме :

А) запит інформації - повідомлення інформації ;

Б) пропозиція (у формі прохання, наказу, поради) - прийняття / неприйняття запропонованого ;

В) обмін думками, враженнями ;

Г) переконання / обґрунтuvання власної точки зору.

Застосовуючи діалогічне мовлення у навчальному процесі варто звернути увагу на якісні показники, а саме :

уміння починати діалог, вживаючи відповідну ініціативну репліку (повідомлення, спонукання, запитання);

уміння здійснювати діалог;

уміння швидко реагувати на репліку співрозмовника, застосовуючи репліки, що мають різні комунікативні функції ;

уміння підтримувати розмову, додаючи до репліки свою ініціативну репліку;

уміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою реплік оцінюючого характеру. [1, с.50]

6) уміння чітко визначити речове завдання ;

- 7) уміння захоплювати та перехоплювати ініціативу спілкування ;
- 8) уміння адекватно реагувати на репліку співбесідника ;
- уміння аналізувати репліку співбесідника. [2, с.46].

Таким чином, діалогічне мовлення є одним з видів комунікативного спілкування , яке впливає на розвиток особистості навчаючого під час отримання навичок англійської мови. Підтримка викладача на парах та уроках має першочергове завдання тому що навчання без керування не є ефективним засобом.

Література

1. Топики по англійському языку. Методика обучения монологической и диалогической речи на начальном этапе изучения английского языка. [Электронный ресурс] :[Режим доступа]. xreferat.ru / 71/1.

2. Топики по английскому языку. Методика обучения монологической и диалогической речи на начальном этапе изучения английского языка. [Электронный ресурс] :[Режим доступа]. xreferat.ru / 31/3.

Іванченко І.А.

ПРОБЛЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ

ДВНЗ "Національний гірничий університет"

В методиці навчання майбутніх перекладачів питання оцінювання усного перекладу є дуже актуальним, про що свідчать численні публікації вітчизняних і зарубіжних дослідників: Ганічевої Т.В., Іваницької М.Л., Карабанів.І., Кириченко Т.Г., Кияк Т.Р., Кашириної Н.О., Комісарова В.Н., Латишева Л.К., Максименко О.В., Цатурової І.А., Циган Л.В. та інших.

Для оцінювання навчального перекладу важливо, щоб критерії оцінювання були не стільки засобом оцінки, скільки самооцінки результатів майбутньої перекладацької діяльності, тому називають такі ознаки, як: простота, об'єктивність

урахування теоретичних досягнень перекладознавства. В другій означеної ефективності-міститься парадокс: при оцінюванні перекладу завжди є доля об'єктивізму .

З урахуванням нормативних вимог до перекладу В.Н.Комісарова, класифікації перекладацьких помилок Л.К.Латишева, А.Л.Семенова було визначено наступні критерії оцінювання рівня сформованості перекладацької компетенції:

- 1) збереження при перекладі функціональної домінанти перекладу;
- 2) мінімальність, принципова обмеженість перекладацьких трансформацій;
- 3) відсутність у тексті перекладу функціонально-змістовних, функціонально-нормативних і культурологічних помилок.

Вищезазначені критерії стосуються письмового перекладу і не враховують специфіку усного перекладу як складного рецептивно-репродуктивного виду мовленнєвої діяльності, тобто психологічні моменти. Якщо додати психологічні критерії, то в системі критеріїв оцінювання усного послідовного перекладу можна виокремити основні критерії, які мають співвідноситися з кінцевими цілями навчання, та допоміжні. До основних критеріїв можна віднести наступні:

- 1) збереження при перекладі комунікативної інтенції мовця;
- 2) вмотивованість застосування перекладацьких трансформацій;
- 3) врахування функціонального жанру і стилю та їх особливостей;
- 4) врахування соціокультурного контексту;
- 5) адекватний ступінь нормативності мови.

Допоміжні критерії включають темп мовлення та швидкість реакції перекладача.

Серед науковців, викладачів усного перекладу існує думка, що оцінка усного перекладу зводиться, головним чином, до аналізу повноти передачі тексту оригіналу, його граматичної та стилістичної коректності, адекватності вибору лексичних одиниць, помилок в артикуляції.

Як свідчить досвід, рівень мовної компетенції адресат перекладу оцінити не в змозі(за виключенням ситуацій, коли перекладач вочевидь не може впоратися зі

своєю роботою). В такому випадку на перший план виходять екстравінгвістичні аспекти перекладу: вміння перекладача працювати перед аудиторією, вміння триматися, його міміка, жести, зоровий контакт.

Проблема європейзації усного перекладу потребує орієнтації всіх учасників ринку усного перекладу на високі стандарти культури спілкування через переклад, що робить перспективною проблему подальшого вдосконалення методики навчання перекладачів з врахуванням деонтологічного аспекту (етичних засад) навчання.

Кий Н.М.

СУЧАСНА ЛІНГВОЦЕНТРИЧНА ПОЕЗІЯ. ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

В другій половині ХХ століття почався літературний процес, який захопив митців багатьох країн одночасно. Особливо він помітний у сучасній постмодерністській поезії англо-, франко-, польсько- та російськомовних авангардних (чи поставангардних) поетичних шкіл. Головна риса, що об'єднує усіх цих абсолютно різноманітних за методами, стилями, напрямами та ідеєю поетів – курс на відкриття нових «мовних потенцій», тобто мета їх – поетичними засобами відкривати нові, віднаходити втрачені чи застарілі значення слів і фраз, ставити їх у непередбачуваний контекст, а також експериментувати з граматичними і фонетичними формами, знаходити етимологічні парадокси, створювати власні мови і використовувати лінгвістичні та інші терміни у художніх творах.

Таким чином, мова стає не засобом створення смислу, а об'єктом спостереження, аналізу та творчості, джерелом натхнення і відкриттів. Л.В.Зубова робить висновок, що магістральною лінією в розвитку поезії в ХХ столітті є її зближення з філологією. З такою цілю застосовується гра слів, їх перестановка і розгляд у іншій конотації, залучення чи втрата флексій, створення нових штучних мов, використання філологічних та інших термінів.

У жодному разі не можна сказати, що така увага до мови – явище інноваційне, адже, по-перше, будь-який поет відчуває мову і експериментує з її можливостями, а по-друге, основи таких експериментів закладені давно. Їх можна знайти, скажімо, у Л. Керола (XIX століття) у лінгвістичній грі в "Алісі у Задзеркаллі" та зокрема у "Jabberwocky" (відомий у перекладі Д.Орлової як "Бармаглот"). У цьому фрагменті збережено граматичну структуру мови, морфологічні признаки слів, але відсутнє лексичне значення. Цей приклад грі із мовою використовується і сучасними письменниками. Лінгвоцентрична поезія налічує сотні представників у десятках країн, вони об'єднані у національні школи.

Автори, які залучилися до філологічних пошуків у США традиційно об'єднуються під назвою групи "поетів мови" (Language Poets) з центром у Нью-Йорку, у Росії налічується до десятка шкіл, поети яких знаходяться у лінгвістичних пошуках, серед них найпомітнішими є метареалісти (чи за іншим визначенням метаметафористи), ленінградська філологічна школа та ін., у Великій Британії лінгвоцентричну поезію практикують, у більшості, учасники утворення, яке не визначилося з єдиною назвою і "відзвивається" на лінгвістично-інноваційну, пост-авангардну, лінгвістичну, рефлексивну, чи навіть пізнію модерністичну поезію. У Франції ряд поетів, яких не відносять до жодної з центральних течій – В.Ноель, Ж.Дюпен, І.Бонфуа, К.Естебан, Ф.Жакоте – проте знаковими є їх роздуми над мовою, гранична смислове навантаження на слово, центральна тема творчості – поезія.

А. Грицман характеризує поезію мови, її ідею таким чином: «поети [...] намагаються використовувати приховане значення і енергію самих слів, взятих як такі». Таким чином, поети мови вдаються до «фрагментації» мови, намагаючись «звільнити» слово, щоб дати йому можливість працювати як смисловому поетичному явищу самостійно, тоді як основним принципом, що застосовується у їх творчості дослідник вважає «очуження».

Отже, у літературі з'явився і знаходитьться у процесі активного формування новий напрям, який хоча і не має в основі абсолютно новаторських методів, проте вперше в історії поезії прагне до філологізму, роботи з словом не як із засобом

вираження а ціллю, і набуває в цьому прагненні чітко вираженої тенденції. Велика різноманітність свідчить про популярність та перспективність даного напряму у літературах багатьох країн. Можна сподіватись на його подальший розвиток та поширення і надалі.

Кірковська І.С.

«ПОЛЯРНІСТЬ» КАТЕГОРІЇ ЗАПЕРЕЧЕННЯ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Заперечення як мовна категорія являє собою демонстрацію за допомогою певних мовних засобів негативних зв'язків між поняттями. Загальнозрозумілою є думка про те, що заперечення і ствердження співвідносяться одне з одним. Для вираження ствердження в іndoєвропейських мовах немає спеціальних мовних засобів крім слова «так» та його еквівалентів, які вживаються тільки у стверджувальних реченнях. Так, ствердження зазвичай характеризується нульовими показниками, що притаманне багатьом співвіднесеним категоріям. Наприклад, нульове оформлення позитивного ступеню прикметника відносно порівняльного та вищого ступеню та інше. Для вираження заперечення існують спеціальні мовні засоби сильно або мало граматикалізовані, які сприймаються як заперечні саме на тлі нульового оформлення ствердження.

Ствердження та заперечення відносяться до числа полярних мовних категорій, це означає, що вони представлені парними формами, прямо протилежними за своїм значенням. До таких категорій можна віднести одинину та множину в тих романських мовах, де немає двоїни, чоловічій та жіночий род, в тих мовах де немає середнього роду, доконаний та недоконаний вид. Полярність та пов'язана з нею парність – лише один з видів зв'язків всередині граматичної системи. Багато категорій мають не парність, а представляють собою об'єднання, «зв'язок» трьох форм. Такою є категорія модальності, яка представлена мінімум трьома способами, стан, який представлений трьома різновидами (активний, пасивний, медіальний), три форми граматичного роду,

три форми особи, три ступеня порівняння прикметників та інше. Нарешті, можливі більш значущі об'єднання форм всередині однієї категорії, наприклад, відмінки.

Розмаїття категоріальних зв'язків – це обов'язкова умова існування граматичної системи, оскільки в мові як в єдиному цілому, яке живе та розвивається не може бути єдного механічного принципу, наприклад, обов'язкової парності або потрійності усіх категорій. Принципово невірним є судження з цього приводу Віго Брэндаля, який поділяє всі граматичні категорії на А – нейтральні, наприклад, середній рід, індикатив, безособова форма; В – полярні, тобто негативні та позитивні, наприклад, одна та множина, теперішній та минулий час, та С – складні або комплексні, наприклад, претеріто-презентні дієслова, двоїна, оптатив. А і С він називає вільними, незалежними, а В пов'язаними, залежними. Найбільш доконаними є нейтральні категорії, найменш доконаними і алогічними – комплексні. Мовний прогрес веде до зменшення останніх і до паралельного розвитку нейтральних категорій.

В міркуваннях В. Брэндаля є кілька неточних положень. Серед основних позитивних якостей нейтральних категорій він вважає їх незалежність, незв'язаність з іншими категоріями. Насправді вони не менш тісно пов'язані з іншими категоріями, ніж полярні категорії, якщо не більше. Середній рід – це не ізольоване граматичне явище, він пов'язаний дуже тісним двостороннім зв'язком з чоловічим та жіночим родами. Дійсний спосіб входить до системи інших способів та співвідноситься з ними.

Визнаючи лише полярні зв'язки, В. Брэндаль не бачить інших можливих видів зв'язків між категоріями і фактично заперечує систему мови. Неправильним є і положення В. Брэндаля про удавану перевагу нейтральних категорій та алогічність комплексних категорій. В цьому виявляється старе прагнення нав'язати усім мовам єдиний штамп доконаності, абстрактно заготовлений філологом та філософом. Якщо виходити з фактів мови, не ототожнюючи їх із законами логіки, то всі види зв'язків є однаково закономірними, життєдайними і логічними в системі мови. Не всі мовознавці вважають ствердження та заперечення парними категоріями.

Більшість науковців визначають заперечення як суб'єктивне ставлення мовця до змісту висловлювання, включаючи заперечення до кола модальних відношень. Це виявляється при поверховому порівнянні певних визначень, які ззовні різні, але по суті є такими, які виходять із одного головного положення – з суб'єктного характеру заперечення. Така інтерпретація юв'язана безпосередньо, або опосередковано з психологічним напрямом у мовознавстві, хоча висловлюють мовознавці, які не мають відношення до цього напрямку. Вона представлена різними варіантами. Найвизначніший представник психологічної школи Ж. Гінекен вважає, що заперечення походить від почуття спротиву, оборони, очевидно від якихось позитивних фактів та явищ дійсності, тобто характеризує заперечення як сухо суб'єктивне виявлення людської психіки та наближуючи його (заперечення) з модальністю.

Отже, полярність категорії ствердження та заперечення слід розуміти діалектично, враховуючи відносний характер позитивного і заперечного полюсів, можливість переходу одного в інше, необхідний зв'язок між ними як між двома сторонами одного цілого. Відносність ствердження та заперечення виявляється перш за все в тому, що одна і та сама думка може бути виражена в формі ствердних і заперечних суджень та, відповідно, речень.

Kiyashko S. V.

ONLINE SPEAKING: PRACTICE AND IMPLICATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF MONOLOGUE SKILLS

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

The following study investigates prospective non-naïve English learners' speaking experiences in the context of Ukrainian EFL by describing their discussion activities in their target language outside the classroom.

The curriculum of the first-year International Relations students who have taken part in the experiment is based on 132 academic hours of group studies a year at the rate

of two tutorials a week. Obviously, such intensity hardly allows for proportional time to develop all the components of the linguistic abilities, to give good-sized homework and make ample provision of study materials. The average oral response of each student of the described group is estimated to amount less than 5 minutes a week provided the class focuses on speaking activities. According to the *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment* alongside University of Cambridge ESOL Examinations criteria, B1-level learners should be able to sustain dialogues/conversations and monologues on an assigned topic [1; 4, 129]. It should be noted that the students participating in the experiment are taking a General English course. Therefore, correction of conversational mistakes in the classroom will take time away from other important lesson components, such as introducing new topics. Thus, practicing monologue in a group of 17 students is challenging and can be viewed as a specific teaching goal.

A way out of this situation, suggested by T. Bender, is the combination of two forms of learning: a computer-based long-distance learning and a face-to-face one [2].

A virtual learning platform for the experiment has been a voice discussion forum *Voxopop* (<http://www.voxopop.com/>) whose difference from a conventional one, for example BBC's *Have Your Say* (http://www.bbc.co.uk/news/have_your_say/), lies in recorded audio discussions as opposed to text messages. *Voxopop* discussion forum has functioned as a voiced-based e-Learning tool and a cyberspace for language learning, practice of speaking, group projects and oral presentations since 2009. Thousands of members have been using it worldwide both as a self-teaching resource for exams and as online classrooms.

In the described group, the online discussions have been extra homework assignments. The preparation time was not limited, hence the members of the 'panel' can prepare thoroughly before they present their arguments or descriptions. Moreover, in the experiment the online discussion themes are called forth by classroom debates. Those debates are preceded or followed by reading or listening and facilitate students' acquisition of specific vocabulary.

The preliminary results indicate that apart from improving communication skills,

the online monologue practice trains students to eliminate mispronunciations and helps to widen their active vocabulary.

References

1. The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment [Electronic resource] // Access mode : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf
2. Bender T. Discussion-based online teaching to enhance student learning. Theory, practice and assessment. – Sterling: Stylus Publishing, 2003. – 206 p.
3. Seedhouse P., Harris A. Topic development in the IELTS Speaking Test [Electronic resource] // Access mode : http://www.ielts.org/PDF/vol12_report_2.pdf
4. Thornbury S. How to teach speaking. – Harlow: Longman, 2005. – 156 p.

S.Kozhushko, M.Kabanova

PROFESSIONAL ENGLISH AND INTERCULTURAL COMPETENCE

Alfred Nobel University

The role of the teacher is not only to assist learners to attain a good command of the English language but also to develop their intercultural competence.

It is well known that some of the most well established methods of teaching foreign languages have failed to address this challenge. For example, the grammar translation method looks upon language learning as a purely intellectual activity in which the learning of grammar rules and of translation techniques are the central features while the achievement of meaningful communication is not prioritised. Similarly, the audiolingual method pays little attention to the achievement of meaningful communication. The distinguishing feature of this method is that the four skills are taught in the natural order of acquisition: listening, speaking, reading and writing. By contrast, the achievement of meaningful communication is the central feature of the communicative method of language teaching, in which the teacher

facilitates student to student interaction. The communicative method often allows uncorrected errors to become an ingrained part of the learning process, making these assimilated bad habits all the harder to undo at a later stage of the learner's career. Only a highly qualified and motivated teacher can combine the advantages of all the above mentioned methods, and yet the need to apply an integrated approach to the educational process makes it imperative that the teacher strives to combine diverse teaching methods.

It is common knowledge that over the past few decades the methodology of modern foreign language teaching has become increasingly oriented towards the achievement of effective communication and that a key goal has become the teaching of communication through the mastering of speech habits. One of the most attractive features of the communicative method is its emphasis on mastering cultural patterns associated with the language being studied, including the cognitive, educational and intellectual aspects, and in carrying out this task attempting to bring out the best in the students. This approach promotes acquaintance not only with the lexical and grammatical systems of the language studied but also with its associated culture, indeed cultures , and its relationship with the culture of the language learner, besides it explores the character and peculiarities of the language studied and its similarities and differences with the learner's native language.

Communicative simulations have proved highly useful in helping students to internalise their knowledge of professional English through active and creative use in collective brainstorming and debate. The scope of these role plays can be increased in sophistication as the students' command of English improves with each successive term and it is highly recommended that curriculum planning and production of academic materials for students learning a foreign language take this into account. Given that the academic curriculum in Ukraine and other post Soviet nations remains highly demanding in terms of the volume of knowledge imposed on students from top to bottom, the opportunity to show off their learning orally, often indeed to voice their own ideas and, last but not least, to play the role of top practitioners in their profession is greatly appreciated by students as a stimulating break from routine,. These

simulations ought, at least once a term, to take the form of a festive occasion, with guests from different departments and Foreign Language faculties present and these events are highly suitable for filming, even by local television. To add authenticity to these simulations and an element of cross cultural exchange it is worth including as participants English native speakers, when available.

It would also be worth inviting in the same capacity citizens of continental European countries or indeed of former European colonies, provided that they are able to communicate in English. Moreover, considering the importance of Ukraine's trade with the Middle East and the central role of English in international communications, it would be productive to invite a representative from that region to contribute on the subject.

Колісниченко Т.В.

**ЛІНГВО-КОГНІТИВНЕ ПРЕДСТАВЛЕННЯ КОНЦЕПТОСФЕРИ
“FINANCE TRANSACTION”**

Буковинський державний фінансово-економічний університет

Дієслова-конверсиви виступають засобом вербалізації концептуального поля “Finance Transaction” в англомовній картині світу. Оскільки, дієслова здатні виражати взаємона правлений процес або транзакцію, тому для моделювання концептуального поля “Finance Transaction” розглянемо його складові макроконцептосфери “Finance” та “Transaction”.

Термін „концептосфера” введено Д. С. Ліхачовим, який відзначає, що даний термін зручніший за термін „мовна картина світу” [2, с. 7], оскільки концептосфера набагато об'ємніша й ширша за мовну картину світу. Ч. Філмор зауважує, що для правильної інтерпретації мовних виразів людина повинна використовувати достатню кількість додаткової інформації з її концептосфери [8, с. 132].

Отже, головним виступає факт постійного звернення людини до додаткової інформації у своїй мовній діяльності, оскільки концепти у системі англійської мови багатовимірні, а необхідним елементом є інтерпретація окремих компонентів значення, які входять до компонентної структури концепту.

У фокусі нашого дослідження знаходиться концептуальне поле “Finance Transaction” семантизоване макроконцептосферами “Finance” та “Transaction”. Вибір поля “Finance Transaction” спричинено фактом, що дієслова-конверсиви, які вербалізують дане концептуальне поле спрямовані на вираження процесуальності та фазовості. Для змоделювання концептуального поля “Finance Transaction” в англомовній картині світу, представленої дієсловами-конверсивами проаналізуємо макроконцептосфери “Finance” та “Transaction” для встановлення спільних концептів усередині макроконцептосфер. Для аналізу макроконцептосфер звернемось до компонентного аналізу, головне положення якого полягає у вивченні семантики мовних одиниць. Для визначення лексем, які вербалізують концептуальне поле “Finance Transaction” проаналізовано тлумачні словники англійської мови.

Макроконцептосфера “Finance” в англомовній картині світу вербалізована лексемами: *convert, fund, give, pay, help, direct, manage, bank, credit, sell, invest, provide, refinance, back, support*. Усі складові концептосфери пов’язані між собою спільним компонентом “Finance”. Хоча, між деякими компонентами існують власні внутрішні зв’язки, які характеризуються наявністю спільног о компонента значення, наприклад: для лексем *back*↔*support*↔*finance* спільним елементом виступає *endorse*; для сполучення лексем *convert*↔*fund*↔*finance* спільним елементом виступає *furnish*; для лексем *direct*↔*manage*↔*finance* спільним елементом виступає *deal*; семантичний зв’язок лексеми *finance* із лексемою *give* відбувається тільки через лексему *pay* (*finance* → *pay* → *give*).

Макроконцептосфера “Transaction” складається з концептів: *rent, deal, sell, transfer, carry on, conduct, borrowing, operation, commerce, action, Transaction, exchange*. Проте, не всі елементи концептосфери поєднані між собою, вони лише об’єднані завдяки спільному елементу “Transaction”. Наприклад, взаємозв’язок спостерігається між лексемами *deal*↔*sell*↔*transfer*↔*transaction* спільним елементом для яких виступає *sell*.

При порівнянні двох макроконцептосфер “Finance” та “Transaction” виявлено наявність у них спільної лексеми *borrow*, що при моделюванні

концептуального поля "Finance Transaction" може вважатись її домінантою. І метою виділення конституентів концептуального поля "Finance Transaction" в англомовній картині світу звернемось до семантичного аналізу концептів "Finance" та "Transaction" для розкриття їх структури значення.

Література

1. Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачев // Известия Академии наук СССР. Серия литературы и языка. – 1993. – Т. 52. – № 1. – С. 5-15.
2. Fillmore Ch. Case for Case / Ch. Fillmore. – Ohio: Ohio State University, 1967. – 136 p.

Конопелькіна О.О.

ПРОВІДНІ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНІВ

П.Г. ВУДХАУЗА

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

У своїх творах Пелем Гренвіл Вудхауз створює власний світ, більш оптимістичний, який досить сильно відрізняється від реальності. Його персонажі не знають повсякденних турбот, вони проводять свої дні в клубах і на скачках, на сімейних обідах і концертах.

До провідних особливостей творів Вудхауза можно віднести: велику кількість деталей, портретні характеристики, схожі на ремарки, подачу прямої мови, близьку до сценичної, гротеск, контраст. Беззаперечно на ці особливості вплинула робота письменника в театрі.

Вудхауз дивиться на своїх персонажів як на акторів. В його історіях в основному описуються дії персонажів, але не дається психологічний аналіз подій, що відбуваються. Двигуном сюжету також є діалог. Сцена слідує за сценою.

Цікаво розглянути з цієї точки зору романи про Джівса і Вустера. Всі чотирнадцять книг саги написані від імені одного з головних геройів - Бертрама

Вустера. Діалоги між ним та іншими персонажами або звернення Вустера до його непрямої аудиторії - це один з яскравих прийомів романів. Розповідь від першої особи максимально драматизує текст роману. Водночас виникає ефект гри одного актора, що розповідає і коментує все, що відбувається. І, як було вже сказано вище, введення прямої мови в романах Вудхауза нагадує ремарки з п'ес.

Вудхауз рясно використовує сленг, характерний для британської молоді 10x-40x років, таким чином мовби занурюючи нас в атмосферу того часу: So when Corky trickled into my apartment one afternoon. I happened to be down at Corky's place when the first copies of The Children's Book of American Birds bobbed up. "An absolute cinch!" said Corky. The scheme, in itself a cracker-jack.,

Надзвичайно рясні прийоми комічного, що використовує Вудхауз в своїх творах. Мова персонажів і самого оповідача сповнена усталених словосполучень, фразеологічних одиниць (кліше, фразові штампи, крилаті вирази, прислів'я і приказки), іноді нагромаджених олин на одного і утворюючі химерні поєднання, що і надає їм комічне звучання.

Досить часто Вудхауз використовує і вираження власного створення в тій же функції.

В англійській мові давно стала звичайною практика створення різних окказіональних структурно-семантичних перетворень стереотипних словосполучень і фразеологічних одиниць.

Вудхауз, як жоден інший англомовний письменник, має унікальну здатність знаходити несподівані шляхи використання сталих виразів і ідіом, вдихаючи в них нове життя. Звернемось до тексту: I remember meeting Monty Byng in Bond Street one morning, looking the last word in a grey check suit; His principal source of income, however, was derived from biting the ear of a rich uncle; We both feel that that fact might increase Uncle Alexander's natural tendency to kick like a steer.

Однак не тільки метафоричні сполучення, що перетворилися на кліше, використовує автор для створення комічного. Ще більше цьому сприяє використання власне метафор, а також порівнянь, прикрашаючи і оживляючи мову твору: His eye gleams with the light of pure intelligence.; He turned on Corky

like an untamed tiger of the jungle, who has just located a chunk of meat.; And I'm a wealthy bird, so everything was fine.

Гіперболи також відіграють значну роль у створенні комічного ефекту. Вудхауз використовує гіперболи майстерно і діречно, через що вони не виглядають грубо і надумано, а навпаки, виконують своє пряме призначення: *And when she spoke she showed about fifty-seven front teeth.; Yet every time I look up and catch that kid's vacant eye, I suffer agonies*

Використання Вудхаузом алюзій вельми продуктивно для створення комічного ефекту. Те, що належить одній структурі (в даному випадку – біблійному, міфологічному, історичному і літературному фонові) шляхом перенесення в іншу структуру, в інший контекст (часто іншої епохи і стилю) протиставляється в цій новій структурі і таким чином набуває нового сенсу.

Косьянова О.Г.

МОВА ПОЛІТИКИ ТА АНГЛОМОВНИЙ ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІ КАТЕГОРІЇ.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

У сучасних лінгвістичних дослідженнях широко використовують такі терміни, як “мова політики”, “політичне мовлення”, “політичний дискурс” як синоніми. Проте сфера їх застосування залишається не визначеною та потребує уточнення.

У науковій літературі існують різні погляди щодо мови політики. Крім того, у лінгвістичних дослідженнях ще досі не вирішено питання про саму сутність терміна “мова політики”. При розгляді цього питання на перше місце виходить сфера функціонування мови, тому під мовою політики розуміють сукупність різномірних документів політичних структур і політичних організацій, виступів і висловлень політичних діячів, публікацій фактографічного й аналітичного характеру в пресі про певні політичні події, інформації про політичні події на

телебаченні й радіо. Сукупність та взаємодія всіх цих сегментів і становить собою мову політики.

Не підлягає сумніву також, що мова політики призначена саме для політичної комунікації, яка в ідеалі спрямована на вироблення суспільного консенсусу, на прийняття й обґрунтування політичних і соціально-політичних рішень.

Основним середовищем існування мови політики є засоби масової комунікації (далі – ЗМК). У свою чергу, такий різновид мови політики частіше за знає впливу соціальних факторів, ніж законодавча та адміністративна мова. Кожен вид засобів масової комунікації – преса, радіо, телебачення, Інтернет – виник у зв’язку з певними потребами суспільства та обслуговує певну сферу його життя, тому набуває яких-небудь особливостей.

Продовжуючи думку О.Й.Шейгал, що “мова як абстрактна знакова система реально існує у вигляді дискурсу, а точніше – дискурсів”, необхідно зазначити, що мова політики реально існує у вигляді політичного дискурсу. Крім того, для узгодження питання щодо об’єкту нашого дослідження будемо розглядати мову політики та політичний дискурс як взаємозалежні категорії, які не можуть існувати окремо одна від одної. Як мова політики, так і політичний дискурс функціонують в одній сфері комунікації – політичній.

Політичний дискурс стає популярним об’єктом досліджень на матеріалі різних мов. Інтерес до політичного дискурсу зумовлений не лише посиленням ролі політики та політиків у світі, їхнім перебуванням у центрі уваги засобів масової інформації, тісною співпрацею політичних структур та ЗМК, а й виникненням і розвитком низки нових дисциплін – політології, конфліктології, іміджевої тощо.

Отже, політичний дискурс – це дискурс, створюваний політиками. Обмежуючи політичний дискурс професійними рамками, діяльністю політиків, можемо відзначити, що політичний дискурс у той же час є формою інституціонального дискурсу. Це означає, що дискурсами політиків уважаються ті дискурси, котрі створюються в такій обстановці, як засідання уряду, сесія

парламенту, з'їзд політичної партії. Адресант повинен здійснити висловлення як політик в інституціональній обстановці. Таким чином, дискурс є політичним, коли він супроводжує політичний акт у політичній обстановці.

Ще однією з особливостей політичного дискурсу є його "спрямованість на майбутній контекст". Політичний дискурс моделює інтереси суспільства, тобто він формується авторами і "споживачами", оскільки їх очікування й бажання "вмонтовані" в нього. Проте дізнатися напевне, яким буде насправді це майбутнє, неможливо, тому що можна дослідити лише ті моделі майбутнього, які входять до складу досліджуваного дискурсу і прогнозують лише певний варіант реальності.

Kotlyarova O.O.

USING MULTIMEDIA IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Nikopol gymnasium № 15

The problem of effective English language teaching has become one of the most important in recent years mostly due to the process of wide spread of the English language all around the world and the acquisition of English a status of international language. What is more the rapid rising and development of information technology provided teachers with new effective teaching tools.

In language teaching and learning, we have a lot to choose from the world of technology (radio, TV, CD, computers, the Internet, PowerPoint, Videos and etc.). Using multimedia in the English classroom has its advantages. Firstly, through the media the teacher can give more opportunity to students to express their opinions and enjoy during the course which consists of different components (texts, sounds, pictures, images, animation, and videos) which are operated by a computer. Secondly, the high presence and motivation also bring positive aspects to students so that they can improve their listening, reading, speaking and writing skills. Then, multimedia is oriented towards the learner's cultural background and addressing students' learning needs. Moreover, information technology develops students' critical thinking.

Many modern language teachers have come to accept multimedia as a viable means of teaching language acquisition. Those who use multimedia as a teaching tool find that it adds more interest to the class, and as far as students become interested in multimedia and computers, they learn more language skills.

Taking the characteristics of language learning into account, we may ask two important questions: Do we need technology in language classrooms? And what kinds of services do computer technologies provide for these classrooms? My experience in teaching English as a second language while using technology in secondary school, showed that great results in students' learning. As a teacher I found the use of PowerPoint presentations and videos a great aid in my teaching, not only when presenting new material but also during the whole learning process. I also encourage my student to use PowerPoint presentations, videos while presenting their projects or creative tasks that we do during our lessons.

In conclusion, I believe that while implementing multimedia in English language teaching students and teachers can gain a lot benefits.

Кошевая И.Г.

К ВОПРОСУ О РАЗЛИЧИЯХ ЗАГОЛОВОЧНОГО КОМПЛЕКСА, ЗАГОЛОВКА И НАЗВАНИЯ

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова

1. Заголовочный комплекс (название и заголовок), являясь бифункциональной единицей, то есть единицей, относящейся и к глубинному, и к поверхностному уровням, предваряет текст в своем маркированном (названном) и немаркированном (неназванном) виде.

2. Отсутствие названия в стихотворных произведениях малого жанра объясняется рядом моментов, к числу которых относится соотношение инварианта и раскрывающей его микротематической ситуации.

3. Инвариантом сонета 56 В. Шекспира является понятие «любовь»,

повторенная в каждом кратене и вынесенная в вывод-заключение как константно-неизменное значение, охватывающее весь сонет в его неразрывной целостности.

4. Характерно, что в переводах переводчики интуитивно прекрасно схватили значение такого инварианта, выявив всю микротему этого сонета.

5. Повторенный инвариант «любовь» образует вокруг себя ту микротему, которая наряду с инвариантом включает еще и вариативное окружение, позволяющее представить себе четко определенный аспект любви как именно тот, который автор хочет передать читателю. Поскольку, как известно, инвариант не выходит за пределы микротемы, то эта микротема, преломленная в одном и том же инварианте, позволяет дать общее приблизительное наименование сонету, формируя его по суммарной значимости как своеобразный симбиоз инварианта и его вариативного окружения типа: «Сила Любви».

6. Нахождение инварианта и соотнесение его с вариативным окружением, в котором преломляется инвариант, позволяет сделать следующие заключения:

1). Сонет не выходит за пределы микротемы.

2). Авторский ракурс в сонете исчерпывается на уровне инварианта.

3). Раскрытие инварианта на поверхностном уровне, будучи ограничена микротемой, требует повторения его как доминантного константного значения в каждом кратене.

4). Вывод (или заключение) сонета допускает перефраз инварианта, то есть употребление слова-заменителя или слов-заменителей.

7. Для стихотворных произведений малого жанра названия не требуются – они сохраняют свое значение в силу легкой обозримости их малого размера, которая исчерпывается инвариантом, детализированном в вариативном окружении и преломленным в строго очерченной микротеме.

8. Заголовочный комплекс появляется лишь в приложении к тем текстам, которые превышают объем микротемы.

9. Типологически инвариант в его единичном появлении не требует наличия названия. Семантическое ядро, напротив, нуждается в названии, потому что название объединяет текст в его обязательной многомерности, где, во-первых,

наряду с фабульной стороной повествования имеет место и коммуникативно-типологический аспект, непосредственно определяющий форму композиционного построения сюжета и, во-вторых, четко прослеживается мировоззренческий аспект, в котором наиболее выразительно проявляются морально-эстетические, этические, политические, религиозные и прочие взгляды автора, то есть передается его мировоззренческая позиция.

10. В тех случаях, когда содержательно смысловой объем текста включает в себя несколько семантических ядер, то есть строится на объединении не менее двух семантических ядер, приводящих в создании своем симбиозе к созданию центрального звена, текст оказывается настолько объемно многоплановым, что требует появления названия.

Koshova L.S., Koshova O.V.

FOREIGN LANGUAGE AS ONE OF THE KEY COMPETENCES FOR FUTURE PROFESSIONALS

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

Higher education in modern global society should meet the requirements of the society and prepare future professionals to be successful in a constantly changing world of work. It is important not only to keep their special job-related skills up-to-date, but also possess the generic competences which all individuals need for personal fulfillment and development, active citizenship, social inclusion and employment.

The European Parliament and the Council of Europe adopted *Key Competences for Lifelong Learning. European Reference Framework* (2010), an important document where competences are defined as “a combination of knowledge, skills and attitudes appropriate to the context”. The document sets out eight key competences: communication in the mother tongue; communication in foreign languages; mathematical competence and basic competences in science and technology; digital competence; learning to learn; social and civic competences; sense of initiative and entrepreneurship; cultural awareness and expression.

All of them are highly important for future professionals and specialists in different spheres to be incorporated into the world science, technology and industry. It seems natural that the top of the list is headed by communicative competences, the ability to use language (both mother tongue and a foreign language) for professional and general purposes to understand, express and interpret concepts, thoughts, feelings, facts and opinions in both oral and written form. **Knowledge** (vocabulary/functional grammar/verbal interaction/register /societal conventions/cultural aspect), **essential skills** for communication in foreign languages (ability to understand spoken messages, to initiate, sustain conversations, to read, understand and produce texts appropriate to the individual's needs.) and a **positive attitude** towards intercultural communication are the major requirement to a successful professional nowadays.

Кравинская Ю.Ю.

**ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОНЯТИЯ МЕТАРАССКАЗ В
ПОСТКОЛОНИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского

Термин метарассказ или метанarrатив, введенный Ж. Лиотаром, был переосмыслен в рамках постколониального дискурса. Отталкиваясь от постмодернистских теорий М. Фуко, Ж. Делеза, Ф. Джеймсона, направленных против логоцентризма западной традиции, постколониальные критики не видят основной задачей творчества авторов-постколониалистов реконструирование национальных культурных идентичностей для новой гибридной системы ценностей. Хелен Тиффин отмечает глубокое переосмысление европейского исторического и художественного метарассказов в мультикультурных произведениях и использует понятие «контрдискурс». Это особая стратегия, с помощью которой постколониальный критик/автор использует героев, ситуации, идеологические и культурные конструкты из канонических западных текстов с тем, чтобы выявить их колониальную основу и подвергнуть их деконструкции согласно постколониальных целей и задач. [3]

Данное исследование проводит анализ деконструкции евроцентристского метанарратива в произведении “The Bone People” новозеландского автора Кери Хьюм. Постколониальная природа данного автора основана на культурной гибридности К. Хьюм, частично Маори. Центральной темой произведения является взаимодействие трех героев, которое проецируется на взаимопроникновение колониальной и колонизируемой культур. Актуальность данной работы проявляется в том, что интерпретация текста с точки зрения переписывания метарассказа, традиционного для культуры колонизатора, позволит более четко раскрыть связи европейской и маорийской эпистем в творчестве Кери Хьюм.

Автобиографичность романа влияет на основные акценты метарассказа, переосмыслившего автором. Кери Хьюм была подвержена влиянию христианства, католической традиции, что привело её к стремлению выбрать путь монахини, отвергнутый впоследствии. Католический метанарратив лежит в основе тройственной системы героев: Керевин Холмс – Джо – Симон. Символизм фигуры Симона в его сходстве с фигурой Иисуса Христа. Керевин ассоциируется с Марией, так как она девственница и проявляет материнские чувства по отношению к Симону. Но внешнее сходство отвергнуто мультикультурным прошлым героев, так как Керевин – асексуальна и остается ею осознано. Она стремится к изоляции, а Симон не несет откровение божье, так как мальчик закрылся от социума в результате пережитой трагедии. Автор выясняет эпистему евроцентристского метарассказа и подчеркивает его чуждость: “He (Simon) looks at the brittle metal man, stripped to his pants and nailed to the wood. His face is turned to one side. Right, he wouldn’t want anyone to see what was in his eye. ...Why does she keep a dead man nailed on the wall?” [1;141] Из данного отрывка видно, что для Симона фигура Христа, распятого на кресте, не является концептуальной, и он ощущает себя вне этого метарассказа. Симон может являться примером постколониальной культурной «жертвы», которая не имеет доступа к репрезентации в рамках религиозного, светского, культурного метанарративов и замещает данные идейные связи своими.

Каждый из героев находится на разном уровне переосмысливания католического метарассказа, так Хьюм дает рефлексивное описание связи Керевин с европейским религиозным базисом: «It's a long time since I prayed this way, she thinks. ... Say hello to the most gracious Lady of them all, sister to tuakana sister, blessed among women, Hello Mary.» [1;141] Автор показывает, что инаковость Керевин по отношению к европейскому началу не может быть полной. Это еще раз подтверждает идею Г. Спивак, высказанную в работе «Постколониальный критик: интервью, стратегии, диалоги» о принципиальной невозможности понятия абсолютного другого, так как человек переводит любую инаковость в знакомые ему категории, сближая хотя бы до некоторой степени объективность с субъективностью. [2] Это ярко раскрывает перспективность исследования постколониального автора через деконструкции метарассказов стран колонизаторов.

Литература

1. Hulme, K. The Bone People [Текст] / K.Hulme.— NY.:Penguin Books,1983.— 449 р.
2. Spivak, G. The Post-Colonial Critic: Interviews, Strategies, Dialogues [Текст] / G. Spivak. — NY: Routledge, 1990. — 175 p.
3. Tiffin, H. Postcolonial Literatures and Counter-Discourse [Текст] / H. Tiffin//The Postcolonial Studies Reader. — 1995. — P. 95-98

Литовченко Н. А.

ВЗАЄМОДІЯ ВЕРБАЛЬНОЇ ТА НЕВЕРБАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ У РОМАНІ Ч. ДІККЕНСА «ЗАПИСКИ ПІКВІКСЬКОГО КЛУБУ»,
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

За початковим задумом видавців Чепмена і Холла, Ч. Діккенс мав створити історію до малюнків Р. Сеймура. Хоча зрештою письменник став «першою скрипкою» у стосунках з художником, роль ілюстрацій у розгортанні оповіді

залишається незаперечною. Ч. Діккенс прискіпливо ставився до ілюстрацій, коментуючи, що і як малювати, і так довго шукав заміну покійному Р. Сеймуру.

Малюнки сприяють більш глибокому прочитанню роману, бо словесні образи показані за допомогою образотворчого мистецтва як синтез слова і творчого. Безумовно, художник не лише візуально втілював ідеї автора, але й виступав «співробітником» твору, пропонуючи своє бачення роману.

Ілюстрації до роману «Записки Піквікського Клубу» утворюють сюжетно-оповідну систему. Вони є досить різноманітними: представляють собою динамічні жанрові сцени, у яких персонажі зображені на фоні інтер'єру або пейзажу в повний зріст. Розміщення героїв, їх пози, жести, міміка допомагають зрозуміти зміст сцени.

Ілюстрація на обкладинці виконує функції ретроспекції й очікування. На малюнку ми бачимо містера Піквіка і Сема Веллера в кабінеті. Піквік сидить за столом у глибокій задумі. Перед ним на столі лежить закрита книга. Мабуть, головний герой обмірковує прочитане. У той самий час Сем гортає іншу книгу і показує щось у ній своєму господарю. На обличчі слуги сяє лукава посмішка. Контраст емоційного стану зображених персонажів – задумка Піквіка і посмішка Веллера – вказує на комічність роману, яка виникає передусім тому, що герой занадто серйозно і «по-науковому» підходить до буденних ситуацій. Взяти до уваги хоча б спроби Семюеля Піквіка занотувати розповідь візника про коняку: ‘Mr. Pickwick entered every word of this statement in his note-book, with the view of communicating it to the club...’ (ch. 2).

На відміну від решти ілюстрацій роману, малюнок з обкладинки має обрамлення у вигляді театральної сцени з розгорнутою завісою, кінці якої тримають потойбічні істоти. Імітація театральної сцени співвідносить події роману з театральним дійством. Виникає асоціація з загальновідомим висловом: «Уесь світ – театр, а люди в ньому актори», яке найчастіше приписують В. Шекспіру. Згадаємо, що ще більшого масштабу театралізація оповіді досягає в сучасника Ч. Діккенса В. М. Теккерея в романі «Ярмарок Марноти» (1848), в обрамленні якого присутня метафора «ляльки-маріонетки».

Ілюстративна серія роману цікава характером інтерпретації образу головного героя містера Семюеля Піквіка. Так, на малюнку ‘Mr. Pickwick Addresses the Club’ (ch. 1) персонаж зображені в оточенні однодумців – піквікістів. Описуючи зустріч Піквікського Клубу, оповідач говорить про можливість гарної ілюстрації даної події: ‘What a study for an artist did that exciting scene present! The eloquent Pickwick, with one hand gracefully concealed behind his coat tails...’ (ch. 1). На малюнку голова клубу повстає перед нами саме у такій позі, а навколо столу у невимушених позах сидять дванадцять піквікістів.

На багатьох ілюстраціях роману фігурує натовп людей. Ці «соціальні» малюнки можна умовно розподілити на два типи. До першого типу відносяться ті, де натовп знаходиться на передньому плані, наприклад, ‘The Pugnacious Cabman’ (ch. 2), ‘The Trial’ (ch. 34), а до другого – ті, де натовп є лише фоном, на яку зображена ситуація з життя головних персонажів, наприклад, ‘Mr. Pickwick in Chase of his Hat’ (ch. 4), ‘Christmas Eve at Mr. Wardle’s’ (ch. 28) тощо. Ці малюнки не лише відображають ключові моменти сюжетної лінії шляхом їх прямого зображення, а й опосередковано коментують їх.

Отже, серія ілюстрацій до роману «Записки Піквікського Клубу» представляє собою систему зображень оповідного характеру. Малюнки переконливо представляють окремі епізоди і передають кульмінаційні моменти візуально вичерпно. Для пояснення змісту тексту в простір ілюстрацій включені додаткові персонажі.

Ломакина И.Н.

МИФОЛОГЕМА ПУТИ В РОМАНЕ ДОНА ДЕЛИЛЛО «АМЕРИКАНА»

Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского

Художественное изображение путешествия героя уходит корнями в глубокую древность. Однако, если, например, у Гомера живописание приключений Одиссея носит масштабный эпический характер, а герой предстаёт неким полубогом,

обладающим сверхчеловеческими способностями и добродетелями, то в литературе постмодернизма (в частности, в «Американе» Делилло) путешествие персонажа лишено ярких событий, героических поступков. Это, скорее, погружение «внутрь себя», в глубину своего *ego*, в недра подсознания.

Главный герой романа, Дэвид Белл, преуспевающий менеджер в рекламном агентстве, стремящийся скрыть за маской циника свою болезненную мнительность и ранимость, решает отправиться в путешествие из Нью-Йорка на Запад, снимая при этом на киноплёнку своё маленькое приключение. Целью вояжа Дэвида является поиск самого себя, бегство из давящего мегаполиса, желание посмотреть на свою жизнь под другим углом.

Таким образом, путешествие героя разворачивается в двух сферах – пространственной (реальное перемещение в географическом пространстве) и временной (своего рода, путешествие во времени, так как молодой человек вспоминает своё детство, учёбу в колледже).

В романе «Американа» макромифологема пути включает в себя микромифологему Деметры-Персефоны (движение внутрь, познание своей души).

Путь героя символизирует переход от цивилизации, превратившейся, как это ни парадоксально звучит, в хаос, к природе, являющейся олицетворением космоса, гармонии бытия.

Делилло умело обыгрывает популярную в американской литературе тему фронтира, однако, если пионеры, стремящиеся освоить Дикий Запад, нашли там своё счастье, то Дэвид понимает, что все города похожи друг на друга, а единения с природой удалось достичь лишь индейцам в резервациях и коммуне хиппи, обосновавшейся в пустыне.

Желание героя убежать из Нью-Йорка, где все люди обезличены и нет места человечности, разделяют и его друзья – скульптор Салливан, которая называет их поездку «путешествием в страну Оз», и гитарист Скуп, мечтающий пройти пешком от атлантического до тихоокеанского побережья США.

Тем не менее, Дэвид, этот Одиссей современности, всё-таки решает вернуться домой, не найдя душевного успокоения и разругавшись со всеми

своими попутчиками. Конец маршрута смыкается с его началом, всё возвращается на круги своя, а на множество вопросов, интересующих молодого человека, ответы так и не получены.

Lukianenko L. N.

SOME ASPECTS OF TEACHING MIXED-ABILITY ESL CLASSES

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

ESL classes in universities and colleges are composed of a wide variety of students, all with their own needs reflecting the amount of education they have had in their native language, the types of previous instruction in English, their ages and emotional needs. When a university teacher first meets with a heterogeneous class, he is at a loss about what to do because students are at different levels. If students are not graded, the whole teaching process may be threatened by information gap between students who can catch up with the teacher's explanation and those who constantly lag behind. It is obvious that mixed-ability classes represent a common teaching problem, demanding study and guidance.

It is quite a task for the teacher to balance between the best and weak students who need special attention. To meet this task the system of learning in groups is applied which really satisfies the communicative principle in learning. It helps to organize the process better by shifting certain responsibilities to the strongest students in the group and making everyone share in common work despite the learner's level. Some teachers adopt a strategy of peer help and teaching so that better students can help weaker ones. A process of bridge-building in group work is extremely demanding because it requires cooperation among participants who have not been used to working together.

In mixed-ability classes teachers come across students who do not seem to want to talk in class. Using pair work and group work may help to provoke quiet students into talking. Everyone involved in group work is interested, active, and thoughtful. Group work allows mixed-ability learners to develop fluency in the use of language features that they have already learned.

Getting learners to act out dialogues is another way of encouraging quiet or weak students. Dialogues and small plays are very useful indeed in mixed-ability classes because major and minor roles are so natural. Besides, many teachers have found that quiet students speak more freely when they are playing a role. These students are liberated by role play as they no longer feel that their own personality is implicated. Besides, in mixed-ability classes roles can be designed with "faster" or "slow" students in mind. When preparing role play, it is very important to bear in mind that students may require help, both with ideas and with language. They can be given guidance according to their ability. Weaker students need more time and more guidance on the part of the teacher. Some help can be given on the role cards. But teachers should be careful not to give weak students too much help. They should encourage them in independent work.

When teachers put students in groups and ask them to complete a task, they can be sure that some groups will finish before others. If it happens, the teacher can work with that group or provide them with some spare activity material which can be done quickly and which will keep the early-finishing students happy until the others have caught up. Another solution is to plan extensions to the original task so that, if groups finish early, they can do extra work on it.

Another way of dealing with the problems of mixed-ability classes is to individualize as many activities as possible or to assign different tasks to different groups of students. When holding class discussions or checking comprehension of the text, it is desirable that a teacher ask beginners simple questions with one correct answer, saving opinion questions for higher level students.

Among writing activities dictation is flexible enough to be used in mixed-ability classes, allowing the very able learners to tackle the entire passage for dictation and the other two levels (the able and less able learners) to fill in appropriate blanks in their own copies. When writing a guided composition, the teacher can help students by supplying them with simple structure cards for sentence building, more enlightened substitution tables and the framework essay.

If teachers can not find suitable materials for mixed-ability classes, complaining that the textbooks they work with are aimed at one kind of learner, they should try to

adapt and supplement them in order to add variation and interest, to get more collaboration and participation, and introduce elements of choice and individualization.

Лисенко Н.О.

ЕКСПРЕСИВНИЙ СТИСЛИЙ ТЕКСТ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Однією зі сторін у вивченні питання інформаційної насыщеності текстів виступають різні способи подачі інформації в тексті, які включають економний та надмірний способи. Мовна економія – опущення певного елемента у поверхневій структурі висловлення при його присутності в глибинній структурі. Надмірність інформації – наявність у поверхневій структурі декількох елементів, які представляють один і той самий елемент глибинної структури, тобто це переваження знаків над змістом. Отже, одну і ту ж саму інформацію можливо передати у розгорнутому або стислому вигляді.

Сьогодні спостерігається зростаюче використання явища стиснення, що обумовлюється постійним збільшенням потоку інформації в різноманітних сферах життя і діяльності людини. Тому на перший план виходить нова форма подання інформації – «стислий текст», використання якого розповсюджується й на експресивні типи текстів.

Проблема емоційної експресії актуальна в лінгвістиці, яка займається мовою в різних аспектах їхньої системної організації та функціонального призначення. Одним з таких призначень виступає притаманна мові здібність реалізовувати емоційні інтенції людини. Емоційно-експресивна семантика мови являє собою один з конкретних проявів суб'єктивної природи мови. Хоча явище експресивності можна легко розпізнати, ще потребують дослідження механізми створення ефекту експресивності, а також фактори, які створюють експресивне забарвлення.

Розглянемо приклад експресивного стислого тексту у вигляді рекламного оголошення:

*Taking a working holiday
or making your holiday work,
try the charm of Balikpapan, Indonesia*

У представленому тексті стисло перелічуються переваги відпочинку у рекламиованому готелі; повідомлення виявляється експресивно забарвленим за допомогою використання стилістичних і граматичних засобів: “*taking a working holiday*” та “*making your holiday work*”. По-перше, тут спостерігається гра слів, по-друге, перехід однієї частини мови в іншу: “*working*” – “*work*”.

Експресивність мовних творів – це результат такого прагматичного вживання мови, головною метою якого виступає виявлення емоційного відношення суб'єкта мовлення до означеного та передача цього відношення адресату. Одним зі джерел вираження експресивності виявляється художній твір, внаслідок того, що створення автором будь-якого повідомлення в художньому творі завжди супроводжується вибором певних мовних засобів з метою забезпечення естетичного впливу на читача. Що стосується ділових документів, настанов тощо, то в таких типах стислих текстів повністю виключається використання емоцій, а отже експресивності. Говорячи про експресивність мовного повідомлення, слід брати до уваги два рівні: внутрішній і зовнішній. Внутрішній рівень передбачає експресивність, яка створюється за рахунок виразних засобів мови та стилістичних прийомів. Зовнішній – такий рівень, на якому відбувається оцінка експресивності та який потребує широкого контексту. Тобто повідомлення набуває експресивності лише в тексті.

Отже, стислі тексти дуже часто виступають експресивно забарвленими, визначити характер їхньої експресивності можна як за допомогою мовних або стилістичних засобів, так і за допомогою контексту, в якому вони вживаються.

Марковська А. В.

**СПЕЦИФІКА ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ СЕМАНТИКИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ
У ЛІНГВОКОГНІТИВНОМУ АСПЕКТІ**

Миколаївський національний аграрний університет

Фразеологічний фонд сучасної англійської мови відрізняється багатством та різноманіттям і кожен аспект його дослідження заслуговує на особливу увагу. Проблема дослідження зумовлена різними дискусіями у сучасній лінгвістиці щодо вивчення структурно-семантичних особливостей англомовних фразеологізмів. Як відомо, існує декілька підходів до вивчення семантичної структури фразеологізмів. окрім дослідників (наприклад, Н.І. Амосова та інші) вважають фразеологічне значення елементарною одиницею семантики. Складна семантична структура притаманна лише прислів'ю. Специфіка денотативно-конотативних відношень у рамках фразеологічних одиниць (далі – ФО) пояснюється більшістю дослідників особливостями фразеологічної семантики, що реалізується на трьох рівнях. Перший із них – предметний – у ході філогенетичного розвитку переноситься на особистісну або соціально інтерпретовану реальність – другий рівень. На третьому рівні розташована як «надбудівля» сфера абстрактно-понятійного змісту – концептуальна семантика. Більшість фразеологів (наприклад, R. Glaser та інші) розрізняють у семантичній структурі ФО три аспекти фразеологічного значення: сигніфікативний, денотативний і конотативний. Під сигніфікативним аспектом фразеологічного значення розуміють узагальнений понятійний зміст, який виражає фразеологізм. Денотативний аспект значення ФО виражується в співвіднесеності цієї одиниці з певним референтом. Конотативний аспект фразеологічного значення складається з емотивного, експресивного (безоцінного, оцінного), образного та функціонально-стилістичного компонентів [1, с. 153]. Англомовні фразеологізми визначаються як одиниці лінгвоментального лексикону, що відзеркалюють культурний простір мови. Завдяки дослідженням учених (наприклад, R. Gibbs) доведено, що фразеологізми мають своє специфічне значення – образне, що

підтверджує зазначене раніше положення [3, с. 97]. Таке значення є узагальнено-цілісним із різним ступенем цілісності. Фразеологічне значення містить як понятійний зміст, так і категоріальне значення, а також має й третій чинник – успішне відображення. У процесі створення фразеологізму, який зумовлений переосмисленням вільного словосполучення, відбувається семантична перебудова сполучуваних слів, унаслідок чого компоненти ФО позбавляються предметної співвіднесеності та частково або повністю втрачають властиве їм раніше лексичне значення й номінативну функцію.

Щодо внутрішньої форми фразеологізмів, то це – не складова частина фразеологічного значення, а цілком самостійне, етимологічне значення, що існує разом із актуальним. Традиційно під внутрішньою формою розуміється «мотивуюча ознака, що лягла в основу назви предмета чи явища» та «саме внутрішня форма робить фразеологізми образними одиницями мови» [2, с. 335]. Семантика фразеологізмів обумовлюється не лише перегрупуванням сем його складових, але складним процесом метафоризації, в основі якого лежить внутрішня форма. Лінгвокогнітивний аналіз внутрішньої форми фразеологізмів у сучасній англійській мові уможливлює виокремлення їх етнокультурного (варіантологічного) аспекту семантики шляхом виявлення і підтвердження його епідигматичних зв'язків із прототипом.

Література

1. Кунін А. В. Курс фразеології сучасного англійського язика / А. В. Кунін. – Дубна : Феникс, 1996. – 381 с.
2. Угринюк В. М. Семантичні аспекти вмотивованості фразеологізмів / В. М. Угринюк // Семантика мови і тексту : Матеріали міжвузівської наукової конференції : зб. наук. праць. – Івано-Франківськ, 1990. – Ч. III. – С. 335–336.
3. Gibbs R. W. Idiomaticity and human cognition / R. W. Gibbs // Idioms : Structural and psychological perspectives. – Hillsdale / New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1995. – P. 97–116.

Маслова Т.Б.

ЖАНРОВИЙ СКЛАД АНГЛОМОВНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ

Національний технічний університет України «КПІ»

Оскільки в сучасному глобалізованому світі англійська мова є міжнародною мовою науки, жанровий склад англомовного наукового дискурсу зазнає істотних змін, перебуваючи в постійному пошуку нових форм для обміну інформацією та вдосконалюючи їх з метою забезпечити ефективність наукового спілкування. Зокрема, лінгвісти зазначають, що в науковому дискурсі зараз відбувається змішування жанрів, з'являються абсолютно нові жанри та жанрові різновиди, в той час як інші жанри трансформуються або зникають [1; 3]. Особливо суттєві зміни в жанровій системі наукового дискурсу виникають через комп’ютерні технології, які руйнують чіткі межі між формальним і неформальним [2: с. 232].

Відповідно, в системі наукового дискурсу можна виявити стійку незмінну підсистему, що представлена перш за все жанром статті, та динамічну підсистему, що включає в себе нові або видозмінені жанри, в яких має місце розхитування типових жанрових канонів і проникнення чужорідних стилевих елементів [3].

За даних умов складно знайти основні відмінні ознаки, за якими можна відрізняти один жанр від іншого, тому існують різні підходи до вивчення жанрової структури наукового дискурсу.

Беручи за головний критерій функціональність, тобто реалізацію певних комунікативних завдань, вирізняють *ядерні жанри*, які визначають специфіку дискурсу (наукова стаття, науково-технічний звіт, монографія, дисертація); *периферійні жанри*, які не становлять основу дискурсу (підручник, довідник, рецензія, анотація, реферат, тези); та *суміжні жанри*, які знаходяться на межі між науковим та іншими типами дискурсу і тяжіють або до ядерних жанрів (доповідь, повідомлення, науковий діалог) або периферійних (патент, інструкція, лекція). Як бачимо, науковий дискурс реалізується як у формі усного спілкування (лекція, наукова презентація), так і за допомогою писемних творів, проте останні слід визнати домінуючою формою наукової комунікації. Дискурс існує у вигляді

текстів певних жанрів і жанр дискурсу – це передусім тип текстів, інтенційні характеристики яких підпорядковані загальній комунікативній стратегії дискурсу.

Жанри наукового дискурсу можна розмежовувати за ознакою первинності/ вторинності. Наприклад, стаття є первинним жанром, адже при її створенні автор безпосередньо виконує поставлене комунікативне завдання. Тези натомість є вторинним жанром, бо вони лише фіксують усний виступ доповідача. Так само автореферат дисертації, написаний для ознайомлення наукової спільноти з результатами дослідження, є вторинним текстом, створеним на основі первинного, тобто дисертації. При створенні текстів вторинних жанрів відбувається зміна комунікативної мети (напр., у науковій статті повідомляється нова інформація, а в рецензії критикуються думки її автора), каналу спілкування (напр., усна дискусія і її письмовий запис), трансформація обсягу текстів (напр., стаття і анотація), перехід від клішування в бік вільного викладу або навпаки, а також зміни у складності наукового тексту (напр., конспект, написаний на основі лекцій, та реферат, в якому викладено лише основну інформацію першоджерел).

За зменшенням ступеня діалогічності усні та письмові жанри наукового дискурсу розташовуються у такій послідовності: статті типу «обговорення за круглим столом» – статті типу «інтерв’ю» – наукове листування – повідомлення про нові наукові й технічні розробки – повідомлення про майбутні конференції – подання на отримання грантів – наукова кореспонденція – рецензії – анотації – наукові статті – повідомлення про конференції, що відбулися – матеріали конференції – монографії – дисертації – підручники – хроніки наукового життя [1: с. 46]. Все це свідчить про широку жанрову варіативність наукового дискурсу.

Література

1. Ільченко О. М. Етикет англомовного наукового дискурсу: Монографія. – К.: ІВЦ «Політехніка», 2002. – 288 с.
2. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
3. Яхонтова Т. В. Лінгвістична генологія наукової комунікації. – Л.: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2009. – 420 с.

Недогибченко М.М.

**СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА У СУЧASNІЙ ПРОЗІ
ДЛЯ ДІТЕЙ**

Придніпровська державна академія будівництва та архітектури

Література для дітей є одним з ключових джерел інформації для дошкільнят та школярів, що визначає також мовні навички, формує багатство словникового запасу дитини, опанування навичок лінгвістичного самовираження. Дитяча література як багатокомпонентний інструмент формування потенціалу майбутньої нації відіграє неоціненну роль у процесі становлення людської особистості, її інтелектуального, творчого, соціального та національно-громадянського зростання. Відтак, лексичне наповнення творів для дітей та лексико-стильові засоби, до яких вдаються автори при створенні художніх образів, потребують пильної уваги науковців. Лінгвістичне вивчення дитячої літератури на сучасному етапі залишається актуальним, оскільки нові умови та реалії сучасного життя ставлять перед авторами нові творчі завдання, а отже, дають науковцям-лінгвістам новий матеріал для аналізу.

Розглядаючи лексико-стилістичні особливості сучасної прози для дітей, ми взяли до уваги погляди дослідників дитячої літератури в мовному аспекті, зокрема, роботи Н.Я.Дзюбишиної-Мельник, яка аналізує різні аспекти мови дитячих видань, Є.І.Огар, яка розглядає комунікативну ефективність текстів дитячої літератури, а також праці О.П.Привалової, І.Н.Арзамасцевої, І.Г.Мінералової. Зокрема, ми підтримуємо позицію Н.Я.Дзюбишиної-Мельник щодо основних чинників мовностилістичного характеру творів для дітей: «Пишучи для малят, письменник має врахувати реальний запас (активний і пасивний) слів дітей та поріг розуміння ними нових понять. Важливо й те, що малюки ще не включені в усі сфери спілкування дорослих. Для них звичне побутове і естетично-образне спілкування. Отже, реалією дитячої мови є розмовно-побутове мовлення (стиль), котре позначене на окремих територіях місцевим колоритом (діалектом), і художній стиль...»[2, с.85]

Таким чином, серед ключових факторів, що впливають на вибір лексичних засобів у дитячому прозовому творі, виділяємо жанр та цільового читача. У творах сучасних письменників широко представлені різні групи лексики, які виконують різноманітні стилістичні функції: згрубіла та зменшено-пестлива лексика, розмовні та просторічні лексеми, антоніми та синоніми, вжиті із стилістичною функцією, сучасний підлітковий сленг, жаргонізми, емоційно-експресивна лексика, а також власне «дитяче мовлення» – характерні для мови дітей лексеми-покручі, помилкові форми вживання слів, що створюють ефект природності, максимальної наближеності до реалій дитячого спілкування, особливо у контексті діалогів та полілогів. Влучний добір лексичних засобів образності дозволяє автору створити відповідне емоційно-експресивне поле сприйняття художнього тексту, сформувати яскраві «мовні портрети» персонажів, влучно передати відповідні почуття та охарактеризувати ситуації у доступному для маленького читача лексичному оточенні. Крім того, стилістично забарвлені лексеми дозволяють підтримувати необхідну динаміку викладу подій у дитячому творі. Влучний добір стилістично маркованого вокабуляру дозволяє не лише розгорнути яскраву оповідь, але й сприяє поповненню словникового запасу дітей, не ускладнюючи розуміння тексту.

Література

1. Арзамасцева И.Н., Николаева С.А. Детская литература. Учеб. пособие для студентов пед. ВУЗов. - М.: Академия, 2005.
2. Дзюбишина-Мельник Н. Я. Художний стиль і мова творів для дітей // Культура слова: Республіканський міжвідомчий збірник. — Вип.. 42. — К.: Наукова думка, 1992. — С. 85–89.
3. Минералова И.Г. Детская литература. – М.: ВЛАДОС, 2002.

Онанченко А.В.

**ОСОБЛИВОСТІ ІДЕЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ
СОНЕТІВ ПЕРІОДУ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ**

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Хоча сонет як поетична форма з'явився ще у XIII столітті, до нього постійно зверталася величезна кількість поетів різних країн та епох (Данте А., Ф.Петрарка, У.Шекспір, О.Пушкін та ін.). Серед англійських сонетистів часів Першої світової війни були Руперт Брук («Peace», «Safety», «Death», «The Soldier»), Уілфред Оуен («Anthem for Doomed Youth», «On Seeing a Piece of Our Artillery Brought into Action», «The End»), Зігфрід Сассун («Dreamers», «The Glory of Women», «Remorse»), Чарльз Сорлі ("When you see millions of the mouthless dead") та багато інших. Тема сонетів знову стає актуальною – все частіше до неї звертаються представники літератури та мистецтва. Так, наприклад, в серпні 2012 року з'явився телесеріал "Кінець параду", знятий за одноіменною серією новел (1924–1928) Форда Медокса Форда.

Тематика сонетів змінювалася з часом. На відміну від сонетів XVII століття, в яких головним чином оспіувалося кохання, сонети початку ХХ століття показали сутність війни та зображали історію, тісно пов'язану з воєнними подіями.

Автори сонетів – солдати – знаходили в поезії розраду, давали вихід емоціям та передавали своє пост-травматичне бачення світу. Поети Руперт Брук, Роберт Ніколс та Чарльз Сорлі вважали війну оновленням та очищеннем всього живого – кінець століття, як хворий організм, повинен бути вилікуваний, а зимовий застій повинен поступитися регенеративній життєздатності. В сонеті "The Day's March" Р.Ніколс пише: «Heads forget heaviness, / Hearts forget spleen, /For by that mighty winnowing/ Being is blown clean».

В своїх сонетах Уілфред Оуен показує відразу до війни, хоча інколи, як і попередні автори, схвалює її як ліки проти старості та гомофобних упереджень. В сонеті «The End» автор ставить риторичні питання: "Shall Life renew these bodies?

Of a truth/All death will he annul, all tears assuage?- /Or fill these void veins full again with youth, /And wash, with an immortal water, Age?"

Серед поетів, які писали в період Першої світової війни, можна виділити групу, яку в літературних колах називають «поети траншей» (Едвард Томас, Фредерік Меннінг, Зігфрід Сассун, Уілфред Оуен та ін.). Вони вважали, що війна – безглуздий розрив в історії та часі, та відносили свій особистий досвід до розряду загальної філософії. Їх пессимістичний, сердитий, агресивний показ абсурдності війни викривав абсурдність життя та смерті в цілому, даючи поштовх у розвитку літератури модернізму. Вони належали до тих поетів, яких Гертруда Стайн та Е.Хемінгуей називали «втраченим поколінням». Зігфрід Сассун в сонеті «Dreamers» малоє яскраву картину безнадійного життя звичайного солдата: «Soldiers are citizens of death's gray land, / Drawing no dividend from time's tomorrows. / In the great hour of destiny they stand, / Each with his feuds, and jealousies, and sorrows».

На відміну від вищезгаданих сонетів, сонет Стенлі де Вера Олександра Джуліуса «And this my hope sits high for time must pass...» має багато протиріч – з однієї сторони, він має дещо пессимістичний характер, що проявляється у рядках: «And things that mattered more give place by place / To things that matter less, and less, and less...» В той же час цей сонет є одним з небагатьох сонетів цього періоду, в якому мова йде про любов як про вищу цінність: «That one day shall be uttered proof above / All base and flattering currency of love».

Загалом тема кохання майже не згадується поетами цього періоду. Замість того відображені роздуми про людські якості, життя та смерть, безглуздість або користь війни, адже саме події часу написання твору диктують його тематику та ідейну спрямованість.

Орехова О.І.
ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКОГО
ТА РОСІЙСЬКОГО ПЕРЕКЛАДІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КІНОТРИЛЕРУ
«ПІДЖАК» («THE JACKET»)
Херсонський державний університет

Дослідження кіноперекладу посідають сьогодні помітне місце серед широкого спектру актуальних перекладознавчих проблем. Необхідність визначення та розробки понятійного апарату кіноперекладу з огляду на релевантність лінгвістичних понять дослідження зумовлює актуальність цієї доповіді.

З перекладознавчої точки зору, серед розмаїття кіно жанрів найбільший інтерес дослідників викликають фільми, в яких основне семантичне навантаження містить вербальна складова кінотексту: комедія, трилер, трагедія, мелодрама. Жанр «трилер» викликає велику кількість перекладознавчих проблем, які вимагають теоретичного обґрунтування. Він відрізняється наявністю тривалих, емоційно напружених діалогів, насыщених метафорами, символікою, алюзіями, які неминуче стають джерелом численних перекладацьких труднощів.

З огляду на сюжетно-композиційні особливості, американський фільм «Піджак» (2005) слугує яскравим зразком психологічного трилеру. Особливої уваги заслуговує переклад назви обраного нами кінотрилеру *“The Jacket”*, яка представлена скороченням словосполучення *restrain jacket* (укр. – гамівна сорочка). Воно автоматично розпізнається англомовним реципієнтом, посилюючи прагматику автора, а саме – натяк на місце дії фільму, психіатричну лікарню, де напевне має відбуватися щось лихе, зловісне чи загадкове, чого й вимагає жанр «трилер». Українському та російському перекладам назви цієї стрічки (*«Піджак»* / *«Підджак»*) аллюзивність не притаманна, адже слово «піджак» не викликає асоціацій з клінікою для душевнохворих. У якості адекватної заміни ми пропонуємо український переклад назви «Сорочка» та російський «Рубашка», які мають таке саме стилістичне забарвлення, що й оригінальна назва.

Такі експресивні засоби як алюзії на імена чи події, які походять із прадавніх релігійних текстів, на знання сакрального змісту, широко застосовуються творцями

кінотрилерів. Безумовно, перекладачеві необхідно вміти декодувати ці посилання та відтворювати їх у ПТ, адже вони є частиною авторського задуму і несуть важливе змістове повідомлення. Крізь сюжет кінотрилеру «Піджак» просвічують біблійні мотиви, алюзія на жертвоприношення Христа. Етимологічно Джек – це скорочення від імені Джон, або євангельського Іоанн. Хронотопний контекст фільму виражений частковим дотриманням темпоральності подій біблійного сюжету. Хоча релігійний підтекст і не виступає центральною лінією фільму, брак відтворення очевидних алюзій при перекладі призвів до збідніння семантичного забарвлення тексту перекладу. Наприклад, вигуки багатьох персонажів *«God!», «Oh, God!», «Oh, my God!»*, якими рясніє вихідний текст, майже скрізь елімінуються перекладачем.

Слід зауважити, що при перекладі кінотрилеру важливо зберігати навіть ледве помітні відтінки значення реплік персонажів (як, наприклад, натяк), адже на них почали базуватися психологічна боротьба опонентів, створюється ефект саспенсу, який тримає глядача в напруженому очікуванні. Нехтування ними неминуче призводить до спрошення експресивного забарвлення вербальної складової кінотексту та веде до неповної реалізації прагматичного задуму автора.

Перспективу для подальшого дослідження складає виведення перекладознавчої класифікації кінотрилерів з огляду на їх сюжетно-композиційну домінанту, виділення й обґрунтування одиниці аналізу перекладу кінотрилеру.

Пахомова Т.О., Сенченко Я.С.
УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НА ОСНОВІ
ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ

Запорізький національний університет

Розширення поняття компетентності та поступова зміна лінгвосоціальних аспектів вплинули на стратегії навчання іноземної мови та зумовили перехід з загальних підходів на лінгвосоціокультурний. З цього приводу деякі вчені акцентують увагу на необхідність перегляду методики навчання іноземних мов в

рамках лінгвосоціокультурного підходу ([1], [2], [3]). Лінгвосоціокультурна спрямованість вивчення іноземної мови має бути реалізована як загальна тенденція, тому що це забезпечить підвищення інтересу студентів-філологів до іншомовної культури та її носіїв.

Формування іншомової комунікативної компетентності у студентів-філологів на основі лінгвосоціокультурного підходу спрямоване на: розвиток світосприйняття студента; відкритість до інших культур; розвиток поваги та проявлення толерантності до носіїв іншої культури; осмислення принципів поведінки людей, які складаються в пеальному історичному просторі та часі та відображають неповний соціально-культурний досвід існування спільноти.

Серед умов формування іншомової комунікативної компетентності студентів-філологів на основі лінгвосоціокультурного підходу варто виокремити: по-перше, насичення змісту мовного матеріалу лінгвосоціокультурною інформацією; по-друге, інтерактивне включення в іншомовну комунікацію на основі використання методів та прийомів контекстно-комунікативної технології; по-третє, формування «мотивації інтеграції».

Першою методичною умовою є вивчення іноземної мови у взаємозв'язку з блоком культурологічних і гуманітарних дисциплін (принцип міжпредметної інтеграції), а також використання комплексу тематично організованих автентичних текстів лінгвосоціокультурного характеру як умови підсвідомого засвоєння іноземної мови і матеріалу для цілеспрямованого вживання соціально забарвленої лексики та іншомовних моделей побудови речень.

Другою методичною умовою є використання ситуативного методу включення студентів-філологів в діалог та прийом групової дискусії. Організаційно діалог та групова дискусія складаються з певних етапів, дотримуючись яких можна досягти бажаних результатів.

Третією методичною умовою ефективного формування іншомової комунікативної компетентності є формування «мотивації інтеграції», а саме: взаємопроникнення діяльності вчителя і студента, їх взаємозалежність; потреби, інтереси, ціннісні орієнтації, які складають спрямованість особи студента та мотивація навчальної діяльності викладача.

Суть лінгвосоціокультурного підходу полягає в тісному взаємозв'язку комунікативно орієнтованого навчання іноземної мови з інтенсивним використанням його як інструменту пізнання національної культури країни, мова якої вивчається та способу досягнення міжкультурного розуміння.

Література

1. Бориско Н.Ф. Формирование профессионально ориентированной коммуникативной компетенции на практических занятиях по иностранному языку или сколько методики нужно будущему учителю / Н. Ф. Бориско // Иностранные языки. – 2010. – № 2. – С. 3–10.
2. Козлова. Г. Компетентностный подход до изучения студентов и викладачей / Г. Козлова, Т. Кублікова // Вища школа. – 2011. - № 4. – С. 83-93.
3. Петров О.О. Лінгвосоціокультурна компетентність майбутніх вчителів іноземних мов як педагогічне поняття / О.О. Петров // Рідна школа. – 2008. – №6. С. 52-54.

Pere tokina V.F.

ONE-TO-ONE WRITTEN COMMUNICATION
Oles Honchar Dnipro petrovsk National University

There are a number of documents which are written for the attention of a specific individual only. They are not intended for wider readership of either internal or external audiences but are to purely communicate certain items of information to a particular person.

Anyone who has either written or received a business letter will know that it should make its point in the most direct manner possible. It needs to be neatly set out in paragraphs each of which covers one of the items you want to convey in the shortest and most straightforward way you can find.

There is certain basic information which must be included in every letter you write, specifically:

- your own name and title (both job title and the preferred salutation);
- your company's name;
- your address, telephone, extension and fax number;
- if relevant or necessary, a reference number.

This may seem obvious, but sometimes we may receive a letter without address on its letter heading and telephone number. In this case organization failed on a number of counts and lost a great deal of credibility.

Keep your letter short and simple. Catch the reader's attention in the first sentence or paragraph. Make sure they know what the letter is about and why it is important for them to read it.

Presentation is another element that will determine whether or not your letter is read. Check that there are no typos, space it out and lay it out so that it is visually attractive, clear and easy on the eye. The quality of your stationery and letterhead will make an impression on the reader. Take some care over them and ensure that you control the impression you are making.

It is difficult to retract something that is in writing. Letters can be taken as legal and binding contracts. It is difficult afterwards to assert that you did not actually mean what you said. Think carefully and phrase your letter carefully.

Do not make an undertaking you may not be willing or able to fulfill. If you are making a complaint, include the phrase 'without prejudice' to ensure that your own words are not used against you at a later date.

Letters are often written to confirm conversations and cover the writer from any possible misunderstanding. They can include either accidental or deliberate misunderstandings, however, and these must be corrected immediately. If you have had a meeting or conversation and receive a letter inaccurately summarizing the content and agreements regarding action, do not let it ride. Respond and get your own version on record.

The way you sign your letter will give the person receiving it some indication of your friendliness or the degree of formality you prefer. You can sign: first name only; first name and surname, leaving the choice for response up to the other person; initials and surname only indicating that you prefer to be addressed more formally.

Nowadays companies may produce millions of identical letters containing the name and address of the individual for whom they are intended. Nevertheless we are expected to believe that we are the only ones contacted or that the company cares enough to write just to us.

Courtesy demands that we find out the name of the person to whom we are writing. Whether you are sending one letter or a million letters, it is generally acknowledged that there is a better chance of the letter being read and receiving a response if it is addressed to a named individual.

Many letters have a purpose or contents which refer to specific circumstances, there are also certain standard occasions when similar sentiments can be expressed and originality is not called for. In this case we may use books containing examples suitable for every conceivable occasion.

Пономарева Л.Ф.

СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОГРАНИЧЕНИЯ И ЛАКУНЫ В СИСТЕМЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

Решение вопросов словаобразовательной потенции глаголов и ограничений, препятствующих реализации данной возможности, непосредственно связано с проблемами словаобразовательной недостаточности и лакун или пустых клеток в лексической и уже в словаобразовательной системе языка.

Как известно, о словаобразовательной недостаточности речь идёт в том случае, если ряды производных с одинаковым словаобразовательным значением количественно ограничены по сравнению с рядами производящих. Это ведёт к неполноте словаобразовательной парадигмы.

Под лакунами или пустыми клетками в лексической системе понимается отсутствие тех или иных слов в данной системе. Различают тотальные и темпоральные или случайные лакуны. Под тотальными лакунами понимается

полное отсутствие слова для обозначения данного понятия, в то время как темпоральные лакуны возникают, если говорящий субъект в данный момент не находит или не знает подходящего слова для выражения определённого содержания.

Несмотря на обширный материал, посвященный роли и причинам лакун в лексической системе языка, вопрос об их связи с семантическими ограничениями не ставился, хотя, как свидетельствуют результаты анализа материала, большое количество глаголов не принимают участия в словообразовательных процессах вообще или по отдельным моделям именно в результате семантических ограничений.

Вопрос о роли семантических ограничений в наличии лакун в словообразовательной системе можно рассматривать с двух взаимоисключающих точек зрения. С одной стороны, семантические ограничения в словообразовании вызывают лакуны, которые можно классифицировать как тотальные, поскольку семантические ограничения предопределяют безусловное отсутствие производных в словообразовательной парадигме глаголов и в отличие от других видов ограничений неспособны к нейтрализации и заполнению лакун. С другой стороны, возникает вопрос, можно ли вообще говорить о лакунах в словообразовательной системе в связи с семантическими ограничениями, если отсутствие тех или иных производных запрограммировано в самой семантической структуре слова.

К факторам внеязыкового и внутриязыкового характера относятся также и случайные лакуны, под которыми понимается отсутствие тех или иных производных в связи с ограничениями нормы или занятостью данного лексического места другими словами, поскольку словообразование не является единственной возможностью расширения лексикона. Кроме того, внутри самой системы словообразования существуют различные способы словоизводства, образование композитов и др., что приводит к конкуренции словообразовательных моделей, то есть лексическим ограничениям.

Несмотря на ограничения нормы, вызывающей отсутствие ряда

производных в общелитературном языке, словообразовательные потенции глаголов находят своё воплощение в коллоквиальных производных и жаргонизмах.

Таким образом, тотальные лакуны вызываются семантическими ограничениями в словообразовании, в то время как другие виды ограничений связаны со случайными лакунами, которые способны заполняться, как и в случае текстовой необходимости или при проявлении соответствующего референта потенциальными или окказиональными словами при соответствующих внутриязыковых и внеязыковых условиях. Динамика языка в области словообразования является отражением в языке философской категории возможного и действительного, случайного и необходимого.

Пустовойт Н.И. СПЕЦИФИКА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПЕРЕВОДА.

Днепропетровский национальный университет железнодорожного транспорта

Современная эпоха характеризуется глобализацией, которая проникла во все сферы человеческой жизни и породила движение информационных потоков, которые не имеют границ и времени. Эта массовость информации способствует повышению роли перевода во всех сферах человеческой жизни. Развитие человечества требует быстрого решения злободневных проблем, поэтому перевод все чаще стал использоваться в первую очередь как информативный, лишенный какого-либо авторства и стиля. Этому способствует также активное использование компьютерных переводческих программ. Вместе с тем при переводе с использованием информационных технологий возникает множество проблем и ошибок, требующих поиска новых решений.

Предметом нашего исследования стала железнодорожная терминологическая лексика, которая изучалась на основе проекта по развитию

образовательного курса «Магистр инфраструктуры и эксплуатации высокоскоростного железнодорожного транспорта Украины», одобренного Европейским Союзом.

Для перевода понятий, используемых в этом проекте, потребовался поиск способов передачи значений некоторых терминов, специфических для французского языка, средствами культуры русского языка. Для этого использовались приемы сопоставления значения языковых единиц разных языков. Однако, если в русском языке не находилось соответствующей реалии, то перевод происходил путем описания этого понятия, или сохранялось название реалии, принятое в исходном языке.

Например, термин «*interopérabilité*» в русском языке сохранен в том виде, в котором он используется во французском, так как в русском языке нет соответствующего слова, способного полностью емко передать это понятие. Этот способ перевода также касается слова «*modularité*», но специфика определения его значения свидетельствует о том, что в русском языке это слово не дает адекватного представления о понятии для русского читателя, и в этом случае происходит некоторая потеря информации, которую можно восстановить с помощью дополнительного комментария.

По словам известного лингвиста Л.Щербы, в русском языке иногда употребляются слова или производные, которые не зафиксированы ни в одном толковом словаре, а в некоторых случаях словосочетания соединяются по определенным законам, но самым неожиданным образом. Например, «*letroncommun*» - общеобразовательная часть проекта; «*lesmodulespilotes*» - пилотируемые модули; «*Comité depilotage*» - Комитет по пилотированию проекта. В качестве примера новообразования можно привести следующие слова: *mutualiser*, *médiatisation*, *lesponsoring*, *leplanning*. Первые два слова «*mutualiser*, *médiatisation*» относятся к новообразованиям, которые появились в результате того, что в основе безграничных возможностей употребления слов в речи и их непрямой функции находятся понятия и явления связанные с развитием языка, которое объясняется потребностью называть новые понятия и процессы.

Что касается двух других слов «*sponsoring*, *planning*», то появление этих слов связано с их заимствованием из английского языка, что в настоящее время очень часто используется во французском языке.

Наконец, процесс формирования закономерностей, способов и средств перевода различных железнодорожных терминов не выходит за рамки общих тенденций, однако знание двух языков еще недостаточно для успешного перевода.

Сасенко Н.С.
**НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З
ВИКОРИСТАННЯМ ФРЕЙМОВИХ ОПОР**
Національний технічний університет України
«Київський політехнічний інститут»

Підвищення ефективності навчання іноземної мови професійного спрямування потребує використання нових підходів, які базуються на досягненнях суміжних наук, зокрема когнітивної психології. В цьому сенсі значний інтерес в останні роки для методистів становить фреймовий підхід до іншомовної освіти. Фреймові технології базуються на методах розкриття резервних психологічних можливостей мозку, на способах активації довготривалої пам'яті і довільного запам'ятовування, які забезпечують якісне навчання в стислі терміни. Під фреймовою опорою в науці розуміють стандартну ситуацію або структуру для представлення стереотипних ситуацій, яка може подаватися вербально, у вигляді схеми з використанням знаків і символів, а може бути змішаного типу з вербальними і графічними компонентами. Вперше поняття «фрейму, як структури даних для представлення стереотипної ситуації зорового сприйняття» було введено М.Мінським в процесі аналізу здатності людини отримувати інформацію через зоровий канал. Вчений вважав, що в довготривалій пам'яті людини зберігається великий набір системи фреймів, які використовуються, наприклад, під час розпізнання людиною зорових образів. Для

цього в пам'яті активізується той фрейм, який найбільше відповідає гіпотезі про об'єкт сприйняття, що забезпечує швидкість його розпізнання і осмислення. У разі відсутності необхідного фрейму, найбільш придатний фрейм пристосовується до потреб ситуації і закарбовується в пам'яті у новому вигляді.

Протягом останнього десятиріччя дидактичний потенціал фреймових опор широко досліджувався вченими відносно різних навчальних дисциплін, в тому числі іноземної мови. Представлення навчального матеріалу у вигляді фреймів являє собою по суті високоефективний спосіб згортання й ущільнення навчальної інформації за рахунок укрупнення дидактичних одиниць знання, введення його великими блоками, як наслідок змістового узагальнення і подання його у вигляді як статичних опор: схем, моделей, так і динамічних алгоритмів-сценаріїв. Фрейми для представлення знань мають такі ознаки: стереотипність, повторюваність, наявність рамки (обмеження), можливість візуалізації, ключові слова, універсальність, скелетну форму (наявність каркасу з порожніми вікнами), асоціативні зв'язки, фіксацію аналогій і узагальнень [1, с.75]. Фреймова схема використовується як опора. Проте звичайні опори будуються на конкретних малюнках, схемах, графіках, формулах, які взяті з конкретного навчального матеріалу. На відміну від цього фреймові схеми існують як жорсткі конструкції, в яких наявні порожні вікна для багаторазового завантаження інформацією, оскільки фреймова схема відображає стереотипну ситуацію. Це і дозволяє значно ущільнити інформацію і представити її у згорнутому вигляді. Дослідженнями доведено, що фрейм є ефективною й перспективною формою організації лексичного матеріалу в навчальних цілях, оскільки дозволяє поєднати лінгвістичні та екстрапінгвістичні знання [2]. У фреймі як у тематико-ситуативній групі, лексичні одиниці об'єднуються на підставі ситуативної близькості. Фреймова структура словника, на відміну від традиційної, надає в готовому вигляді лексику для побудови висловлювання за певною темою, що дозволяє підвищувати ефективність навчання продуктивним видам мовленнєвої діяльності.

Позитивною ознакою фреймів вважається те, що вони легко узгоджуються з проблемним навчанням, а також передбачають самостійну роботу студентів,

ефективність якої суттєво підвищується за рахунок використання комп'ютерних технологій.

Література

1. Соколова Е.Е. Концепция обучения иностранному языку с помощью фреймового подхода. – Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». №2. – М., 2011.
2. Тюрина Г.А. Фреймовый способ организации лексики в практическом курсе русского языка как иностранного. Автореф.дис... канд. пед.наук. 13.00.02. –М., 2000. – 24с.

Саламатіна О. О.

ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ АНГЛОМОВНОГО ПУБЛІЦИСТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю

Миколаївський національний аграрний університет

Незважаючи на велику популярність інтерв'ю та численні спроби його дослідження, слід констатувати недостатню увагу науковців до комунікативно-прагматичного аспекту стилістичних засобів інтерв'ю у сучасній англомовній пресі.

Журналіст-інтерв'юєр та респондент обирають мовні засоби різних рівнів з метою максимально успішної реалізації їх комунікативних намірів та прагматичних настанов у створюваних колективно англомовних публіцистичних текстах інтерв'ю. На вибір стилістичних мовних та немовних засобів в інтерв'ю преси впливає велика кількість суб'єктивних та об'єктивних чинників.

Об'єктивними чинниками є комунікативний намір та прагматична настанова журналіста, який завжди виконує в інтерв'ю соціальну роль запитувача важливої інформації, комунікативний намір респондента у разі подання інформації в офіційних та напівоофіційних текстах інтерв'ю, тематичний напрям тексту тощо [1, с. 93]. Суб'єктивними чинниками у виборі мовних засобів виступають передусім індивідуальні риси всіх учасників комунікативної ситуації інтерв'ю. Крім того, в інтерв'ю сучасної преси автори кодують

інформацію засобами, які вони вважають найбільш пристосованими до соціально-типологічних та психолого-особистісних характеристик потенційного соціального адресата текстів – читача [2, с. 123].

Добір стилістичних засобів у сучасних англомовних публіцистичних інтерв'ю мотивується також належністю текстів цього жанру до публіцистичного стилю та властивими йому рисами – стандартом та експресією. Стандартизованість виявляється у доборі стилістичних засобів різних рівнів – лексичних, морфологічних, синтаксичних, фігур, графічних, графіко-фонетичних, які є характерними для текстів цього жанру. Експресивність стилістичних засобів дозволяє передати емоційний, конотативний, оцінний аспект відображеніх у текстах інтерв'ю преси подій та фактів [3, с. 145].

Вибір лексичних засобів (термінів, абревіатур, історизмів, топонімів) окрім реалізації загальних рис публіцистичних текстів – стандарту та експресії – також пов'язаний з мовою економією шляхом лаконізації, метафоризації тексту; створенням ефекту дейтичного занурення, підвищеної уваги тощо. Морфологічні засоби (неозначений та означений артиклі, невживання артикля, особові займенники, якісні прикметники, прислівники, дієслова у дійсному та наказовому способах) також надають інтерв'ю сучасної англомовної преси специфічної жанрово-стилістичної забарвленості. Прикметники та прислівники надають текстам інтерв'ю експресивності, часові категорії дійсного способу дієслів вживаються з метою максимального відтворення реального аспекту зображені ситуації або подій. Стандартизований добір синтактико-стилістичних засобів пов'язаний із використанням типових для жанру інтерв'ю засобів створення конкретних текстів (синтаксичні конструкції з різними видами підрядного та сурядного зв'язку, еліптичні речення, зв'язні синтаксичні конструкції, пряма та непряма мова тощо). А графічні засоби є допоміжними у візуальній організації та змістовому поданні текстів інтерв'ю.

Література

1. Адмони В.Г. Отбор языковых средств и вопросы стиля / В.Г. Адмони, Т.И. Сильман // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 93–100.

2. Острівська О.М. Лінгвостилістичні засоби оцінки : дис. ... канд. філол. наук : 00.02.04 / Острівська Олександра Миколаївна. – Львів, 2001. – 176 с.
3. Приходько Г.І. Способи вираження оцінки в сучасній англійській мові / Приходько Г.І. – Запоріжжя : Запорізьк. держ. ун-т. – 2001. – 361 с.

Світочева А.С. СПЕЦІФІКА ІДІОСТИЛЮ СУЧАСНОГО АМЕРИКАНСЬКОГО ГУМОРИСТА ДЕЙВА БАРРІ

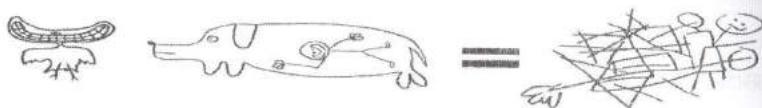
Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Все більший інтерес науковці приділяють до розгляду мовних явищ з точки зору їх функціонування у комунікативній діяльності з урахуванням специфіки мової особистості. Текст у функціонально-комунікативному аспекті з точки зору діяльності адресанта та адресата, звертає увагу на лінгвальні аспекти естетичної сфери мовного спілкування та проявляє інтерес до мової особистості, "яка стойть за текстом" [2, с. 15], зокрема до ідіостилю автора.

У нашому розумінні, ідіостиль – це індивідуально-авторські особливості світобачення і текстової діяльності, відображені в тексті як у формі комунікації, включаючи організацію діалогу з читачем [1, с. 297]. Ідіостиль є творчим контекстом – це відхилення від нейтральної побудови твору, це ті засоби, за якими ми відзнаємо "руку майстра". Тобто, думка формує індивідуальний стиль. Аналіз ідіостилю письменника включає образ автора, жанр, принципи відбору і організації слів у синтаксичні ряди, прийоми зчеплення і зіставлення синтаксичних цілих, семантичні перетворення в результаті зіткнення різноманітних мовних фактів, протиставлення, побудування композиції тощо. Таким чином, в ідіостилю виділяється змістовний і знаково-семіотичний аспекти [3]. У творах Д. Баррі нами визначено комічну домінанту ідіостилю, яка проявляється у застосуванні комічних вербальних, невербальних та інтертекстуальних елементів. Наприклад, за допомогою повторів автор досягає комічного ефекту. У повісті "Dave Barry Slept Here" декілька разів

вживається дата *October 8*, в яку, за словами письменника, трапилося багато історичних подій в Америці, у тому числі і народження його сина: "Oh, sure, it contains many exact dates – it is, after all, a history book – but you will notice that we have tried to make these dates as easy as possible to remember by making them all start with "October 8," as in "October 8, 1729," or "October 8, 1953." We chose this particular date after carefully weighing a number of important historical criteria, such as (a) *it is our son's birthday*" [3].

Ідіостилю Д. Баррі притаманно використання екстравінгальних засобів створення комічного – комічні малюнки, графічні засоби, таблиці тощо. Пор.:



Американський варіант

Китайський/Японський варіант

На малюнку зображено два варіанти речення: "The bird smiled when the dog ate the politician" [1, p. 23].

В ідіостилі Д. Баррі використовує інтертекстуальні зв'язки: алюзії, цитати, пародії, стилізацію. Напр.: "TV or Not TV" [2] (алюзія на відомий Шекспірівський вислів "to be or not to be") або "Moby Yuck" (алюзія на роман Г. Мелвілла "Moby Dick") [4], де комічно обігається цей антропонім.

Вивчення домінанти комічного в ідіостилі яскравого представника гумористичної американської лінгвокультурної спільноти Дейва Баррі уявляється перспективним у функціонально-комунікативному напрямі.

Література

- Болотнова Н.С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус / Н.С. Болотнова. – М.: Флинта: Наука, 2009. – 384 с.
- Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Караулов Ю. Н. – М.: Наука, 1987. – 264 с.
- Самохіна В.О. Жарт у сучасному комунікативному просторі Великої Британії і США: текстуальний та дискурсивний аспекти: дис. ... д-ра фіол. наук : 10.02.04 / Самохіна Вікторія Опанасівна. – Київ, 2010. – 518 с.

Список джерел ілюстративного матеріалу

- Barry D. Dave Barry Does Japan. – NY: Fawcett Columbine, 1992. – 212 p.
- Barry D. Dave Barry's Greatest Hits. – NY: Fawcett Columbine, 1989. – 289 p.
- Barry D. Dave Barry Slept Here. – NY: Fawcett Columbine, 1989. – 180 p.
- Barry D. Dave Barry Talks Back. – NY: Three Rivers Press, 1991. – 285 p.

Свирилова Л.К.

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР

В КАТЕГОРИИ ТОЖДЕСТВА

Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова

1. Эмоционально-психологический фактор представляет собой одно из сложнейших явлений речевой деятельности человека, поскольку представляет собой, с одной стороны, элемент, разделяющий внутреннюю канву сюжета, но, с другой стороны, является элементом, который связывает развивающееся в сюжете действие воедино.

2. Формой его проявления выступает эмоционально-психологическая амплитуда внутри эмоционального речевого комплекса, которая находит свое окончательное выражение путем соединения всех речевых комплексов: эмоционального, нейтрального, итогового воедино.

3. Действие эмоционально-психологической амплитуды основано на эмоциональном состоянии говорящего, при этом сама речевая ситуация распадается на три основные фазы (экспрессивную, разъясняющую и завершающую), внутри которой эмоционально-психологическая амплитуда проявляет себя по-разному.

4. В своем исследовании мы исходили из того положения, что существует два типа речи: внутренняя и внешняя и три ее вида: молниеносный, замедленный и нормальный.

5. Реализация языковых структур в драматургическом тексте построена на

использовании неравнозначного распределения фаз внутри эмоционально-психологической амплитуды: чем ярче эмоциональная нагрузка первой фазы, тем менее психологически нагружены две другие фазы – разъясняющая и завершающая. При этом:

а). при большой эмоциональной нагрузке первой фазы имеет место обязательное наличие второй и третьей фаз эмоционально-психологической амплитуды;

б). при минимальной эмоциональной нагрузке первой фазы третья фаза может отсутствовать, сливаясь со второй фазой в единый нерасторжимый психолого-лингвистический комплекс.

6. Если обратиться к драматургическому тексту, то окажется, что эмоционально-психологическое разделение не совпадает в нем с его сюжетно-структурным разделением на мизансцены, сцены и акты. Последнее является внешним членением содержательной идеи произведения, в котором доминирует структурный фактор, а первое, напротив, является внутренним разделением текста, в котором, как правило, доминирует эмоционально-психологический фактор, лежащий в основе всего внутреннего каркаса.

7. При анализе драматургических текстов совершенно отчетливо выявляются следующие положения:

начало произведения – его истинная завязка происходит лишь после того, как в текст введен определенный шоковый момент;

этот момент, будучи ключевым с точки зрения завязки сюжета, всегда оказывается оформленным через ту часть синтезированной лексики, которая выражается сенсатами, то есть включает в себя междометия и строится на употреблении тех синтаксических структур, где наиболее часто используются восклицательные предложения и эллиптические конструкции.

8. Категория тождества находится в трехфазовом процессе обязательного возвращения к своей исходной первой части функциональной смысловой зависимости, так как именно в этой части сконцентрирован тот эмоционально-экспрессивный шоковый момент завязки содержания, который в дальнейшем

декодирует и формирует всю линию авторского ракурса, создавая тем самым речевые пространства внутри текста.

Сергеева Н.А., Дегтярева И.А., Зражевская В.Л.

**ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Днепропетровский государственный институт

физической культуры и спорта

Профессиональная терминологическая компетентность является неотъемлемой частью формирования профессиональной компетентности будущих специалистов по физическому воспитанию, спорту, здоровью человека и физической реабилитации. Для иностранных студентов, для которых русский язык не является родным, это представляет огромную сложность. И, несмотря на то, что русский язык в Приднепровском регионе занимает лидирующие позиции в социально-бытовой, профессиональной сфере, в образовании, и в частности высшем и профессиональном, обучение происходит преимущественно на украинском языке либо терминология дублируется и на украинском, и на русском языках.

Безусловно, для качественного владения профессиональными знаниями по учебным предметам иностранному студенту прежде всего необходим соответствующий уровень русского языка. Согласно Государственному образовательному стандарту РФ по русскому как иностранному после окончания подготовительного факультета (курсов) иностранный студент должен уметь понять на слух текст объемом 300-400 слов (1/2 – 2/3 страницы); в котором количество незнакомых слов не превышает 1,5 %; прочитанный в темпе 170 – 200 слов в минуту; прочитать текст объемом 800-1000 слов (= 1,5 страницы учебника); скорость чтения – около 40-50 слов в минуту (4-5 строк); незнакомая лексика не должна превышать 5-7 % общего объема текста (в противном случае чтение превращается в дешифровку). Естественно, с таким уровнем языковой

подготовки студент не готов к обучению в таком же объеме, как и украинские студенты. В ДГИФКиС практикуется инклюзивное образование иностранных студентов, т.е. в одной группе с украинскими студентами, что позитивно влияет на их быструю психолого-педагогическую, и социальную адаптацию, и на совершенствование знаний русского языка с «носителями» языка. Следует сказать, что учебная программа по русскому языку должна согласовываться с учебным планом студента. Т.е. если, например, в 1 семестре 1 курса запланированы такие дисциплины как «Анатомия», «Введение в специальность», то и в программе по русскому языку предусмотрены аналогичные тематические блоки и изучаются профессиональные термины. Зачастую именно преподаватель по русскому языку помогает студенту-инострانцу разобраться в сложных терминологических дефинициях и усвоить понятийно-категориальный аппарат, необходимый для той или иной дисциплины. Так происходит, потому что существующие учебники и методические пособия написаны грамматически и стилистически сложным русским языком, который не в состоянии понять иностранный студент (например, нагромождение сложноподчиненных предложений, множество зависимых слов, однородных членов предложения), который учит язык всего второй или третий год. Поэтому в ДГИФКиС на занятиях по русскому языку, параллельно основной тематике по рабочей программе («Мой город», «Моя страна», «Я занимаюсь спортом») в рамках блоков «Я изучаю...» (Я изучаю анатомию; физиологию...) вводятся основные терминологические понятия в простом и доступном для их восприятия виде. Параллельно с дисциплиной «История физической культуры» (1 курс, 2 семестр), на занятиях по русскому языку студентам предлагается рассказать и написать мини-сочинение на тему «История своего вида спорта в моей стране» (футбола, баскетбола), «Известные спортсмены моей страны» и т.п.

На занятиях по русскому языку новые терминологические единицы (будь-то лингвистические для объяснения языковых явлений или профессиональные) вводятся в таком порядке: сначала происходит усвоение звуковой и графической формы термина (услышать-произнести-прочитать-написать), затем усвоение

значения термина (семантизация: морфологические и грамматические характеристики, синонимические, антонимические, родо-видовые связи). Кроме того, для семантизации профессиональных терминов по физической культуре и спорту используется наглядность (схемы, картинки, пространственные ориентиры и т.д.) и перевод на родной для студента язык.

Таким образом, задача преподавателя русского языка как иностранного в вузе состоит не только в обучении русскому языку как предмету, а и в том, чтобы правильно организовать условия учебно-научного общения на практических занятиях по русскому языку и научить студентов работе с профессионально ориентированной терминологической лексикой.

Serdechny Yu.V.

TEN WAYS TO TEACH LEXIS

Oles Honchar National University of Dnipropetrovsk

The English language presents certain difficulties for the lower level students in terms of learning its vocabulary due to a number of peculiarities. It is the presence of language items carrying both the lexical and grammatical meanings, a large number of synonyms and homonyms due to the extensive borrowing from other languages. Over centuries of its development it has also enlarged itself through idioms and metonyms and has developed a capability of putting items together, either as compounds or in collocations, thus multiplying the problem of acquiring its word stock. Still another problem is the blurred distinctions between parts of speech because of the analytical character of the language.

To help students overcome these difficulties and succeed in acquiring lexical competence, there has been developed a wide range of strategies used by the EFL/ESL teachers throughout the world. Here are ten of them that might be beneficial for the students at the intermediate and upper-intermediate levels as well as their teachers.

Expose your students to as much textual language as possible. They should be

encouraged to do as much of the following in English as they can: listen to the radio; watch films (with and without subtitles), *You Tube* videos and TV programs; read texts on websites; read newspapers and magazines online; do extensive and intensive reading of fiction and non-fiction.

Help students distinguish between lexical and grammatical units. Write the examples of lexical words and grammatical words on the board in two columns (e.g. *will* vs. *will*) and ensure that everybody understands the difference. Alternatively, a short paragraph may be read by the class in turns; then the class is divided into two groups, each with the assignment to highlight respectively lexical and grammatical units. Finally, feedback and discussion are done under the teacher's guidance.

Have your students appreciate how words can behave differently, e.g. *how-ing* form in the speech (in the text) can be a part of a progressive tense, an independent present participle in different syntactic functions or a gerund.

Get your students to discover compounds. Matching exercises can be used to alert the students to the way in which compounds can be made, e.g. compound nouns (*health+center*, *bus+shelter*), compound adjectives (*freshly-made*, *freshly-baked*, *freshly-squeezed*, or *freeze-dried*) etc.

Teach how we can use compounds to make larger units and collocations.

Show the students how to use compound words with other words to make larger common collocations, e.g. *freshly-squeezed orange juice* or *freshly-baked bread and pastries*.

Actively teach collocations. Give the students a good range of clues so that one correct guess leads to more collocations, the known leads to the unknown. A typical assignment here may be to match each verb from the box with several words it may collocate with, e.g. pay attention, a debt, someone a compliment.

Demonstrate new uses for old. Develop the students' vocabularies by teaching them homophones, homonyms and near synonyms. The exercise here may include jumbled dictionary definitions so that the students have to come up with a word matching them all, e.g. _____ a) (n) a small sticky square of paper as proof of payment; b) (v) hit the ground with your foot; 3) (v) place an inked seal on a document.

Teach the students to deduce meanings. Open cloze trains students to take advantage of both co-text (localized proximity in the sentence) and context (proximity to elements wider than the sentence to help to decipher meaning).

Help the students to distinguish between adjectives and adverbs. Show the students that there are words that can be both adverbs and adjectives, e.g. *late* vs. *late*.

Help the students to distinguish between nouns and verbs. Show the students that there are words that can be used both as nouns and verbs, e.g. *bend* vs. *bend*. Point out that sometimes the stress serves as the contrastive morpheme: to invite vs. invite.

Станкевич О.І.

ПРЯМІЙ ПЕРЕНОС ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

У наш час широких міжнародних зв'язків з'являється багато труднощів при сприйнятті або передачі інформації з однієї мови іншою. Важко уявити собі працівника науки і культури, фахівця в будь-якій області людської діяльності, який не вживав би власних імен, назв, термінів запозичених з іноземних мов. Багато з них - журналісти, вчені, редактори, перекладачі, референти, бібліографи, бібліотекарі та інші - повсякденно зіштовхуються з необхідністю писати іноземні слова в рідному тексті. А у професійних перекладачів намічається тенденція залишати деякі власні назви або терміни не переведеними, їх навіть не намагаються передати за допомогою існуючих перекладацьких засобів, тож вони залишаються в тексті перекладу написаними латиницею. Інколи назви компаній залишаються написаними латиницею, тому що всі звикли саме до цієї назви (наприклад, компанія Samsung – її назву можна побачити на кожному рекламному щиті, у кожному рекламному роліку, і пояснити тим, що логотипи компанії написані на продукції, якою користуються мільйони людей, не міняються). Потрібно зауважити, що раніше така тенденція також існувала, але для передачі саме власних назв. За радянських часів такий засіб передачі імен допускався в

спеціальних наукових текстах, у тому числі медичних. Наприклад, писалось «...як відзначав Freud в своїй роботі...». Проте в текстах загального характеру ім'я передавалося кирилицею – Фрейд.

Зараз в деяких текстах це набуває глобальних масштабів, особливо якщо ми говоримо про тексти спеціальні, які були створені для спеціалістів, наприклад, в текстах пов'язаних з IT технологіями, де й само найменування IT залишається написаним латиницею. Багато нового програмного забезпечення, яке виробляється кожного дня, розповсюджується по всьому світу, і не вистачає часу його перекладати рідною мовою, до того ж IT спеціалісти вже звикли відрізняти спеціальний текст саме на англійській мові, так як раніше не вистачало професійних технічних перекладачів і програмісти намагалися самі читати оригінальну літературу. Так англійська мова стала стандартом для документування крупних комп'ютерних систем.

Можна вирішити, що це поодинокі випадки, які стосуються лише спеціалістів, хоча зараз сучасні технології розвиваються досить нестримно. Нові інженерні рішення настільки швидко стають частиною нашого повсякденного життя, що ми деколи навіть не звертаємо на них увагу. Не звертаємо ми увагу і на мову, якою вони нам пропонуються. Ще дуже недавно GPS – навігаторами користувалися лише військові і секретні служби. Зараз вони відкриті для широкого загалу. Ми охоче використовуєм абревіатуру GPS (GlobalPositioningSystem), і навіть ті, хто ніколи не міг писати англійською не уявляють, як інакше можна назвати цей прилад.

Розвиток мобільних пристрій змушує всіх використовувати вже знайомі слова Galaxy, Note, Tab. Ми чуємо, як вимовляють ці слова, і бачимо, як вони написані. І ми звикаємо до них. Вони вже не чужі.

Такий прийом передачі інформації отримав назву прямого переносу. Наскількі широко такий прийом використовується в сучасній перекладацькій практиці, можна судити з великої кількості латиниці на екранах телевізорів, на рекламних шитах. Правильність при цьому стає чимось відносним, що міняється з появою нових норм і розпоряджень, інструкцій і правил, а також натхнення

творців реклами і перекладачів. Раніше прямий перенос мовного знаку у вихідній формі був можливим у разі, коли обидві мови використовують одну графічну систему або коли лексична одиниця в її оригінальній формі добре відома читачам перекладу. (Наприклад, The club hotel of category HV2. All Inclusive! - Клубний готель категорії HV2. AllInclusive - все включено!) Зараз саме прямий перенос знайомить читача з оригінальною формою. В спеціальній літературі прямий перенос може поєднуватися з перекладом, коментуванням, а також прийомами перекладу, направленими на передачу фонетичної сторони мовного знаку або його семантики.

Теплова М.В.

ДО ПИТАННЯ ПРО ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ОЗНАКИ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Бурхливий розвиток термінології засвідчує, що вона неухильно поповнюється новими термінами. Тому у лінгвістичній літературі здійснюються пошуки об'єктивних ознак, які б могли допомогти у безпомилковому визначення терміна. Природа наукового, спеціального терміна у вітчизняній та зарубіжній літературі знаходить своє відображення. Кожний термін в конкретній галузі має суспільно усвідомлене значення. Порівняльний аналіз термінів однієї галузі в кількох словниках виявляє значну кількість відмінностей у тлумаченні. Ці відмінності пов'язані з труднощами у визначення термінологічного слова. Системність організації термінів загальновизнана і на цій основі базуються їх рівні класифікації, що пов'язані з поняттійною природою термінів.

Відповідно до специфіки розуміння терміна, останній, на думку вчених, повинен відповідати таким вимогам:

- 1) можливість існування у вигляді слова \ словосполучення (О.О.Реформатський, Даніленко В.П., Головін, Лейчик, Циткіна, Сергеєвна, Ахманова О.С., Дубровіна та ін.);

- 2) співвіднесеність з науковим фаховим поняттям (Д.С. Лотте, Канделакі, Овчаренко, Мащюк, Т.І. Панько, Родзевич та ін.);
- 3) наявність дефініції (Даніленко В.П., Бурячок, Т.Р.Кияк, Н.П. Романова, Скорохолько);
- 4) системність (Д.С. Лотте, Лейчик, О.О.Реформатський, Головін, Кобрін, В.Ф. Васильєва, Т.Р.Кияк, Крижановська, Г.В.Наконечна, Т.І. Панько та ін.);
- 5) однозначність (Д.С. Лотте, О.О.Реформатський, Симоненко, Крижановська, Бурячок);
- 6) короткість (Д.С. Лотте, О.О.Реформатський, Даніленко В.П., Лейчик);
- 7) небажаність синонімії в межах однієї терміносистеми (Т.І. Панько, Симоненко, Бурячок);
- 8) контекстуальна стабільність (Д.С. Лотте, О.О.Реформатський, Хаютін, Коготкова, Абакумова Г.О.);
- 9) вмотивованість (Т.Р.Кияк, Н.П.Романова, Скорохолько, А.П.Журавльова, Б.А.Зільберт, В.С.Перебийніс та ін.)
- 10) можливість утворення на ґрунті лексики своєї мови \ запозичень з інших мов (Д.С. Лотте, Лейчик, Сабадаш І.В., І.О.Сокол, М.В.Антонова, М.П.Годована, Г.В.Наконечна, В.І.Пілецький та ін.);
- 11) функціональна фахова спрямованість (Даніленко В.П., Овчаренко, Головін, Стасевський, М.П.Годована та ін.).

Окремі «вимоги» до терміну принципово не можуть бути реалізовані: наприклад, вимога усунення синонімів або багатозначності є лише тенденцією в реальному функціонуванні термінів; вимога короткості суперечить вимозі вмотивованості – зрозумілості – терміна і т. ін. По-друге, «вимоги» до терміна носять різний характер, стосуються різних аспектів терміна. Так, вимоги короткості та здатності до утворення похідних – це лінгвістичні вимоги, вимоги однозначності та зрозумілості терміна – логічні вимоги, вимога системності й парадигматичності – це вимога загальної теорії систем, вимога вмотивованості,

правильної орієнтованості терміна – це вимога семіотики тощо. Звідси випливає необхідність множинного підходу до ідеального терміна та ідеальної терміносистеми, які розглядаються як мета, а не як досягнутий результат.

Термін, функціонуючи в галузевій терміносистемі, набуває певних ознак або параметрів визначення мовного знаку як терміна. Серед цих ознак виділяємо:

- системність;
- наявність точної наукової дефініції;
- точна співвіднесеність із поняттям (в обсязі пізнаного);
- подвійна зумовленість (з позицій «лексису» та «логосу»);
- регулярна формально-мовна оформленість;
- переважно вузька професійна сфера поширення (або спеціалізованість, або функціональна обмеженість свою терміносистемою);
- стилістична нейтральність та неконотованість;
- бажана відсутність синонімії;
- відсутність омонімії;
- тенденція до моносемічності в межах свого термінологічного поля;
- специфічний (почасті інтернаціональний) характер джерел походження терміна;
- відмінність від професійних та професійно-жargonних лексем.

Література

1. Лейчик, Смирнов И.П., Суслова И.М. Терминология информатики (теоретические и практические вопросы) // Информатика : Итоги науки и техники . –М., 1977 –т.2. – 138с. – с.75.

Тетерина Л. М., Семешко Н.М.

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ПОЭЗИИ

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

В современной лингвистике принято рассматривать фразеологию как фрагмент языковой картины мира. Фразеологические единицы (ФЕ) возникают не столько для того, чтобы описывать мир, сколько для того, чтобы его интерпретировать, оценивать и выражать к нему субъективное отношение. Именно это отличает фразеологизмы от других номинативных единиц.

Рассмотрим некоторые структурные и функциональные особенности ФЕ в современной британской поэзии. Исследование проводилось на материале антологии *The Penguin Book of Contemporary British Poetry* (London, 1982), включающей стихотворения 20 поэтов 70 – 80 годов XX века. Каждый поэт представлен достаточно большим количеством произведений, что даёт возможность выявить как некоторые общие, так и индивидуально обусловленные тенденции использования ФЕ.

С точки зрения формы среди выявленных ФЕ можно различать такие, которые употребляются в неизменном виде, какими мы их находим в фразеологическом словаре; трансформированные автором, но вполне узнаваемые; а также окказиональные фразеологизмы, придуманные поэтом, но построенные по узнаваемой языковой модели, например, по модели традиционных пар слов типа *safeandsound*, *mudandmire* и т.д.

Что касается тематики ФЕ, то она неограничenna. Некоторые фразеологизмы связаны с христианскими мифологемами и архетипами, которые фиксируют знания о мире всей христианской общности. Сюда относятся: *scapegoat*, *daily bread*, *ashes to ashes*, *dust to dust*, *bear a cross*. Особенно заметную роль эти ФЕ играют в поэзии Ш. Хини, Т. Гаррисона и Ф. Д'Агуара. Библейские мифологемы если не полностью контролируют семантику ФЕ, то несомненно направляют и корректируют её современное функционирование.

В других ФЕ есть «следы» национальной культуры, сохраняющиеся в

внутренней форме, которая является образным представлением о мире и придаёт ему культурно-национальный колорит.

Использование идиомы *beathome* в стихотворении Ш.Хини “Punishment” является ярким примером её культурно-этнической мотивированности. Особое отношение британцев к своему дому нашло отражение во многих пословицах, поговорках и других фразеологических единицах. В стихотворении Хини ФЕ *beathome* используется в необычном контексте, который актуализирует её «новое» значение:

Out there in Jutland

In the old man-killing perishes
I will feel lost,
Unhappy and at home.

В фотоальбоме датского археолога Глоба Хини нашел фотографии жертв ритуальных убийств в эпоху Железного века на территории современной Дании (в прошлом Jutland). Позднее такие же самые находки были сделаны и на родине Хини - Ирландии. В своём стихотворении Хини использует образы жертв и тех, кто их убивал как идиому насилия в прошлом и современном мире. Поэт чувствует себя родом из Jutland. Именно этот контекст обусловил использование ФЕ *beathome*, которая здесь означает: в знакомом, привычном окружении насилия.

Стертые фразеологизмы- сравнения типа *drunklikeafish*, *heavylikelead* используются, главным образом, в нарративных стихотворениях и поэмах, например, в поэме П. Малдуна “*Immram*”, где повествование ведется от первого лица и имитирует устную речь.

Особую группу образуют уже упоминавшиеся традиционные аллитерирующиеся пары слов. Такие пары слов немногочисленны, зато встречается много окказиональных пар, придуманных поэтами и используемых как экспрессивное средство: *bloodandbone*, *mashandmurmur*, *cureandcool*, *boleandbark*, *threatsandtrashings* и др.. Наследуя традиционную структуру, эти пары слов отражают национально-культурную специфику языкового выражения.

Титюк А. К.

ЖАНРОВО-ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕТЕКТИВНОЇ ПРОЗИ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Масова культура є невід'ємною складовою сучасного життя. Вона має достатньо давню історію, власні традиції форми і жанри. Одні з таких жанрів - детектив - відгалуження пригодницької літератури, сюжети творів якого присвячені розкриттю загадкових злочинів за допомогою логічного аналізу фактів. Літературознавці визнають, що класичний детектив, маючи тривалий успіх, займає верхній ярус ієрархічної вертикали масової літератури.

Детективний жанр належить то того різновиду прози, що довго залишався без уваги серйозної критики. Вірогідно, саме загальнодоступність і популярність творів цього типу викликала сумніви в її художності. Першим теоретиком цього жанру став Г.К. Честертон, який у 1902 р. виступив із статтею «На захист детективної літератури». У світі існує велика кількість праць, присвячених детективу, - від історії становлення і розвитку жанру до літературних портретів майстрів детективу. Значний внесок у розробку питання детективу як літературного жанру зробили такі дослідники, як Д.Д. Карр, Х. Пірсон, Б. Райнов, Т. Кейстхен, Г.К. Честертон, Д. Порттер, Р. Остін Фрімен, О. Анциферова, І. Белозьорова, О. Іванова, М. Новікова та інші.

Як відомо, для детективу характерним є особливий вид конфлікту, основу якого складає розгадка злочину, тому головною сюжетною ситуацією і є його розкриття: таємниця - це і найважливіша ланка сюжету, і його рушійна сила. Основний конфлікт детективу проявляється як зіткнення справедливості з беззаконням і завершується перемогою справедливості.

Розповідь, як правило, починається з факту злочину, поступово окреслюється коло підозрюваних, пропонується певна реконструкція подій, виникають, а згодом заперечуються "хібні сліди", що заводять розслідування у глухий кут, - все це створює сюжетну динаміку. Головному герою-сищику завжди протистоїть антигерой, і розкриття таємниці є перемогою над ним. У

детективі створюється впорядкований і передбачуваний світ, що співвідноситься з усталеними, стереотипними уявленнями про добро й зло; у ньому, як правило, використовуються образні і словесні формули, які легко упізнаються реципієнтом, оскільки вони знайомі йому з попереднього читацького досвіду. Разом з тим завдяки своїй властивості опановувати найрізноманітніший життєвий матеріал і втілювати його в захоплюючому сюжеті детектив є одним з найбільш популярних жанрів.

Аналіз літератури дає підстави для розуміння класичного детективу як оповіді, в якій обов'язково (імпліцитно чи експліцитно) закладено проблему, яку методом логічних роздумів розв'язує детектив-професіонал або аматор, з властивою цьому жанрові стереотипною побудовою сюжету, набором персонажів та їх локацією. В детективі, на відміну від трилерів, сенсаційних, кримінальних романів, має бути загадка, яку потрібно розв'язати, відповівши на питання: „хто?”, „як?”, „чому?”. Кількість дійових осіб – обмежена. Сищик завжди перемагає. Центр розповіді – не злочин, а інтелектуальний процес пошуку істини.

Класичний детектив вказує нам досить чітку і строгу формулу: детективний роман - це такий роман, життєвим матеріалом якого є таємниця якогось небезпечного і заплутаного злочину, і весь сюжет, всі події розвиваються в напрямку її розгадки.

Детектив як різновид «масової літератури» є правильно вгаданою потребою суспільства, яка відображена в різних формах. Дослідники виділяють такі характерні особливості детективного твору: 1) зануреність у звичний побут; 2) стереотипність поведінки персонажів; 3) наявність особливих правил побудування сюжету; 4) відсутність випадкових помилок.

Незважаючи на численні дослідження детективного жанру вітчизняними та іноземними вченими, залишається відкритим питання визначення, стилю, проблематики та інших аспектів детективу в англійській літературі. Отже, детектив є активним учасником сучасного світового літературного процесу, що підтверджує актуальність даного дослідження.

Тютюнник В.Ю., Ільєва К.О., Кондрашева О. В.
**«НЕТРАДИЦІЙНІ УРОКИ» ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ У
ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ
СПРЯМУВАННЯМ.**

Придніпровська державна академія будівництва та архітектури
Дніпропетровський регіональний інститут державного управління Національної
академії державного управління при Президентові України

Одним з найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації системи вищої освіти України є забезпечення якості підготовки фахівців на рівні міжнародних вимог. Щоб відповісти цим вимогам, необхідно на основі подальшого розвитку набутих у школі знань докорінно оновити зміст викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах, зокрема викладання іноземних мов за професійним спрямуванням. Реалізація цієї мети потребує інноваційних підходів до форм і методів навчання, застосування новітніх технологій. Все гострішою стає проблема вдосконалення форм організації процесу навчання. Сучасні тенденції суспільного розвитку, процеси демократизації та гуманізації зумовлюють істотні зміни змісту освіти. У контексті вдосконалення уроку це ставить перед викладачем нові завдання: сьогодні у процесі навчання потрібно викликати і посилювати у студентів власні корисні мотиви діяльності, актуалізувати зв'язані з ними потреби, пропонувати матеріал, для якого характерна новизна, практична спрямованість, протиріччя, відповідність потребам студента. Освітній процес на сучасному занятті повинен бути не стільки інформативним, скільки розвивальним. Це можна реалізувати вдосконалюючи методи і форми навчання. Однією з таких форм є так звані "нетрадиційні" або "нестандартні" уроки. Сьогодні темі "нетрадиційних" та "нестандартних" уроків у педагогіці приділяється велика увага. Її присвячено багато праць, монографій та статей провідних дослідників як в Україні, так і на теренах СНГ (Волкова Н.П., Фіцула М.М., Лозова В.І., Троцко Г.В., Савченко О.Я., Підласий І.П., Кульневич С.В., Лакоценіна Т.П., Бордовська Н.В.,

Реан А.А., Харламов И.Ф. та ін.). Як у вітчизняній, так і у російській педагогічній літературі широко досліджуються ігрові та інтерактивні форми (Кульневич С.В., Лакоценіна Т.П., Савченко О.Я., Гин. А., Ксензова Г.Ю., Колеченко А.К., Шоган В.В., Пометун О.І., Пироженко Л.В., Сиротенко Г.О. та ін.), не меншої уваги, на наш погляд, заслуговують так звані «інтегровані» та «міжпредметні» уроки, особливо у контексті викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. Нові програми з англійської мови у школах і вузах, спираючись на документи Ради Європи, наголошують на необхідності вивчати іноземні мови в контексті діалогу культур. Іноземна мова є предметом вивчення і водночас важливим засобом спілкування та пізнання. Ці особливості мови відкривають широкі можливості для зв'язків з іншими предметами. «Інтегровані» уроки сприяють підвищенню ефективності навчання, оскільки, спираючись на знання, набуті при вивчені інших предметів, студенти знаходить нові логічні зв'язки у навчальному матеріалі, як за фахом, так і з іноземної мовою. А це, в свою чергу, розвиває в них інтерес до навчання, активізує мислення, робить їх знання свідомими, міцними. Тож, в першу чергу, це сприяє розвитку у студентів професійноорієнтованої міжкультурної комунікативної компетенції, що сприятиме їх висококваліфікованій професійній діяльності у приватній, суспільній, професійній та освітній сферах спілкування іноземною мовою в багатонаціональному суспільстві. Актуальність застосування «інтегрованих уроків» при викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням достатньо розглядалася авторами у ряді наукових публікацій. Не менш ефективні уроки-конференції, уроки-проекти, уроки-захисти дисертацій, уроки-презентацій, уроки-інтер'ю, уроки із застосуванням відеоряду та і/а дошки тощо. Розмір публікації, на жаль, не дає змоги їх детального розгляду, це предмет подальших досліджень.

На закінчення хотілося б додати, що «нестандартні» або «нетрадиційні» уроки - це необмежена можливість для студентів розвивати свої творчі здібності та особистісні якості, оцінити роль знань та навиків та реалізувати їх на практиці, побачити взаємозв'язок різних наук.

Filatova K. O.

“CAN YOU TWIST A TWIST?”

OR HOW TO USE TONGUE TWISTERS IN THE ENGLISH CLASSROOM

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

*Peter Piper picked a peck of pickled peppers.
A peck of pickled peppers Peter Piper picked.
If Peter Piper picked a peck of pickled peppers,
How many pickled peppers did Peter Piper pick?*

Introduction of tongue twisters as a language teaching aid is an important addition to the teacher's resources while organizing student's learning process. Tongue twisters are very useful in all stages of teaching a foreign language because of their shortness, capacity and full sense. A **tongue-twister** is a sequence of words that is difficult to pronounce quickly and correctly, but *tongue twister uttering* considerably helps to improve speech and pronunciation of difficult sounds. So, tongue twisters can be used as perfect pronunciation exercises to check up how the pronunciation rules were learnt, whether this or that sound is pronounced correctly. In addition, students have a perfect possibility to improve their speech tempo and achieve fluency and accuracy, overcoming fear of foreign language speaking. Moreover, it is a perfect gymnastics for lips and tongue, which helps to adjust learners' speech apparatus to alien sounds and intonation. What is more, when translating and learning tongue twisters by heart, learners can enrich their vocabulary. Although new words and phrases are sometimes introduced in a silly context, it doesn't prevent students from acquiring necessary practice.

The practice of implementing tongue twisters into a learning process shows that ten to fifteen minutes during the lesson spent reviewing recently learned tongue twisters and practicing new ones lead to remarkable progress in pronunciation and it can easily be turned into a game or a competition as well as a drill. At the first stage new rhymes are pronounced slowly and careful attention is paid to the sound nature and position of mouth and tongue while making a specific sound. Speed is only introduced when the students can say it accurately. It is important to understand that speed is not the goal,

accuracy is. Practicing the tongue twisters should be a part of the student's regular homework, and they should be encouraged to work on speed only after they have mastered saying the rhyme properly without stumbling.

Apart from reciting tongue twisters together, they can be turned into a speed competition or games, in which each student says one or more words before another student continues. This kind of exercise can provide either a break in the midst of longer lessons, or a good opening or closing exercise for the lesson and helps to revive the lesson and hold students' interest.

To sum up, while repeating a small number of sounds in different patterns tongue twisters are an excellent way of varying other pronunciation drills, and because they are usually challenging and fun, they are motivating for the students in acquisition of proper pronunciation.

Хлыбова Н.А.

КОНЦЕПЦИЯ «ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ:
ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ

Таврический национальный университет имени В.И. Вернадского

В практике литературной критики наших дней, сложившейся с конца 20 века, существует два основных вида интерпретационной техники. Первая – интуитивная и субъективистская. Предполагаемое значение, которое критик чувствует или считает «скрытым» в тексте; текст придает значение того, что интерпретатор хочет, чтобы он значил. Вторая – идеологическая: имплицитное значение текста берется из идеологической системы. Эта процедура редукционна, так как все тексты семантически интерпретируются при помощи одного и того же источника: значение отдельного текста является проявлением универсальной идеологии.

Художественные миры возникают из художественных текстов, и на создание целостного художественного мира уходил бы текст бесконечного

объема. Имеющие пределы тексты, единственные тексты, которые в состоянии создать человек, естественно творят неполный, незаконченный художественный мир. Так как очертание художественного мира определяется выстроенным художественным текстом, эта незавершенность контролируется и изменяется авторским выбором, воплощенным в его/ее произведении. Чтобы выстроить художественный факт, автору приходится создавать свидетельствующую подлинности структуру; если автор не создает ничего такого, появляется разрыв в художественном мире. Количество, распространение и функция разрывов подвержены изменениям, зависящим от авторских эстетических принципов, его индивидуального стиля, от примененных исторических и жанровых норм.

Эта неполнота художественных миров является вызовом для читателя, вызовом, возрастающим по мере увеличения неполноты мира. Читая и обрабатывая художественный текст, читатель реконструирует художественный мир, выстроенный автором. Рецептивные модели интерактивного прочтения Изера и Ингардена помогают проследить воссозданный мир заполненных читательским воображением пробелов, наряду с расширяющейся читательской энциклопедией 'динамических' структур знания. Концепт художественной энциклопедии, постулируемый последними теориями текста, начинающимися с рассмотрения текста как глобальной сущности, а затем и макроструктуры, помогает проследить изменение, дополнение и даже расколирование энциклопедической карты действительного мира. Определяющей связью при этом является сочетание эксплицитной и имплицитной текстуры, действующей на макроструктурирование художественного мира произведения. Все наши интерпретивные решения и полная реконструкция художественного мира направляются, тем не менее, различными познавательными источниками. Отсюда и семантическая разница интерпретационных техник и методик восприятия литературных миров и картины мира в целом.

Чернявська Л.В.

ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СВІТЛІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Концепція сучасного університету орієнтується на європейські зусилля у напрямі кардинального перетворення вищої школи у контексті Болонського процесу, який передбачає спільний простір з єдиними демократичними та громадянськими стандартами.

Одним із основних компонентів, що спирається на положення Болонської конвенції є реформа мової освіти – реформа навчання іноземних мов. Ця реформа повинна почнатися з перебудови навчання іноземної мови як спеціальності і концентруватися на вдосконаленні навчання видів мовленнєвої діяльності (говоріння, читання, аудіювання та письма). Навчання зводиться до формування мовленнєвої компетенції, бо через таку компетенцію здійснюється мовленнєва комунікація.

Перед системою освіти стоять стратегічні завдання, які неможливо вирішити без переосмислення теорії і практики лінгвістичної освіти. Міжкультурна комунікація, детермінована розвитком глобального інформаційного поля, розглядається на сучасному етапі як пріоритетний напрямок лінгвістичної освіти.

Нова освітня модель повинна мати обґрунтований підхід до вивчення іноземної мови як основного засобу міжкультурної комунікації, що дасть змогу студентам приєднатися до європейського освітньо-інформаційного середовища.

Вимоги міжкультурної комунікації викликають необхідність навчити студентів таким умінням: комунікативні вміння як результат оволодіння іноземною мовою; мовні знання і навички застосування їх; соціокультурні знання, вміння і навички, без яких неможливо сформувати іншомовну комунікативну компетенцію.

Вивчення іноземних мов як інтегративне ціле має «вихід» на особистість студента, на його здібності і особистісні якості, які дають йому можливість

здійснювати різні види мовно-розумової діяльності в умовах соціальної взаємодії з представниками інших лінгвоетносоціумів, іншого мовного образу світу.

Поняття мови як засобу формування її мислення і ментальності є вихідним при розгляді процесів її вивчення. Наслідком стало прийняття антропоцентричного принципу в якості одного з провідних у визначенні цілей і змісту вивчення іноземних мов. Важливим напрямом мовної підготовки є вивчення мови на основі теоретичних положень міжкультурної комунікації і висування студента як суб'єкта міжкультурної комунікації і як суб'єкта освітнього процесу в ранг центрального елементу методичної системи. Можна сказати, що студент стає точкою відліку при конструюванні змісту мовної освіти і при аналізі процесів вивчення іноземної мови, яка визначає перспективу особистісного і мовного розвитку студента в цих процесах.

Тенденції розвитку мовної освіти в єдиному європейському освітньому просторі зумовлюють необхідність розробки освітніх програм з іноземної мови з урахуванням таких моментів, як: професійна орієнтація навчання, пріоритет комунікативного підходу у навчанні, домінування мовленнєвої практики у формуванні навичок та умінь говоріння, читання, аудіювання та письма над мовленнєвими тренуваннями, опора на внутрішню мотивацію студентів, надання студентам максимальних можливостей для самовираження іноземною мовою, опора на автономію, взаємодію та творчу діяльність студентів, багатостороннє використання технічних засобів у навчанні, зміна ролі викладача на партнера в іншомовному спілкуванні.

Таким чином, зміна парадигми інформаційної взаємодії освітнього призначення, що здійснюється у високотехнологічному інформаційному середовищі, зумовлена наявністю нових суб'єктів системи навчальної взаємодії, які приймають активну участь у процесі навчання, ускладненням структури цієї взаємодії у напрямі розвитку комунікативних і інформаційних реалізацій, можливістю організовувати види навчальної діяльності, які забезпечують високий рівень самостійності і «відкритість» освіти, що повністю відповідає вимогам Болонського процесу.

Черняк Н.О.

**КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ
ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ**

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

Одним із факторів забезпечення конкурентоспроможності країни на світовому рівні є підвищення якості підготовки фахівців, формування у них позитивної мотивації до майбутньої професії. Задача педагогів полягає не тільки в тому, щоб підтримати або сформувати позитивну мотивацію до навчально-пізнавальної діяльності, їх задача – сформувати у студентів стійку позитивну мотивацію до навчання впродовж життя, яка допоможе їм: визначитись професійно та стати кваліфікованими спеціалістами. Отже, питання формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ є одним із актуальніших питань педагогіки.

У працях вітчизняних і зарубіжних учених висвітлено різні сторони проблеми формування позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності у ВНЗ, у яких: проведено аналіз мотивів вступу до вищого навчального закладу (С.В. Бобровицька, О.В. Гілон, Г.А. Мухіна, А.Н. Мечніков, Ф. М. Рахматуліна та ін.); виявлено динаміку змін мотивів на різних курсах (С.В. Бобровицька, Н.В. Бордовська, Р.С. Вайсман, А.О. Реан, П.М. Якобсон та ін.); виділено умови, які сприяють формуванню у студентів позитивної мотивації до навчально-пізнавальної діяльності (Н.П. Волкова, А.І. Гебос, В.Я. Кикоть, О.Б. Тарнопольський, В.А. Якунін та ін.). Серед ефективних методів, які сприяють формуванню позитивної мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів вчені виділяють метод кооперативного навчання.

Мета – визначити значущість кооперативного навчання для формування професійної спрямованості студентів.

Загальновідомим є той факт, що кооперативне навчання відноситься до Інтерактивних методів навчання. Визначимо терміни інтерактивного та кооперативного навчання:

Інтерактивне навчання – це така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть у процесі пізнання: або кожен студент має конкретне завдання, за виконання якого він має публічно відзвітуватися, або від його діяльності залежить якість виконання поставленого перед групою завдання.

Кооперативне навчання – це форма організації навчання у малих групах, об'єднаних спільною метою.

Зарубіжні дослідження кооперативного, конкурентного й індивідуального навчання доводять, що співробітництво зумовлює:

- вищий рівень досягнень і більшу продуктивність;
- панування турботливіших, чуйніших і найвідданіших взаємин;
- соціальну компетентність і самоповагу.

Найважливіші елементи кооперативного навчання: позитивна взаємозалежність, особистісна взаємодія, індивідуальна і групові підзвітність, розвиток навичок міжособистісного спілкування та спілкування у невеликих групах. Кооперативне навчання сприяє активному засвоєнню матеріалу. Спільні дії у малих, обговорення матеріалу з іншими, навчання один одного дають можливість краще зрозуміти, опанувати матеріал, але слід пам'ятати, що продуктивною кооперативна робота може бути лише тоді, коли склад груп постійно змінюється і кожен студент так чи інакше спілкується з усіма іншими студентами.

Отже, кооперативне навчання має велику значущість для формування професійної спрямованості студентів. Під час роботи в мікро групах відбувається імпліцитне взаємонавчання завдяки різниці у потенціалах знань, навичок та вмінь студентів, формуються навички роботи в команді та підвищується позитивна мотивація студентів до навчально-пізнавальної діяльності.

Шашкіна Н.І., Лазуренко Л.А., Дружиніна Л.В.

СУЧASНИЙ ПЕРЕКЛАД ТА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВТНЗ

ВДНЗ «Придніпровська державна академія будівництва та архітектури»

В сучасних умовах знання іноземних мов стає необхідним компонентом майбутньої професійної діяльності фахівця. Конкретною метою навчання студентів, магістрів та аспірантів іноземній мові в технічному вузі є обізнаність з досягненнями вчених у зарубіжних країнах, підготовка до вивчення наукової літератури за фахом. Як відомо, звертання до комунікативності зумовлено необхідністю вирішувати реальні задачі: написання тез і статей іноземною мовою, презентація науково-дослідної роботи на міжнародних конференціях, вміння вести дискусію на іноземній мові. Реалізація цих завдань вимагає володіння всіма видами мовленнєвої діяльності: читання, письмо, аудіювання, говоріння. Характер комунікації в даному випадку передбачає розвиток в першу чергу провідних вмінь: розпізнавання письмової мови (читання спеціальної та суспільно-політичної літератури) і продукування писемного мовлення в межах, визначених програмою по спеціальності, а також формування умінь і навичок іншомовного спілкування в конкретних професійних, ділових та наукових сферах, в різних ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення.

Комунікативна спрямованість навчання іноземної мови передбачає оволодіння всіма видами усної та письмової комунікації, включаючи практику і досвід перекладацької діяльності. Для того, щоб виділити, оцінити, переробити і в подальшому використовувати потрібну для фахівця інформацію, необхідно навчитись правильно перекладати спеціальну літературу з лексичної, граматичної та стилістичної точок зору.

Технічний переклад, безумовно, є одним з найскладніших видів перекладів. Для адекватної інтерпретації матеріалу на іншу мову фахівець повинен бути висококваліфікованим та різnobічним, спроможним розбиратися не тільки в технічних дисциплінах, але і в питаннях лінгвістики. Відомо, що логічно

осмислити, витримати в потрібному стилі і зберегти зміст перекладеного документа можливо тільки з урахуванням всієї специфіки термінології.

Головні особливості перекладу науково-технічних текстів, в першу чергу, проявляються саме в обов'язковому знанні перекладачем всіх термінів, що стосуються конкретної технічної галузі перекладу. Він повинен розуміти не тільки зміст слів, які перекладаються, але і враховувати всі особливості їх застосування, знати ряд теоретичних положень про природу і семантику терміна.

Виявлення розбіжностей у системі понять, що виражаються термінами іноземної та рідної мов - важливий крок на шляху міжмовної гармонізації терміносистем, що забезпечує рішення проблем перекладу термінів. Знання властивостей і особливостей термінів допоможе правильно і більш точно інтерпретувати необхідний матеріал.

Для того, щоб розробити ефективну комунікативну систему навчання мови за фахом, необхідно зробити чіткий відбір мовного матеріалу, який дозволить максимально інтенсифікувати процес оволодіння іноземною мовою за фахом: використати ігровий, груповий та проблемний методи навчання. Комунікативні завдання припускають відповіді на різноманітні питання, складання діалогів по заданій ситуації, дискусію на запропоновану тему, монологічне висловлювання по темі, що вивчається, або по одному з її аспектів.

Наукова організація навчального матеріалу міститься у віборі лексичного та граматичного мінімуму, у складанні словникового мінімуму, необхідного для запам'ятовування мовних кліше. Методи та прийоми роботи з лексикою включають питання синонімії та антонімії, дефініції термінів, тлумачення понять, валентні характеристики базових термінів, переклад на рідину мову і т.і. Відомо, що успіх засвоєння лексичного матеріалу залежить від організації його подавання, тому початковий етап роботи з словом є дуже важливим. Рівень засвоєння лексики залежить від того, як проходить сприймання мовного матеріалу, яке буде перше враження від слова.

При розробці тематичних циклів особливу увагу слід приділити вивченю терміна та його структурно-семантичних особливостей. При складанні лексичного

мінімуму до певного тематичного циклу слід врахувати згадані вище особливості термінів. Важливо також вказати синоніми та словосполучення з досліджуваними термінами, навести приклади їх багатозначності. Підготовчі та мовні вправи в системі навчання іноземній мові у технічному вузі забезпечують оволодіння необхідним мовним матеріалом (в даному випадку термінологічним) і вдосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності.

Уточнення змісту зазначених етапів розглядає введення термінологічної лексики не як одноетапний акт ілюстрації та систематизації, а як цілісну систему вступних вправ, систематизуючих і закріплюючих нову термінологічну інформацію. Введення нової термінологічної лексики в мовних вправах може позитивно впливати і на засвоєння її семантики.

Вивчення властивостей термінів сприяє розумінню специфіки терміносистеми, її більш швидкому засвоєнню і правильному використанню досліджуваної термінології. Це забезпечує успішне вирішення завдання формування професійної компетентності та професійного розвитку студентів і є необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця сучасної вищої школи, здатного здійснювати ділові контакти з іншомовними партнерами у різних фахових галузях.

Шевчик К. Ю. ПРАГМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНОГО СЖАТОГО ТЕКСТА

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

Термин «прагматика» (от греч. *prágma*, *prágmatos* – дело, действие) был предложен в конце XX века Ч. Моррисом для обозначения раздела семиотики, который занимается изучением отношений между знаками и пользователями этих знаков. По мнению Н. Д. Арутюновой, «лингвистическая прагматика не имеет четких контуров, в нее включается комплекс вопросов, связанных с говорящим

субъектом, адресатом, их взаимодействием в коммуникации, ситуацией общения».

«Из философских концепций современной семиотики языкоznание прежде всего заимствовало идею о трех типах отношений», которые свойственны любому знаку, в том числе и знакам естественных языков: семантическим, отражающим связь знака с обозначаемым предметом, синтаксическим, связывающим данный знак с другими знаками этой же системы, и прагматическим, определяющим связь между знаком и лицами, которые используют его в процессе общения. Первоначально эти отношения рассматривались как различные планы или аспекты исследования языка. Позже им стали приписывать онтологический характер и рассматривать их как виды значений знака.

Рассмотрим основные типы отношений, и соответственно, основные типы значений языковых знаков. Прежде всего, это отношение между знаком и предметом, обозначаемым данным знаком. В тексте учебника это значение отражается, например, в использовании словарных дефиниций: *религия-вець*, хранимая как память о прошлом. В научной литературе употребляются и другие термины, обозначающие отношение между знаком и предметом – «денотативное», «понятийное» или «предметно-логическое» значение.

В. Н. Комиссаров называет его «семантическим».

Референциальное значение знака, будучи весьма важной его характеристикой, не исчерпывает собой всех тех отношений, в которые входит знак. Вторым типом таких отношений является отношение между знаком и знаком. Человеком, пользующимся данным знаком. Эти субъективные (эмоциональные, экспрессивные, стилистические и пр.) отношения называются прагматическими отношениями; соответственно этот второй тип значений называется прагматическими значениями знаков. Речь идет не об отношениях между знаком и одним индивидуальным лицом, а об отношениях между знаками и всем коллективом людей, пользующихся этими знаками. Текст учебника не может избежать обращения к этому типу знаков. Данное явление можно проиллюстрировать такими примерами, как синонимы, метафоры и т.п.: *Доброта*,

чуткость, внимательность, трудолюбие-это... черты... *Лживость*, болтливость, хвастовство, зазнайство, несдержанность-это... черты... Для обозначения этого типа значений в научной литературе употребляются и другие термины: «коннотативное значение», «эмотивное значение» «социальное значение», «стилистическая» или «эмоциональная окраска». Отношения между знаком и другими знаками той же самой знаковой системы называются внутрилингвистическими.

Итак, любой языковой знак находится в определенных отношениях с обозначаемыми им референтами, с людьми, пользующимися данным знаком, и с другими знаками, входящими в ту же самую языковую систему. В силу этого семантическое содержание знака слагается из трех компонентов – референциального, прагматического и внутрилингвистического значений. В науке о знаковых системах – семиотике – этим трем типам значений соответствуют три основных раздела: семантика, изучающая референциальные значения знаков, прагматика, изучающая их прагматические значения и синтаксика, изучающая внутрилингвистические (внутрисемиотические) значения.

В тексте учебника данные разделы отражены следующим образом: семантика – примеры изучения значения слов, прагматика – оценочные элементы, синтаксика – упражнения и задания на построение предложений.

Yashkina V.V.

METAPHORICAL OUTLOOK OF SEAMUS HEANEY

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

First of all it should be mentioned that creative work of Seamus Heaney has long been of great interest and attention of writers, literary critics, linguists, because Heaney's influence on the Irish and world's poetry is very considerable.

The language of his poetry is splendid and saturated owing to the numerous usage of metaphors. As many linguists think it is only metaphor that makes poetry be poetry,

because thanks to it, the unusual, special, image-bearing world appears and this world coincides with the poetical viewing of a writer.

It should be marked that our choice of poems is explicated to the fact, that they were written at almost the same time and we can refer them to one period of the writer's creative work. Hence, we pay special attention to the semantic principle of metaphor analyses, because it is closely connected with the poetical viewing of the world as it is. Even the definition of poetry is given through the appeal to metaphor. With the help of metaphors we shall intend to find the peculiarities of poetical outlook of the author.

The topicality of the present research work we see, first of all, in that fact that the stylistic aspect of the full research of metaphors in S. Heaney poetry will allow us not only to master this complete language phenomenon, but it will help to research and analyze such stylistic device as metaphor in S. Heaney's poetry.

At first sight it may seem that there is not any bright metaphor in S. Heaney's poetry. But when the problem of translation becomes urgent the metaphors are evident.

Metaphor in Heaney's poetry is profound, but we may understand it only in peculiar context. Its individual peculiarities underlines the uncommonness of poet's talent.

ЗМІСТ

Поляков М. В. РОЛЬ ВИЦОЇ ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ У ЗАБЕЗПЕЧЕННІ РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА	3
Попова І. С. ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ФІЛОЛОГІВ	5
Воробйова О. П. ІНТЕРПРЕТУЮЧИ ХУДОЖНІЙ ТЕКСТ: У ПОШУКАХ МЕТАМЕТОДУ	7
Черноватий Л.М., Червінко Є.О. ШЛЯХИ ПІДВІЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОГО СКОРОПИСУ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ	9
Panchenko O.I. SOME REQUIREMENTS OF A GOOD TRANSLATOR.....	11
Anisimova A.I. THE MAIN TENDENCIES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES WITHIN THE CONTEXT OF «LIFELONG LEARNING» CONCEPTION	13
Безродних І.Г. МАНЬЄРИЗМ В АНГЛІЙСЬКІЙ ПІЗНЬОРЕНЕСАНСІЙ ЛІТЕРАТУРІ	15
Bezrukov A.V. LINGUO-STYLISTIC PECULIARITIES OF JOHN DONNE'S BAROQUE POETRY	18
Bilova A. G. SOME TIPS FOR USING ROLE-PLAY IN THE ENGLISH CLASSROOM.....	20
Бесараб О. М. ФАКТОРИ ВПЛИВУ НА УСПІШНІСТЬ АУДІОВАННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	21
Боговик О.А. НОВІТНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ ІНТЕРАКТИВНОЇ ДОШКИ.....	22
Валусева Н.М. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОЇ НАУКИ	23
Ваняркин В.М. К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ	24
Вечканова Е.Ю. КОНЦЕПЦІЯ СЛОВА Д. МІЛЬТОНА	26

<i>Виселко А.Д.</i> ПРО ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ КУРСУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ ЧЕРЕЗ ПОПЕРЕДНЄ ПІДГОТОВЧЕ ЗАНУРЕННЯ.....	28
<i>Волкова М.Ю.</i> ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСТОПІЇ М.ЕТВУД «ОРИКС ТА КРЕЙК»	30
<i>Гайдар В.П.</i> СВОЄРІДНІСТЬ АЛЮЗІЙ ЯК СТИЛІСТИЧНОГО ЗАСОБУ	32
<i>Гальченко О. Ю.</i> ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖІВ В СУЧASNІЙ МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ.....	33
<i>Glukhova L.O.</i> THE STRUCTURE OF THE CONCEPT “EDUCATIONAL MANAGEMENT” IN THE MODERN ENGLISH LANGUAGE	35
<i>Гонсалес-Муніс С. Ю.</i> ГЕНДЕРНА ПРОБЛЕМАТИКА ЖІНОЧОГО ПРОСТОРУ В ПОЕЗІЇ ЕНН СЕКСТОН, СІЛЬВІЇ ПЛАТ, ЕДРІЕНН РІЧ	37
<i>Гончаренко Э.П.</i> О ПЕРЕВОДЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВЛАДИМИРА НАБОКОВА	40
<i>Гром Л.А.</i> НЕКОТОРЫЕ МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРИЁМЫ ОБУЧЕНИЯ ПЕРЕВОДУ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ	44
<i>Дегтярьова I.O.</i> МУЛЬТИМЕДІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОМУ НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ	46
<i>Ермоленко О. В.</i> ОСНОВНЫЕ СТИЛЕОБРАЗУЮЩИЕ ЧЕРТЫ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА ГОРА ВИДАЛА	48
<i>Yefimova Y.V.</i> SYNONYMIC VARIETY OF NEOLOGISMS TRANSLATION IN ADVERTISING TEXTS.....	49
<i>Єфремов С.В.</i> ОСНОВНІ ЧИННИКИ ЗДІЙСНЕННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ	50
<i>Іванченко І.А.</i> ПРОБЛЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНОГО УСНОГО ПОСЛІДОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ	52
<i>Кий Н.М.</i> СУЧАСНА ЛІНГВОЦЕНТРИЧНА ПОЕЗІЯ. ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ	54
<i>Кірковська І.С.</i> «ПОЛЯРНІСТЬ» КАТЕГОРІЇ ЗАПЕРЕЧЕННЯ	56

<i>Kiyashko S. V.</i> ONLINE SPEAKING: PRACTICE AND IMPLICATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF MONOLOGUE SKILLS.....	58
<i>Koshova L. S., Koshova O. V.</i> FOREIGN LANGUAGE AS A KEY COMPETENCE FOR FUTURE PROFESSIONALS	60
<i>Колісниченко Т.В.</i> ЛІНГВО-КОГНІТИВНЕ ПРЕДСТАВЛЕННЯ КОНЦЕПТОСФЕРИ “FINANCE TRANSACTION”	62
<i>Конопелькіна О.О.</i> ПРОВІДНІ ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОМАНІВ П.Г. ВУДХАУЗА	64
<i>Косьянова О.Г.</i> МОВА ПОЛІТИКИ ТА АНГЛОМОВНИЙ ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ВЗАЄМОЗАЛЕЖНІ КАТЕГОРІЇ	66
<i>Kotlyarova O.O.</i> USING MULTIMEDIA IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING	68
<i>Кошевая И.Г.</i> К ВОПРОСУ О РАЗЛИЧИЯХ ЗАГОЛОВОЧНОГО КОМПЛЕКСА, ЗАГОЛОВКА И НАЗВАНИЯ	69
<i>Koshova L. S., Koshova O. V.</i> FOREIGN LANGUAGE AS A KEY COMPETENCE FOR FUTURE PROFESSIONALS	71
<i>Кравинская Ю.Ю.</i> ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОНЯТИЯ МЕТАРАССКАЗ В ПОСТКОЛОНІАЛЬНОЙ ЛІТЕРАТУРІ	72
<i>Литовченко Н. А.</i> ВЗАЄМОДІЯ ВЕРБАЛЬНОЇ ТА НЕВЕРБАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ У РОМАНІ Ч. ДІККЕНСА «ЗАПИСКИ ПІКВІКСЬКОГО КЛУБУ»	74
<i>Ломакина И.Н.</i> МИФОЛОГЕМА ПУТИ В РОМАНЕ ДОНА ДЕЛІЛЛО «АМЕРИКАНА»	76
<i>Lukianenko L. N.</i> SOME ASPECTS OF TEACHING MIXED-ABILITY ESL CLASSES	78
<i>Лисенко Н.О.</i> ЕКСПРЕСИВНИЙ СТИСЛИЙ ТЕКСТ	80
<i>Марковська А. В.</i> СПЕЦИФІКА ФРАЗЕОЛОГІЧНОЇ СЕМАНТИКИ В АНГЛІЙСЬКОЇ МОВІ У ЛІНГВОКОГНІТИВНОМУ АСПЕКТІ	82
<i>Маслова Т.Б.</i> ЖАНРОВИЙ СКЛАД АНГЛОМОВНОГО НАУКОВОГО ДИСКУРСУ	84

<i>Недогибченко М.М.</i> СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА У СУЧASNІЙ ПРОЗІ ДЛЯ ДІТЕЙ	86
<i>Онанченко А.В.</i> ОСОБЛИВОСТІ ІДЕЙНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ СОНЕТІВ ПЕРІОДУ ПЕРШОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ	88
<i>Орхова О.І.</i> ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКОГО ТА РОСІЙСЬКОГО ПЕРЕКЛАДІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КІНОТРИЛЕРУ «ПДЖАК» («THE JACKET»).....	90
<i>Пахомова Т.О., Сенченко Я.С.</i> УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ НА ОСНОВІ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОГО ПІДХОДУ	91
<i>Peretokina V.F.</i> ONE-TO-ONE WRITTEN COMMUNICATION.....	93
<i>Пономарєва Л.Ф.</i> СЕМАНТИЧЕСКИЕ ОГРАНИЧЕНИЯ И ЛАКУНЫ В СИСТЕМЕ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА	95
<i>Пустовойт Н.И.</i> СПЕЦИФИКА ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПЕРЕВОДА	97
<i>Саєнко Н.С.</i> НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ВИКОРИСТАННЯМ ФРЭЙМОВИХ ОПОР	99
<i>Саламатіна О. О.</i> ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТИЛІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ АНГЛОМОВНОГО ПУБЛІСТИЧНОГО ІНТЕРВ'Ю	101
<i>Свісточева А.С.</i> СПЕЦІФІКА ІДІОСТИЛЮ СУЧASNОГО АМЕРИКАНСЬКОГО ГУМОРИСТА ДЕЙВА БАРРІ.....	103
<i>Свиридова Л.К.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКТОР В КАТЕГОРИИ ТОЖДЕСТВА	105
<i>Сергеева Н.А., Дегтярева И.А., Зра�евская В.Л.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ	107
<i>Serdechny Yu.V.</i> TEN WAYS TO TEACH LEXIS	109
<i>Станкевич О.І.</i> ПРЯМІЙ ПЕРЕНОС ЯК СУЧASNІЙ ЗАСІБ ПЕРЕДАЧІ ІНФОРМАЦІЇ.....	111

<i>Теплова М.В.</i> ДО ПИТАННЯ ПРО ТЕРМІНОЛОГІЧНІ ОЗНАКИ	113
<i>Тетерина Л. М., Семенико Н.М.</i> ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОЙ БРИТАНСКОЙ ПОЭЗИИ.....	116
<i>Титюк А. К.</i> ЖАНРОВО-ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕТЕКТИВНОЇ ПРОЗІ	118
<i>Тютюнник В.Ю., Ільєва К.О., Кондрашева О. В.</i> «НЕТРАДИЦІЙНІ УРОКИ» ЯК ІННОВАЦІЙНА ФОРМА НАВЧАННЯ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ	120
<i>Filatova K. O.</i> “CAN YOU TWIST A TWIST?” OR HOW TO USE TONGUE TWISTERS IN THE ENGLISH CLASSROOM	122
<i>Хлыбова Н.А.</i> КОНЦЕПЦИЯ «ХУДОЖЕСТВЕННОГО МИРА» В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ: ЛІТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ	123
<i>Чернявська Л.В.</i> ПЕРСПЕКТИВИ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У СВІТЛІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	125
<i>Черняк Н.О.</i> КООПЕРАТИВНЕ НАВЧАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАЛЬНО – ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ВНЗ	127
<i>Шашкіна Н.І., Лазуренко Л.А., Дружиніна Л.В.</i> СУЧASNІЙ ПЕРЕКЛАД ТА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ	129
<i>Шевчик К. Ю.</i> ПРАГМАТИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ УЧЕБНОГО СЖАТОГО ТЕКСТА	131
<i>Yashkina V.V.</i> METAPHORICAL OUTLOOK OF SEAMUS HEANEY	133

Наукове видання

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ
ФІЛОЛОГІЧНОЇ НАУКИ
ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ**

Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції

(Українською, російською та англійською мовами)

Відповідальний за випуск *В.Л. Головань*
Комп'ютерна верстка *Ю.Л. Мурзіна*

Здано на складання 21.11.2012. Підписано до друку 27.11.2012. Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Друк ризографічний. Гарнітура Таймс. Ум. друк. арк. 8,20. Обл.-вид. арк. 7,35. Наклад 300 прим.
Замовлення № 916.

Видавництво «Інновація»
49006, м. Дніпропетровськ, вул. Свердлова, 70
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
ДК №1761 від 22.04.2004 р.
E-mail:innovaciya@list.ru