

Наукове видання

**«Тенденції та перспективи розвитку викладання іноземних мов в
інноваційному суспільстві»**

Збірник наукових праць
IV регіональної наукової конференції
(м. Дніпро, 25-26 листопада 2016 року)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара
Факультет української й іноземної філології та
мистецтвознавства
Кафедра іноземних мов для гуманітарних спеціальностей

**«Тенденції та перспективи розвитку
викладання іноземних мов в інноваційному
суспільстві»**

Збірник наукових праць
IV регіональної наукової конференції
(м. Дніпро, 25-26 листопада 2016 року)

Підписано до друку 11.11.2016. Формат 60x84/16. Друк цифровий.
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 6,56. Тираж 75 прим. Зам. № 233.

Видавництво і друкарня «Ліра»
49000, м. Дніпропетровськ, вул. Наукова, 5
Свідоцтво про внесення до Держреєстру ДК № 188 від 19.09.2000 р.

ISBN 978-966-383-761-1

Дніпро
2016

Редакційна колегія:

Попова І.С. – д.ф.н., професор, декан факультету української й іноземної філології та мистецтвознавства Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Гончаренко Е.П. – д.ф.н., професор, завідувач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Пономарьова Л.Ф. – к.ф.н., доцент, завідувач кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Бесараб О.М. – к.ф.н., доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Павленко В.В. – к.ф.н., доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Косенко Н.М. – к.ф.н., доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Аксютіна Т.В. – старший викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Алексєєв В.С. – старший викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Стирнік Н.С. – викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Біднова Ю.І. – викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Крутась Ю.В. – викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара;
Кривошея А.В. – викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Т33 Тенденції та перспективи розвитку викладання іноземних мов в інноваційному суспільстві : зб. наук. праць IV регіональної наукової конференції, 25–26 листопада 2016 р. – Д. : ЛІРА, – 116 с.
ISBN 978-966-383-761-1

До збірки увійшли матеріали IV регіональної наукової конференції «Тенденції та перспективи розвитку викладання іноземних мов в інноваційному суспільстві».

УДК 378.016:81'243
ББК 81.2/8-9

Редакція не завжди поділяє точку зору авторів публікацій. Усю відповідальність за зміст тез та статей, належне оформлення цитат з відповідними посиланнями на використані джерела та ілюстративні матеріали, так само, як і за сам факт публікації матеріалів, несуть автори.

ISBN 978-966-383-761-1

© Дніпропетровський
національний університет
імені Олеся Гончара

Суїма І.П., кандидат філологічних наук, доцент кафедри перекладу і лінгвістичної підготовки іноземців Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Теплова М.В., викладач кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Тетеріна Л.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Третьякова О.Є., викладач кафедри мовної підготовки ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Цветаєва О.В., кандидат наук із соціальних комунікацій, доцент кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Шабаліна О.О., аспірантка кафедри перекладу і лінгвістичної підготовки іноземців Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Штатна О.І., викладач кафедри германської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Кривошея А.В., викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Крутась Ю.В., старший викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Крячуненко О.Л., викладач кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Масур Г.С., викладач кафедри філології та перекладу Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна.

Нашиванько О.В., кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри мовної підготовки ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Осадча О.В., старший викладач кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Павленко В.В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Панченко О.І., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Пономарьова Л.Ф., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Посудієвська О.Р., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Пустовойт Н.І., кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології та перекладу Дніпропетровського національного університету залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна.

Русакова А.В., викладач кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Сафонова Н.А., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Сердюк О.В., викладач кафедри перекладу та лінгвістичної підготовки іноземців Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Смольницька О.О., кандидат філософських наук, старший науковий співробітник відділу української філології науково-дослідного інституту українознавства МОН України, м. Київ.

Стирнік Н.С., викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

СЕКЦІЯ 1. «КОНЦЕПЦІЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ»

A.I. Anisimova

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

SOME PECULIARITIES OF THE CONCEPT MULTILINGUALISM WITHIN THE CONCEPTUAL SPHERE LANGUAGE POLICY

Nowadays, it is hardly possible to imagine our life without communication in its broadest sense. This interaction occurs both on national and international levels. To make the process of communication successful, one must be aware of some linguistic, cultural and political issues.

Language policy is the point where linguistics meets politics. The so-called *linguistic legislation* serves as a medium through which the information is successfully and correctly transferred from one speech community to another. The language here serves as a means of communication, the key component that makes the communication possible as such.

Many countries design their own language policy to favor or discourage the use of a particular language or set of languages. Language policy deals with official efforts to affect the relative status and use of one or more languages.

Some linguists equate the notion *language policy* to the practical measures of the state dealing with the status of the state language, its functions, protection of monopolistic use of the state language in the most important social spheres, regulations of the use of local languages. Another point of view suggests that language policy is all the decisions taken by the state or a social body aimed at using one or several languages on the real or virtual territory and regulating the process of their functioning [1, p. 97].

As part of its efforts to promote mobility and intercultural understanding, the EU has designated language learning as an important priority, and funds numerous programmes and projects in this area. Multilingualism, in the EU's view, is an

important element in Europe's competitiveness. One of the objectives of the EU's language policy is therefore that every European citizen should master two other languages in addition to their mother tongue [2].

As for our research, we understand multilingualism to be the presence of various languages in the geographical area, and consider this definition to be the key one for the present paper. Besides, it is one of the major components within language policy.

However, it should be mentioned that, from the point of view of linguistics, language policy is much broader than just a notion. It is a mental structure that embraces several components, aspects and associations formed as a result of studying this phenomenon and experiencing it.

In terms of cognitive linguistics, LANGUAGE POLICY may be considered a *conceptual sphere*, a set of semantic, conceptual and associative characteristics, actualizing its constituting concepts. The concept, in its turn, is understood as an integrator of consciousness, language system and culture, consequently providing their access to the communicative and discursive levels [3, p.859].

Following these definitions and considering the fact that language policy regulates the use of various languages (multilingualism) by particular people within a particular territory, we may state that in terms of cognitive linguistics MULTILINGUALISM may be considered a concept within the conceptual sphere LANGUAGE POLICY.

To compose the frame structure of the concept MULTILINGUALISM as one of the components of the conceptual sphere LANGUAGE POLICY, we have analysed more than thirty definitions of multilingualism as a linguistic phenomenon.

The analysis of factual material makes it possible to single out ten core cognitive features of the concept MULTILINGUALISM as a component of the conceptual sphere LANGUAGE POLICY: *'Multilingual Education'*; *'Speaker's Competence'*; *'Something Having a Specific Purpose'*; *'Means of (Inter)cultural Communication'*; *'Coexistence of Several Languages in One Specific Territory'*; *'Something Containing Specific Components'*; *'Means of Internationalization in*

Відомості про авторів:

Аксютіна Т.В., старший викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Алексеев В.С., старший викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Анісімова А.І., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Бесараб О.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Біднова Ю.І., викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Бондар О.С., старший викладач кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Ванякіні В.М., кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов для економічних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Галаздра С.І., старший викладач кафедри романської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Глухова Л.О., кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Гончаренко Е.П., доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Давидова Н.В., викладач кафедри мовної підготовки ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

Донцова О.В., старший викладач кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

Заїка Л.А., старший викладач кафедри іноземних мов Національного гірничого університету.

Знанецька О.М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

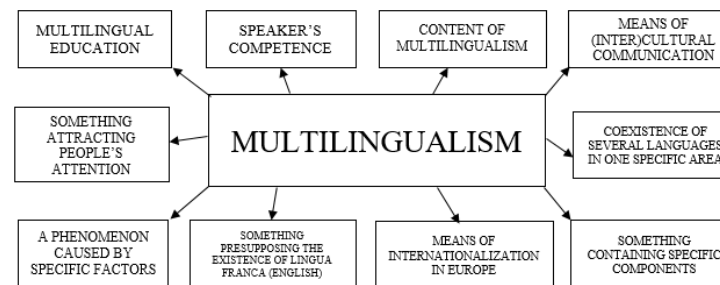
Косенко Н.М., кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов для гуманітарних спеціальностей Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара.

<u>Біднова Ю.І.</u> Ефективність застосування методу «кейс-стаді» у процесі викладання іноземних мов.....	59
<u>Знанецька О.М.</u> Презентація як метод формування іншомовної лінгвістичної компетенції студентів.....	61
<u>Крячуненко Е.Л.</u> Лингво-психологические и методические проблемы при обучении иностранному языку студентов гуманитарных специальностей.....	63
<u>Осадча О.В.</u> Перспективи використання множинних форм інтелекту для розвитку творчого мислення та формування пізнавальних стилів студентів.....	67
<u>Пономарёва Л.Ф.</u> К вопросу об интенсификации процесса обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах.....	69
<u>Посудиевская О.Р.</u> Роль информационных технологий в процессе обучения иностранному языку (в оценках современных исследователей).....	71
<u>Пустовойт Н.И.</u> Презентація как метод интерактивного обучения.....	74
<u>Русаква А.В.</u> Использование аудиовизуальных форм как современных методов обучения английскому языку профессиональной направленности.....	77
<u>Safonova N.A.</u> Technology issues in multilingual educational contexts.....	79
<u>Терлова М.В.</u> Development of productive skills for the IELTS.....	81

СЕКЦІЯ 3. «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА»

<u>Гончаренко Е.П.</u> Аналіз Геттисберзької промови Авраама Лінкольна: прагматичний та семантичний аспекти.....	84
<u>Кривошея А.В.</u> Культурно-лингвистические трудности достижения эквивалентности при переводе юридических текстов и текстов с юридической терминологией.....	89
<u>Масур Г.С.</u> Професійні компетенції перекладача як складові професійної компетенції.....	92
<u>Панченко О.І.</u> Анімалістичні компоненти в англійській та українській фразеологічних картинах світу.....	97
<u>Сердюк О.В.</u> Фреймовий концепт «кішка» в когнітивній лінгвістиці.....	99
<u>Смольницька О.О.</u> Відтворення багатозначних концептів при перекладі в сучасній українській шотландистиці (на прикладі анонімного ламенту “Quhen Alysandyr oure kyng was dede”, XIII ст., рання скотс).....	101
<u>Стирнік Н.С.</u> Практичний аспект навчання перекладу студентів спеціальності «Міжнародні відносини».....	107

Europe’; *‘Something Presupposing the Existence of Lingua Franca (English)’*; *‘A Phenomenon Caused by Specific Factors’*; *‘Something Attracting People’s Attention’*. These features define the slots of the frame structure of the concept MULTILINGUALISM that contains ten slots and may be presented in the following way:



Thus, we may sum up that multilingualism is an indispensable component of modern European language policy which pierces through every sphere of human activity. As it has been mentioned above, language policy is a medium through which the information is successfully and correctly transferred from one speech community to another. It has been shown that this phenomenon is very complicated and multidimensional. This is the reason why we decided to consider it a conceptual sphere and analyse it from the point of view of cognitive linguistics.

However, the conceptual sphere LANGUAGE POLICY is so broad that it requires a lot of efforts to be understood and mentally interpreted. It is so wide, that it cannot be fully analysed within one paper. Except for MULTILINGUALISM, it contains a few other equally important concepts that will be researched in our future papers.

Bibliography:

1. Руссо Л.-Ж. Разработка и проведение в жизнь языковой политики / Л.-Ж. Руссо // Языковая политика в современном мире. – СПб: Златоуст, 2007. – С. 97–121.
2. Miklós Györffi Language Policy [Електронний ресурс] / G. Miklós // Fact

Sheets of European Union. – 2016. – Режим доступу:
http://www.europarl.europa.eu/ftu/pdf/en/FTU_5.13.6.pdf

3. Pugach V. Conceptual Sphere as a Mental Structure and its Formation Factors /
V. Pugach // The Social Sciences. – 2015. – № 10 (6). – P. 859-862.

О.М. Бесараб

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

КУРСИ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ДНІПРОПЕТРОВСЬКУ ЧАСІВ НЕЗАЛЕЖНОСТІ. ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ

Курси іноземних мов, різнопланові школи та студії – у наш час настільки розповсюджене явище, що у повсякденному житті перестаєш помічати виникнення чергової з них. Але, замислившись, цікаво стає дізнатися з чого все починалося, що стало поштовхом до такого бурхливого розвитку комерційних курсів іноземних мов, як все відбувалося на етапі зародження та хто стояв у витоків цього процесу. Варто підкреслити, що ми не беремо до уваги приватних репетиторів, які як явище існували ще за імперських часів, а лише офіційно організовані курси. Отже, спробуємо дослідити це на прикладі нашого міста.

З часів розпаду СРСР майже одночасно з'явилися декілька недержавних шкіл або курсів, які пропонували освітні послуги на комерційній основі для широкого контингенту слухачів. Першими ластівками на початку 1990-х були курси іноземних мов організовані в Інституті Гуманітарних проблем (на базі колишнього Будинку політосвіти). Курси були розраховані на різні вікові категорії, з відповідним поділом на групи. Програма також була підібрана у відповідності з потребами та рівнем базових знань слухачів. Спектр відвідувачів цих курсів варіювався від школярів до кандидатів наук. Навчали ж на цих курсах викладачі провідних вищих навчальних закладів Дніпропетровська, зокрема, Дніпропетровського державного (на той період) університету. На той час це було прогресивним нововведенням, яке (що перевірено на практиці) давало вагомні результати і значно додавало впевненості

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. «КОНЦЕПЦІЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ»

<u>Анісімова А.І.</u> Some Peculiarities of the Concept MULTILINGUALISM within the Conceptual Sphere LANGUAGE POLICY.....	3
<u>Бесараб О.М.</u> Курси іноземних мов у Дніпропетровську часів незалежності. Історичний аспект	6
<u>Бондар О.Є.</u> Організація та проведення контролю знань студентів на заняттях з іноземної мови	9
<u>Ваняркін В.М.</u> La Formation et le Fonctionnement du Français non Standard	11
<u>Галаздра С.І.</u> Обучение аудированию и работа над аудитивным текстом	13
<u>Глухова Л.О.</u> Some Peculiarities of the Frame INTERNATIONAL AFFAIRS in Modern Educational Discourse.....	15
<u>Давидова Н.В.</u> О необходимости системы словообразовательных упражнений в комплексных учебниках по иностранному языку	18
<u>Донцова О.В.</u> К вопросу «совместного обучения»: стратегия «Think, Pair, Share»	21
<u>Заїка Л.А.</u> Interactive Method of Teaching English as a Foreign Language to the Students of the Institutions of Higher Learning	23
<u>Косенко Н.М.</u> Сущность и основные пути развития коммуникативной компетентности студентов при изучении иностранного языка	27
<u>Крутась Ю.В.</u> Концепція продуктивної освіти у вивченні іноземної мови	31
<u>Нашиванько О.В.</u> Тематические группы терминов медицинской косметологии и их состав.....	34
<u>Павленко В.В.</u> Стратегії викладання теорії та практики перекладу іноземним студентам спеціальності «Міжнародні відносини»	36
<u>Суїма І.П.</u> Cliché Responsives in the English Language Teaching	38
<u>Тетерина Л.М.</u> О развитии у студентов навыка анализа имплицитных смыслов в художественном произведении.....	40
<u>Третьякова О.Є.</u> Лексико-стилістичні особливості медичної літератури. Медичне термінотворення	43
<u>Цветаєва О.В.</u> З досвіду навчання іншомовної діалогічної мови	45
<u>Шабаліна О.О.</u> Зміни у давньоанглійському консонантизмі крізь призму прикметників: особливості проявів	47
<u>Штатна О.І.</u> Die Linguolandeskundliche Komponente im Fremdsprachenunterricht	49

СЕКЦІЯ 2. «НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ»

<u>Аксютіна Т.В.</u> Модель смешанного обучения и ее использование в преподавании иностранных языков.....	51
<u>Алексеев В.С.</u> Роль композиционных упражнений в системе обучения иностранному языку с использованием методов коммуникативного подхода.....	54

необхідно підкреслити, що навчання перекладу не обмежується лише вищезазначеними вправами, адже кожен викладач має свої методи, підходи та знахідки, які дозволяють досягти певних результатів, але запропоновані вправи можуть бути корисними та ефективними, і прийнятні для застосування колегами на практичних заняттях з перекладу.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. Helen Eby, Esther M. Navarro-Hall A Translator's Role Defined [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://linguagrec.com/blog/2016/03/definition-translator-role/>
2. Луканська Г.А. Практичні методи та вправи для навчання усному перекладу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.confcontact.com/2012_03_15/pe2_lukanska.php
3. Цели и содержание методов активного обучения иностранному языку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://studbooks.net/754300/pedagogika/spetsifika_metodiki_obucheniya_inostrannomu_yazyku_sredney_stupeni

та знань до шкільної, вузівської, життєвої програми, в залежності від віку та цілей аудиторії.

Окрім зазначених офіційних курсів, у 1993 році виникають приватні курси, школи вивчення іноземних мов, які отримують імена своїх засновників та пропонують авторські методики вивчення іноземних мов. Серед таких шкіл-ровесників можемо назвати школи Валерія Соловова та Сергія Пуліна.

Школа англійської мови Валерія Соловова успішно працює вже більше 20-ти років завдяки авторській методиці у розробці якої, окрім автора В.Н. Соловова, брали участь професійні лінгвісти, психологи, програмісти та музиканти. У процесі навчання використовуються кольорові алгоритми, спеціально розроблені граматичні пісні та діалоги. Ці алгоритми дають змогу вивчати граматичні правила без додаткових пояснень та конструювати прості й складні речення. Всі алгоритми мають схожу структуру, що дозволяє при вивченні нового матеріалу ефективно використовувати лінгвістичний досвід, напрацьований на попередніх етапах. Основні та допоміжні частини мовлення подаються кольоровими зразками та відпрацьовуються у граматичних піснях-римованих музичних вправах, які допомагають ефективно закріпити вивчений матеріал. Навчальні діалоги дають можливість побачити та почути, як граматичні конструкції використовуються безпосередньо у живому мовленні. Вони ж є допоміжними у розвитку навичок аудіювання, послідовного та синхронного перекладу. Лексика підібрана з урахуванням частотності її використання у повсякденному мовленні. Всі граматичні алгоритми, пісні та діалоги записані на аудіо- та відео-носії [1].

Школа працює з різновіковими категоріями, різнорівневою аудиторією. У її спектрі і курси для школярів, і інтенсивні курси для дорослих. Навчальний процес у школі передбачає підготовку до занять, взаємодію викладача з учнем та його батьками. Для контролю успішності, окрім регулярного тестування, передбачене фінальне тестування та усний іспит для переходу на наступний рівень навчання. Після закінчення всієї програми учень отримує сертифікат із зазначенням отриманого рівня знань.

Як бачимо, методика запропонована у школі Валерія Соловова – це новий підхід до вивчення англійської мови у вигляді логічно побудованої системи, що спрощує процес сприйняття й опрацювання інформації у свідомості людини. Це допомагає слухачам школи засвоїти матеріал без зубріння та надмірних зусиль [1].

Друга зазначена у нашому переліку школа-довгожитель – школа Сергія Пуліна – робить акцент і на методику, і на викладачів, які пройшли стажування у Великій Британії та МДУ, у професора Г.О. Китайгородської, викладали у Лондоні тощо. Але головне у навчанні – створення максимального комфорту у групі, досягнення атмосфери єдності і взаємодопомоги. Викладач тут – не «суддя», а партнер по спілкуванню, який може направляти. З часом група перетворюється на сім'ю, у якій цінують, допомагають, відзначають свята. Навіть перерви проходять як англійське чаювання з вівсяним печивом і бесідами. Під час занять учні не лише вивчають мови, а й розширюють свій світогляд. Кожне заняття є унікальним, оскільки викладачі користуються набором прийомів і методів занурення учнів у світ спілкування англійською мовою: з використанням відео- та аудіо матеріалів, методу психодрами і рольових ігор, колективної, індивідуальної, групової та парної роботи, читання адаптованих і оригінальних текстів, усного та письмового висловлювання своїх думок. Під час роботи учні дізнаються величезну кількість історичних та культурологічних фактів про різні країни, намагаються краще зрозуміти менталітет носіїв мови. Школа вчить спілкуватися правильно не лише з «граматичної» точки зору, а й допомагає стати «своїми» в англійськомовному середовищі. Тут навчають як правильно почати розмову, як справити вигідне враження, про що потрібно і про що не слід говорити, які теми є актуальними, а які «небезпечними», тобто, допомагають зламати мовні бар'єри [2].

Специфіка авторських методик зазначених шкіл дає нам розуміння того, що зумовило довготривалість їх існування у системі освітніх послуг.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

студент озвучив свою версію перекладу прослуханого, відбувається дискусія: що було пропущено, чи можна було б перекласти певні моменти по-іншому тощо.

Майбутнім перекладачам спеціальності «Міжнародні відносини» разом із лексикою загального вжитку необхідні більш специфічні лексичні знання. Студентам можна запропонувати створити певний список слів та висловлювань англійською мовою з правильним перекладом українською мовою задля того, щоб не витратити час на пошук необхідного значення, а мати змогу користуватися вже підготовленими еквівалентами. Це, перш за все, стосується певних стійких словосполучень, які не можна перекласти дослівно. Слід зазначити, що для підготовки справжніх професіоналів велике значення має досвід перекладу текстів тієї галузі, в якій працюватиме майбутній фахівець, а також необхідно акцентувати його увагу на стилістиці та лексиці, яка притаманна, у нашому випадку, суспільно-політичним текстам.

Також необхідно зазначити, що лише інтенсивна практика та напружена праця можуть значно розвинути необхідні перекладацькі навички. Звичайно, інтерактивні відео- та аудіо-матеріали не можна порівняти із справжнім спілкуванням та відчуттям напруження під час реального спілкування, але практика повинна бути максимально наближеною до дійсних умов і ситуацій. Як зазначає дослідниця І.С. Алексєєва, «жоден навчальний заклад не випускає готових й ідеальних перекладачів, попереду в них довгий шлях професійного самовдосконалення» і той момент, коли відповідальність буде лише на перекладачеві [2]. Отже, майбутнім професіоналам у галузі перекладу рекомендується постійно розширювати свій світогляд, намагатися вивчити якомога більше спеціальної термінології, яка пов'язана з їхньою потенційною сферою перекладацької діяльності.

Таким чином, запропоновані шляхи вдосконалення навичок перекладу на практиці можуть ефективно використовуватися у роботі зі студентами спеціальності «Міжнародні відносини». Це допоможе і досягти тієї чи іншої поставленої викладачем мети, і розширити мовний світогляд студентів, і підвищити їх культуру мовлення та спілкування іноземною мовою. Разом з тим

дослідженнях Г.М. Мірама, І.С. Алексєєвої, Г.А. Самойленко, О.М. Гона, М.Л. Авраменко тощо. Фахівцями з методики викладання іноземної мови виокремлюються такі аспекти навчання іноземної мови: практичний, виховний, освітній та аспект, який розвиває [3]. Практичний аспект навчання передбачає оволодіння студентами усіма видами мовленнєвої діяльності, як рецептивними: аудіювання та читання, так і продуктивними: говоріння та письмо. Тобто, під час заняття студенти тренуються повідомляти, інформувати та характеризувати ту чи іншу суспільно-політичну подію. Так, наприклад, студентам можна запропонувати підготувати висвітлення політичних новин у нашій країні і за її межами за минулий день або тиждень. Іншим студентам треба уважно прослухати доповідь, а потім якомога точніше переказати те, що було представлено доповідачем.

Треба зазначити, що чимало науковців у галузі методики навчання перекладу зауважують, що студенти отримують більше знань, коли вони беруть активну участь саме у практичних заняттях. Серед вправ, які мають на меті вдосконалення навичок перекладу і є найбільш ефективними, слід виділити наступні: вправи з мнемотехніки (або мнемоніки – техніка запам'ятовування). Студентам пропонується повторювати низку слів за відповідною темою, поступово збільшуючи їх кількість, як рідною, так і іноземною мовами; також можна застосувати вправи на повторення низки чисел з узгодженими іменниками, а також вправи з прецизійною лексикою. Тренування перекладу з однієї мови на іншу, тренування темпу усного мовлення, збільшення активного запасу відповідної лексики, мовна компресія, застосування комплексних видів трансформації та усний переклад з аркуша, – є також продуктивними вправами для покращення перекладацьких навичок студентів.

Для вдосконалення навичок аудіювання студентам пропонується прослухати аудіозапис або відеоролик тривалістю три-п'ять хвилин (але не більше) англійською мовою. Завдання студентів полягає у відтворенні прослуханого рідною мовою з використанням власних нотаток. Після того, як

1. Школа Соловова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://solovov.dp.ua/about/> – Назва з екрану.

2. Школа іностранных языков Сергея Пулина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pulin.com.ua/school/> – Назва з екрану.

О.Є. Бондар

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Важливою складовою навчального процесу є контроль успіхів та досягнень студентів для визначення рівня володіння іноземною мовою. Такий контроль має проводитись систематично та не потребувати забагато часу, саме тому підготовка викладача іноземної мови повинна включати знання особливостей складання та інтерпретації тестів як одного з найбільш поширених та популярних видів контролю.

Питання розробки та застосування тестів для контролю та оцінювання знань розглядалось багатьма вітчизняними та зарубіжними дослідниками, серед яких О.О. Молокович [1], С.Ю. Ніколаєва, О.П. Петрашук, Lyle Bachman, Douglas Brown [2], Alan Davies [3], Merrill Swain та інші. Саме А. Дейвіс (Alan Davies) був одним із перших дослідників, хто виділив наступні категорії тестів: тести рівня володіння мовою (Proficiency Tests), діагностичні тести (Diagnostic and Placement Tests), тести досягнень (Achievement Tests) і тести схильності до мови (Aptitude Tests) [3]. Тести рівня володіння мовою не обов'язково повинні орієнтуватися на конкретну тему або цілий курс, а можуть охоплювати розділи теми, опрацьовані самостійно. Як правило, тести рівня володіння мовою складаються з питань множинного вибору та перевіряють знання з граматики або словникового запасу, розуміння прочитаного або почутого та письмо. Діагностичні тести застосовуються у разі необхідності перевірити окремі аспекти іноземної мови, наприклад, вимову, граматику, лексику або окремі

теми з курсу, наприклад, умовні речення, артиклі, непряму мову та інші. Для того, щоб визначити рівень знань та індивідуальні здібності до оволодіння мовою, застосовуються тести схильності до мови. Тести досягнень, як свідчить сама назва, мають за мету перевірити рівень засвоєння пройденого матеріалу і застосовуються для проведення поточного та підсумкового контролю знань студентів.

Крім використання тестів для проведення контролю, викладач має зробити їх важливим засобом побудови компетенції, самостійності та самооцінки студентів. Для того, щоб скласти власний комунікативний тест, необхідно врахувати такі критерії:

- Необхідно починати з визначення існуючих знань та спиратися на них.
- Основна увага має бути сконцентрована на змісті тесту, який необхідно зробити мотивуючим, цікавим та суттєвим.
- Необхідно налаштуватися на найкращий результат та переконати студентів продемонструвати свої успіхи. Цю мету можна досягти, якщо знизити тривожність та надати достатньо часу для виконання тесту.
- Тести треба використовувати як навчальний інструмент: проаналізувати помилки, вказати на сильні сторони та слабкі місця. Іншими словами, необхідно налагодити зворотній зв'язок [2, с. 266].

Таким чином, можна зробити висновки, що тести є ефективним інструментом для проведення регулярного контролю знань студентів. Володіючи знаннями про основні категорії та вимоги до складання тестів, викладач матиме можливість скласти власні тести та вибрати найбільш доцільні із вже існуючих. Більше того, якщо виконання тестів перетворити на внутрішньо мотивуючий досвід, то студенти отримають відчуття досягнення та бажання справитися з більш складними завданнями.

Список використаної літератури:

1. Молокович О.О. Тестовий контроль рівня володіння говорінням англійською мовою як другою іноземною у студентів II курсу мовного факультету : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.О. Молокович. – К., 2001. – 243 с.

ПРАКТИЧНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ»

*Without translation, I would be limited
to the borders of my own country.
The translator is my most important ally.
He introduces me to the world.
Italo Calvino¹*

Займаючись викладацькою діяльністю, кожен спеціаліст прагне підготувати справжніх фахівців своєї справи. Специфіка підготовки кваліфікованих перекладачів потребує від викладача надавати студентам не лише спеціальну підготовку з гуманітарної освіти, формувати їхні перекладацькі навички та вміння, а й розширювати їхній світогляд і в інших сферах життя: політичній, економічній, соціокультурній тощо, адже «the translator must convey the style, tone, and intent of the text, while taking into account differences of culture and dialect» [1].

Активна співпраця України із зарубіжними країнами у діловій, економічній та політичній галузях «зумовила потребу в спеціалістах, які б могли забезпечувати високий рівень взаємовигідних стосунків між представниками нашої держави та її іноземними партнерами» [2]. З цієї причини на практичних заняттях з дисципліни «Теорія та практика перекладу» при навчанні перекладу студентів спеціальності «Міжнародні відносини» викладачами робиться акцент і на практичному аспекті. У нашій роботі пропонується низка практичних методів та вправ для оволодіння та удосконалення студентами спеціальності «Міжнародні відносини» перекладацької майстерності.

Питання, присвячене особливостям методики викладання перекладу, розглядається такими відомими дослідниками, як: Л.С. Бархударов, Р.К. Міньяр-Белоручев, І.О. Зимня, В.М. Комісаров, Ф. Пфлойшнер, Л.К. Латишев, В.І. Провоторов, А.Д. Швейцер, А.Ф. Ширяєв та ін. Важливість вдосконалення саме практичних навичок перекладу майбутніх перекладачів відображена у

¹ Italo Calvino (1923-1985) – an Italian journalist and writer of short stories and novels.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. О'Лір О. Від перекладача / Олена О'Лір // Беовульф / Из англосаксонської розміром оригіналу переклала Олена О'Лір; наукові редактори Катерина Шрей і Олег Фешовець. – Львів : Астролябія, 2012. – С. 152, 154.
2. Стріха М., О'Лір О. «Пісні шотландського Пограниччя» та їхнє українське відлуння / Максим Стріха, Олена О'Лір // Сучасність. – 2012. – Ч. 7-8. – С. 172 – 176.
3. Broun D. Scottish Independence and the Idea of Britain / Dauvit Broun. – Edinburgh University Press, 2007. – 328 p.
4. Wa(l)x, *n.* Also: waxe, vax, val(l)x, walk(i)s, wak(i)s, valkis, waux, waix, vaix [Електронний ресурс] // A Dictionary of the Older Scottish Tongue (up to 1700). – Режим доступу: http://www.dsl.ac.uk/entry/dost/walx_n (23.08.2016).

Джерело ілюстративного матеріалу:

I. Анонім – плач на смерть короля Александра III (1286, записаний після 1300) – «Узрівши Александра кінець...» («Quhen Alysandyr oure kyng was dede») / З ранньої скотс формою оригіналу переклала Ольга Смольницька. – К., 2016. – 2 с. (На правах рукопису).

© Переклад Ольги Смольницької. 2016

2. Brown H. D. Principles of Language Learning and Teaching (5th ed.) / H.D. Brown. – White Plains, NY: Pearson Education, 2007. – 347 p.
3. Davies A. Principles of Language Testing / A. Davies. – Oxford: Blackwell, 1990. – 176 p.

V.M. Vanyarkine
Université nationale Oless Gontchar de Dnipropetrovsk

LA FORMATION ET LE FONCTIONNEMENT DU FRANÇAIS NON STANDARD

Traiter d'une approche du français non standard (désormais fns) suppose, bien entendu, une référence à ce que l'on entend par français standard. Ce dernier correspond pour faire simple, à un usage du français érigé en modèle, en norme: celui exigé par l'institution scolaire, dans les situations de communication impliquant la présence d'un enseignant. D'ailleurs l'un des grands problèmes rencontrés par les enfants issus des familles appartenant à des catégories socioprofessionnelles défavorisées commençant leur scolarité est justement que la langue de l'école est parfois fort différente de celle utilisée à la maison ou dans le quartier. C'est également la variété de discours utilisée par le présentateur du journal télévisé[1, p. 17].

Mais cette variété de langue, si elle constitue un modèle de référence, en particulier pour l'enseignement du Français Langue Etrangère, ne représente pas l'usage le plus largement répandu: ce qu'on pourrait nommer le français standard courant. On sait que l'oral obéit à des règles de fonctionnement souvent différentes de celles de l'écrit: ellipses, répétitions, ruptures de construction (anacoluthes), phrases madievées etc. Le français parlé (de façon naturelle) est également caractérisé par l'élision: *J'veux d'la soupe* et l'omission du premier élément de la négation: *J'veux pas d'soupe*. Ces deux phrases sont parfaitement recevables à l'oral. L'interrogation est marquée par une intonation différente de la phrase déclarative, sans transformation syntaxique.

D'une manière générale se manifeste donc un certain relâchement par rapport à l'écrit. Pour l'essentiel le français parlé ne modifie pas profondément les structures syntaxiques de la langue mais apparaît comme un phénomène essentiellement lexical.

En outre le français parlé, selon les situations de communication, contiendra une proportion de mots, d'expressions considérées comme déviants, refusés dans le français standard «soigné», mais ne provoquant le plus souvent aucune réaction de rejet dans la plupart des situations de communication de la vie quotidienne : conversations entre amis, en famille, de manière générale entre pairs: J'en ai plein l'dos; On va bouffer entre copains; Passe-moi la flotte, Tonton! De même seront privilégiés les mots réduits par apocope, qui permettent une économie dans l'expression: restau; prof; sécu.

On considérera le *fns* comme une variété de français parlé, même si certains textes écrits peuvent contenir des termes *dufns*, utilisés soit sporadiquement comme «pics stylistiques», soit fréquemment de par le genre auquel ils appartiennent (roman policier, par exemple). En tout cas, même s'ils ne sont pas toujours utilisés «activement», un nombre variable mais relativement important de termes et expressions *dufns* sont connus de l'ensemble des Français.

Le *fns* est constitué en divers micro-systèmes, comme le lexique général, qui entretiennent entre eux et avec celui-ci des relations diverses. Lorsque cela se révèle possible il est souvent pertinent de montrer comment sont organisés ces micro-systèmes et comment ils s'intègrent dans le système de la langue. On peut constater de manière générale que le *fns* se construit et fonctionne presque toujours comme l'ensemble des unités lexicales. Le mode de formation en particulier est le même sauf pour certaines manipulations du signifiant (le *verlan* en particulier).

Le *fns*, variété de français parlé, recouvre des registres de langue qui vont du *familier* au *populaire* et *argotique*; c'est une langue foisonnante/expressive qu'on ne saurait se vanter de connaître vraiment. En effet elle se révèle mouvante, parfois capricieuse, évoluant au gré des modes et des humeurs et «il n'existe pas d'ouvrage qui en propose au fur et à mesure une description complète réellement satisfaisante»

Александрера III знаменувалося прагненням утворити Шотландську Церкву (Ecclesia Scoticana), тобто надати їй національного статусу [3, р. 161]. Державність, пов'язана з релігією, явила результатом те, що після дипломатичних зустрічей з лідерами Англії (у тому числі церковними) було визнано Александрера III – суверенним королем єдиної території [3, р. 162].

Таким чином, наявні в проаналізованій поезії концепти, з одного боку, типові шотландські й матеріалізовані (ель, хліб, віск тощо), з іншого – типові вже для пізнішої англійської поезії (ігри, лови тощо як протиставлення трагедії – у даному разі смерті монарха), тобто усталені кліше. Імплицитна для сучасного реципієнта (але очевидна для безпосереднього читача або слухача цього вірша) апеляція до законності королівської влади і втіленні в символі монарха божественної місії логічно вкладається в середньовічну модель соціуму, у вертикаль: Бог – церква – світська влада – піддані; релігійний зміст досліджених концептів і принцип обраності державної особи буде розвинуто в шотландській поезії пізнього Відродження, а також бароко (Марія Стюарт, Яків VI Шотландський або Яків I Англійський Стюарт). Представлена робота має перспективу продовження в поетологічному, релігієзнавчому, компаративному, історичному, лінгвістичному, перекладознавчому аспектах.

Додаток 1. Оригінал (XIII ст.). “Quhen Alysandyr oure kyng was dede”. *Рання скотс.* Quhen Alysandyr oure kyng was dede, / That Scotland led in luv and le, / Away was sons of ale and brede, / Of wyne and wax of gamyn and gle. // Oure gold was changed into lede, / Cryst, born into vyrgynyte, / Succoure Scotland and remede, / That stat is in perplexyte [I, с. 1].

Додаток 2. Плач на смерть короля Александрера III. Поетичний переклад Ольги Смольницької: Узрівши Александрера кінець, / Шотландія з любові полягла, / Синівські зникли ель і окраєць, / Вино і віск, гра ловів загула. // І злото одмінилось на свинець, / О Христе, в цноті всі Твої діла, / Шотландії дай милості вірець, / Спаси, бо нас розгубленість здола [I, с. 1].

анафору, й алітерацію переднаголошених приголосних, і асонас» [1, с. 154]. Алітерація заміняла в германській поезії риму [1, с. 152], проте збережена (хоч і не завжди рівномірно, а більше як стилістичний прийом) і в римованій середньо-, і в староанглійській, і у сучасній англійській ліриці з огляду на сприятливий тип лексики.

Але яка специфіка алітерацій обраного для дослідження шотландського плачу? Цей текст римований, але водночас і побудований на алітераціях та усталених у тодішній шотландській поезії формулах. Так, переважно алітераційні (за винятком другого в переліку) вислови *luve and le* (любов – униз, біля, тобто, за контекстом, «полягла» або «схилилася від любові», «поникла головою»), *ale and brede* (ель і хліб), *wyne and wax* (вино і віск), *gamyn and gle* (ігри, гра; лови; заняття; духовна розвага – веселощі, радість, мелодія або музика у грі) – постійні шотландські кліше (Old Scots); Н. Тисовська при аналізі дотримується варіанту «лови». Їхня багатозначність створює труднощі при перекладі. Наприклад, *wax* (віск) може означати в контексті тієї доби віск узагалі, а також церковний віск, а ще – віск як заміник грошей при натуральному господарстві; це може бути сам товар, орендна платня натурою, або ж частка, офірована на церкву. Також це може означати віск, уживаний для печатки на документах [4] – наприклад, грамотах при зборі податей, тощо. Вино, імовірно, євхаристійне – і тоді зрозумілий зв'язок між цим напоєм і воском: церковні свічки – і таїнство причастя. Поєднання матеріальних і духовних кліше відбиває реалії тодішньої епохи. Наприклад, головними продуктами були ель і хліб (в англійських баладах – м'ясо і вино). Алкоголь у тексті згадується з огляду на суворий клімат.

Збереження змістової специфіки вірша являє собою складне завдання для перекладу з огляду на історичний контекст, символіку твору і компактність мови скотс («О Христе, в цноті всі Твої діла» (див. додаток 2) – в оригіналі *Cryst, born into yurgynute*, тобто «Христе, народжений у непорочності [Дівою]» [1, с. 2]).

Релігійний аспект вірша зумовлюється не лише загальною в Середньовіччі традицією, але й історичними обставинами. Правління

[2, p. 62]. Mais, même s'il faut manifester une grande prudence dans son emploi, ce serait faire preuve d'une certaine forme d'hémiplégie linguistique que de l'ignorer.

Bibliographie:

1. Jouvenot Y. Le français non standard. Université de Franche - Comté, Besançon, 2002.
2. Verdelhan - Bourgade M. "Procédés sémantiques et lexicaux en français branche". *Langue française*, 1991. – №90. – P. 65-79.

С.И. Галаздра

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ И РАБОТА НАД АУДИТИВНЫМ ТЕКСТОМ

Овладение иностранным языком как средством общения стало реальным требованием времени. Известно, что для полноценного общения необходимо научиться говорить, т.е. понятно и правильно высказывать свои мысли, но и не менее важно научиться понимать иностранную речь на слух – аудировать.

По данным Д. Лэндри, первое исследование в области методики аудирования появилось в 1917 году, в то время как научная разработка методических вопросов, связанных с проблемой чтения, началась еще в 1881 году, в 1948 году было проведено всего 3 исследования по проблеме аудирования (сравнить с 3000 работ по вопросам чтения). Активная разработка проблем, связанных с обучением аудированию, началась только в 60-ые годы [2].

Следует отметить, что прежде чем приступить к аудированию, преподаватель должен выбрать наиболее подходящий для данной группы текст. Он должен тщательно его изучить с точки зрения его содержания и языковых трудностей, учитывая уровень знаний студентов. Он выделяет слова для предварительного объяснения или повторения, если они изучались давно и могли забыться. Так, Панова Л.С. рекомендует включать лексические подсказки в беседу, предваряющую аудирование текста [1]. Она считает, что вступительная беседа поможет преодолеть и психологическую трудность в неуверенности

понимания, которую испытывают студенты в начале слушания текста. Виды вступительных бесед, нацеливающие на восприятие содержания текста, зависят от текста и от уровня подготовки группы студентов.

Преподаватель может объяснить, о чём пойдёт речь, выделив основную сюжетную линию, вызывая тем самым интерес группы и контролируя количество незнакомых слов. Одновременно преподаватель может предложить ряд вопросов, записанных на доске или в виде тестов. Это активизирует мыслительную деятельность студентов. Таким образом, преподаватель не только мотивирует студентов на понимание фактов и идей, но и на причинно-следственные связи текста.

При организации процесса аудирования важно помнить его некоторые особенности: 1) в идеальном случае, речь должна быть аутентичной; 2) темп речи должен быть естественным для данного языка; 3) уровень избыточности информации должен быть естественным, а ключевая информация – известной для обучающихся лексикой; 4) чем сложнее текст для восприятия, тем большую значимость приобретают визуальные опоры и упражнения на снятие языковых трудностей, подготавливающие обучающихся к прослушиванию текста.

После прослушивания текста можно предложить общеизвестные задания: 1) ответьте на вопросы, 2) выскажите своё согласие или несогласие, 3) дополните предложения, 4) выберите верный ответ из предложенных вариантов, 5) расставьте перепутанные логические цепочки в нужном порядке, 6) исключите из списка предложений те, которые не имеют отношения к тексту, 7) замените выделенные слова словами из текста, 8) найдите смысловые ошибки.

Практика обучения иностранным языкам показывает, что в условиях монокультуры овладение аудированием иноязычной речи представляет особую трудность. Бесспорно, что только регулярные занятия, начиная с первых дней изучения языка, направленные на формирование механизмов аудирования, помогут преодолеть психологический барьер, трудности, возникающие при понимании содержания иноязычного текста.

Alaxandair, сучасна – Alasdair mac Alasdair, тобто дослівно «Александр, син Александра»; трагічно й несподівано загинув, що й зумовило створення емоційного плачу). Жанр цієї поезії – плач, лемент, ламентация (lament), спільний для європейської поезії (у тому числі української). Твір записаний Ендрю з Вінтону (Вінтонським, Andrew of Wyntoun, бл. 1350 – бл. 1423 або 1425), канонізованим як святий Андрій (St. Andrews, транслітерується як Сент-Андрус або Сент-Ендрюс) – поетом, хроністом (записаний вірш він умістив у «Стародавній хроніці Шотландії»), каноніком собору Сент-Ендрюс, пізніше – пріором монастиря Сент-Сьорф у Лохлівені.

Форма вірша складна, бо має наскрізне римування однакового типу: I – a-b-a-b, II – a-b-a-b. Отже, римування виглядає таким чином: dede – le – brede – gle – lede – vurgynyte – remede – perplexyte (оригінал – додаток 1).

Аналіз і переклад вірша буде об'єктивним при врахуванні особливостей мови скотс (Scots, англо-шотландської, або шотландської рівнинної, шотландської (германської) – для того, щоб відрізнити од шотландської гельської). Германська за походженням, ця мова фонетично і орфографічно нагадує середньоанглійську; у ній наявні запозичені ще від вікінгів лексеми. Про статус скотс досі ведуться суперечки, оскільки шотландці вважають її самостійною мовою, а не діалектом англійської (хоча англійці дотримуються останньої думки). Характеристику історичному формуванню скотс дають Олена О'Лір і М. Стріха: це «мова Центральної Шотландії, її «Поділля» – Лоуленду» [2, с. 172]; коли саме вона набула статусу найпоширенішої як розмовної, її (а не гельську) стали називати «скотс».

Інше питання – алітерації, притаманні англомовній поезії (ця традиція походить від англосаксонської та скандинавської; названий прийом уживається і в кельтській ліриці – наприклад, ірландській). Аналізуючи алітерації у «Беовульфi», перекладачка цієї епічної поеми (і лавреатка літературної премії ім. Григорія Кочура за 2012 р.) Олена О'Лір згадує германський тип – *штабрайм* – як складну модель [1, с. 152], і далі наводить різні приклади відтворення алітерацій у Б. Ярхо, В. Тихомирова: звукові повтори, «буквену

тому числі перекладознавчі. Прикладне значення обраного напрямку включає компаративний аналіз зі здобутками українознавства.

Проте до сьогодні для українського асоціативного мислення символами шотландистики лишаються переважно В. Скотт і Р. Бернс – з огляду на те, що велика кількість текстів давньої шотландської літератури (різножанрова поезія, від балад до плачів) не перекладена українською мовою та мало відома в перекладах навіть іншими мовами. Мова скотс відома українським англістам і кельтологам (Олена О'Лір, Наталія Ференс та ін.), причому й практично, але для повнішого розвитку шотландистики як вітчизняного напрямку необхідне здійснення українських перекладів корпусу названих текстів, причому різних жанрів. У новітньому перекладознавстві українською презентовані балади Прикордоння (Пограниччя) В. Скотта (Олена О'Лір), народні шотландські балади зі збірки Фр. Дж. Чайлда та інших видань (Максим Стріха, Ольга Смольницька), але дослідження інших жанрів середньовічної поезії «Альби» в українській науці досі не розроблене, що зумовлює актуальність обраної теми.

Мета статті полягає в аналізі анонімного середньовічного плачу (ламенту) «Quhen Alysandyr oure kyng was dede».

Відповідно до мети передбачені **завдання**: 1) окреслити історичний контекст вірша;

2) навести особливості мови скотс;

3) проаналізувати полісемантичність наявних у тексті концептів як базових для побуту і мислення середньовічного репрезентанта.

Пропонується також перший поетичний переклад названого ламенту українською мовою (раніше здійснювався російськомовний, уміщений в укладеній М. Новиковою антології «Шотландии кровавая луна / Антология шотландской поэзии XIII – XX веков», 2007; поетичний російський переклад належить упорядниці).

Аналізований ранній шотландський вірш (записаний після 1300 р., але створений раніше, див. додаток 1) – епітафія королю Александеру III (англ. Alexander III of Scotland, 1241 – 1286; стара гельська форма Alaxandair mac

Важно помнить, что развитие аудитивных способностей должно быть поэтапным, и обучать аудированию необходимо в тесном взаимодействии с другими видами речевой деятельности, в рамках единой системы обучения иностранному языку.

Список использованной литературы:

1. Панова Л.С. Обучение иностранному языку / Л.С.Панова. – Киев: «Радянська школа», 1989. – 143 с.

2. Тунина О.В. Методическая организация обучения аудированию в условиях индивидуализации. Диссертация... 13.00.02: 61 04-13/1172 / О.В.Тунина. – Москва 2004. – 228 с.

L.O. Glukhova

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

SOME PECULIARITIES OF THE FRAME INTERNATIONAL AFFAIRS IN MODERN EDUCATIONAL DISCOURSE

Modern system of higher education undergoes constant development, change and transformation. This process is caused by different factors, including an attempt to unify and harmonize the European Higher Education Area and implement the Bologna process components into the academic process of higher educational institutions.

The European Commission has an active policy for cooperation in education (in particular higher education) and training with European and non-European Union (EU) countries. On the one hand, cooperation with EU and non-EU countries enhances the quality of education and training in the EU and beyond by promoting peer-to-peer learning and comparison with education systems worldwide. On the other hand, it causes the need for *international communication*.

Intercultural communication is defined as communication, and the study of it, among peoples of different cultural and ethnic backgrounds. Because of the inherent

differences between the message sender/encoder and the message receiver/decoder, the risk of misunderstanding is especially high in intercultural situations.

This risk of misunderstanding is especially noticeable in the sphere of education. To avoid this risk, international cooperation of higher educational institutions should be a well-balanced and well-controlled process.

The branch of science that investigates the peculiarities and principles of running the system of education as a whole and every educational institution in particular and defines the functions and qualities of a modern manager is called *educational management* [1]. A number of studies within the branches of pedagogics, psychology and management are concerned with researching this new sphere of scientific knowledge.

It should be emphasized that *educational management* is not only a lexical unit verbalizing the process of running an educational institution in modern English; it is a concept having a ramose semantic structure and including different images, associations and processes [4; 5] connected with the process of running an educational institution.

The **aim** of our research lies in defining the peculiarities of verbalization of the frame INTERNATIONAL AFFAIRS and showing which linguistic means represent this concept as one of the key components of the concept INTERNATIONAL COMMUNICATION.

The subject of the paper is presented by lexical units objectifying the conceptual features of the concept INTERNATIONAL COMMUNICATION, in particular one of its structural components – the frame INTERNATIONAL AFFAIRS. The task of the present study lies in singling out the verbalization means of the frame INTERNATIONAL AFFAIRS in modern English.

The factual material of the research contains 483 lexical units verbalizing the frame INTERNATIONAL AFFAIRS in modern English singled out from the brochures and official web-sites of 50 leading higher educational institutions (25 HEIs of Great Britain and 25 HEIs of the USA) within the 10-year period (2005-2015).

ВІДТВОРЕННЯ БАГАТОЗНАЧНИХ КОНЦЕПТІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШОТЛАНДИСТИЦІ (НА ПРИКЛАДІ АНОНІМНОГО ЛАМЕНТУ “*QUHEN ALYSANDYR OURE KYNG WAS DEDE*”, XIII ст., РАННЯ СКОТС)

Українознавство як інтегративний напрям поповнюється здобутками інших дисциплін, причому цей процес триває постійно. Зокрема, аналогії з розвитком української та кельтської історії й культури (зазвичай за приклад наводять ірландську) надають підстави розширити матеріал аналізу українознавчих студій, доповнивши перекладознавством і паралелями із зарубіжною художньою літературою. Так, якщо звузити завдання роботи до кельтологічного апарату, стає помітно, що недостатньо уваги звертається на аналогії між українською і бретонською, українською і валлійською, українською і менською (менкською), українською і шотландською та ін. культурами, хоча це перспективний стан розробки, причому не лише в аспекті постколоніальних студій.

У цьому плані цікава інтеграція шотландської культури в українську. Треба зазначити, що сучасна українська шотландистика розвивається оригінально, але нерівномірно через історичні причини. Її започаткуванням можна вважати творчість Лесі Українки (коментований переклад з французької написаного в ув'язненні сонета Марії Стюарт – «Остання пісня Марії Стюарт», 1888; поема «Роберт Брюс, король Шотландський», 1893) – якщо не брати до уваги читання Т. Шевченком, М. Гоголем, П. Кулішем творів В. Скотта [2, с. 173 – 176]. У ХХ ст. названий напрям уже на більш науковій основі був розвинутий І. Франком, І. Качуровським (переклади шотландських балад), М. Лукашем, В. Мисиком, С. Борщевським (переклади з Р. Бернза чи Бернса), а сьогодні активізується завдяки перекладам і теоретичним студіям Л. Коломієць, В. Лемещенко, М. Новикової, Олени О'Лір, М. Стріхи, С. Трош (Сластьон), Е. Тулуп, В. Чернишенка (переклади з Р. Бернса), Д. Школенко та ін. Шотландистика постає в націєтворчому аспекті, здійснюються як теоретичні, так і практичні студії, у

ім'я фрейму;

ім'я 1-го слота: значення 1-го слота;

ім'я 2-го слота: значення 2-го слота;

ім'я N-го слота: значення N-го слота.

Слот відноситься тільки до фрейму, але будь-який концепт можна розглядати через фреймову семантику, наприклад, концепт КІШКА (як правило, образ, картинка, уявлення за класифікаціями концептів різних авторів) – не фрейм, але, використовуючи фреймовий підхід до аналізу концепту можна говорити так:

- вершина (макротема) — кішка;
- термінал «зовнішній вигляд» > слоти: шерсть, вуса, вуха, хвіст, тіло, голова;
- термінал «звуки, що видає кішка» > слоти: нявкання, муркотіння, шипіння;
- термінал «повадки» > слоти: грайливість, лінь, дряпання;
- термінал «міфи і забобони» > слоти: 9 життів, приносить удачу/ невдачу.

Підсумовуючи все вищезгадане, зазначимо, що концепт може розглядатися у вигляді інформації, об'єднаної і систематизованої у вигляді фрейму. Таким чином, фреймовий аналіз виявлених слотів, які репрезентують концепт КІШКА, дозволив виявити параметри даного концепту, його семантичні ознаки, які формують уявлення про концепт у рамках когнітивної лінгвістики, а також особливості його вербалізації.

Список використаної літератури:

1. Бабушкин А.П. Типология концептов в лексико-фразеологической семантике языка / А.П. Бабушкин. – Воронеж: Издательство Воронежского государственного университета, 1996. – 104 с.
2. Минский М.Л. Фреймы для представления знаний / М.Л. Минский.– Москва: Энергия, 1979. – 151 с.

The study of lexis of the brochures and official web-sites, singled out for the present research, has shown that the key notions forming the notional basis of this slot are as follows: *collaboration, partnership, opportunities, projects* and *research*. They are verbalized with the corresponding nouns in the English language (*collaboration, partnership, opportunities, projects, programs, research* etc.) together with such adjectives as *international, joint, research, scientific, exchange* etc. They are usually used in different collocations, for instance *joint partnership, joint collaboration, exchange programs, international collaboration, international research opportunities*.

The analysis of factual material allows us to state that all the HEIs pay a lot of attention to their reputation and acknowledgement at the global educational arena. We think that this is the reason why such lexical units as *reputation* and *acknowledgement* are widely used in the educational discourse of British and American varieties of the modern English language.

Semantic content of these lexical units is identical in both varieties of the English language and coincides with those meanings that are found in lexicographical sources: *reputation – the opinion that people have about how good or how bad someone or something is* [3]; *acknowledgement – the act of publicly thanking someone for something they have done* [2]. The common semes of these definitions are *the opinion about the activity* and *acknowledgement of the activity outcomes*.

Thus, we think that the phenomenon of semantic identity of the lexemes verbalizing the frame INTERNATIONAL AFFAIRS in the American and British varieties of the English language can be explained by the fact that a HEI is a legal organization where international cooperation is an indispensable part. An identical linguistic apparatus is necessary for facilitating the cooperation between the educational institutions and avoiding any misunderstandings.

The prospects of further research are seen in defining the cognitive and linguistic features of some other frames composing the structure of the concept INTERNATIONAL COMMUNICATION in the modern English language.

1. Decker F. Bildungsmanagement für eine neue Praxis / F. Decker. – München: Lexika Verlag, 1995. – 429 p.
2. Longman Dictionary of Contemporary English. – Fifth Edition. – Harlow: Pearson Education, Longman, 2009. – 2082 p.
3. Macmillan English Dictionary for Advanced Learners. – Oxford: Macmillan Publishers Limited, 2002. – 1071 p.
4. Селіванова О.О. Лінгвістична енциклопедія / О.О. Селіванова. – Полтава: Довкілля – К, 2011. – 844 с.
5. Филлмор Ч. Фреймы и семантика понимания / Ч. Филлмор // Новое в зарубежной лингвистике. Выпуск XXIII. Когнитивные аспекты языка. – М., 1988. – С.52-59.

Н.В. Давыдова

ГУ «Днепропетровская медицинская академия МОЗ Украины»

***О НЕОБХОДИМОСТИ СИСТЕМЫ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
УПРАЖНЕНИЙ В КОМПЛЕКСНЫХ УЧЕБНИКАХ ПО ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ***

При обучении иностранным языкам в неязыковых вузах большое внимание должно уделяться словообразовательной системе изучаемого языка. Знание основных способов образования новых слов и словосочетаний, умение пользоваться словообразовательными моделями и моделями словосочетаний способствует значительному увеличению словарного запаса студентов, ускоряет темп чтения и является одним из основных, обязательных условий для перехода к беспроводному (беглому) чтению [1, с.15]. К сожалению, приходится отмечать, что большинство студентов не владеют или очень слабо владеют арсеналом словообразовательных средств и это ведет к нудной зубрежке слов, к ненужной перегрузке памяти. Между тем, переход к чтению текстов по специальности создает известные трудности, связанные с

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

***ФРЕЙМОВИЙ КОНЦЕПТ «КІШКА» В КОГНІТИВНІЙ
ЛІНГВІСТИЦІ***

Когнітивна лінгвістика спрямована на моделювання картини світу, на моделювання пристрою мовної свідомості. З когнітивною лінгвістикою пов'язані нові акценти в розумінні мови, що відкривають широкі перспективи її вивчення у всіх різноманітних зв'язках з людиною, її інтелектом, з усіма пізнавальними процесами.

Для моделювання концептів дослідники використовують традиційні одиниці когнітивістики (фрейм, гештальт, сценарій, скрипт), що мають більш чітку, ніж концепт, структуру. Особливо часто концепт розглядається як інформація, об'єднана і систематизована у вигляді фрейму, фреймової структури [1].

Термін «фрейм» спочатку використовувався М. Мінським для представлення знань у сфері штучного інтелекту. Дослідник поставив у центр своєї концепції твердження про те, що будь-яка машинна модель, що відображає реальний світ, будується у вигляді складної системи, певним чином сформованих даних – фреймів. Останні, згідно з М. Мінським, являють собою моделі стереотипних ситуацій. Фрейм можна описати як типову структуру, призначену для упорядкування, організації деяких даних, деякої інформації. З кожним фреймом асоціюють інформацію різних видів. Групи семантично близьких фреймів об'єднують у систему фреймів, всередині якої вони можуть бути ієрархічно впорядковані [2].

На думку М. Мінського, фрейм формально представлений у вигляді дворівневої структури вузлів і зв'язків між ними: вершинні вузли містять дані, завжди справедливі для певної ситуації, термінальні вузли, або слоти, заповнюються даними з конкретної практичної ситуації [2].

Фрейм складається з імені та окремих одиниць, які називаються слотами. Він має однорідну структуру:

для українців, так і для англійців кінь є втіленням працелюбності й витривалості, вовк - злого кровожерливого хижака, лис – хитрості, заєць – боягузтва, вівця – смирення, безпомічності, беззаперечного підкорення. На основі цих образів в двох мовах з'явилися фразеологізми, які повністю або частково співпадають за структурою та значенням, наприклад: *Let sleeping dogs lie.* Не будить сплячого собаку; *Man to man is wolf.* – Людина людині - вовк; *the wolf may change his coat, but not his disposition.* – Скільки вовка не годуй, а він все одно у лис поглядає; *All cats are grey in the dark.* – Вночі всі кішки сірі; *A curst cow has short horns.* – Буцїй корові бог ріг не дає.

Звернемо увагу також на ФО, де в одній мові зоокомпонент присутній, в іншій його еквівалент відсутній: *It's too late to lock the stable when the horse has been stolen.* – Після бійки кулаками не машуть; *One cannot run with the hare and hunt with hounds.* – Двом хазяям не служать; *That is a horse of another colour.* – Це зовсім інша справа.

Типовим є також випадки, коли ФО існують в обох мовах, але їх анімалістичні компоненти відмінні: *With foxes we must play the fox.* – З вовками жити – по-вовчи й вити; *Pigs might fly if they had wings.* – Коли рак на горі свисне; *Never buy a pig in a poke.* – Ніколи не купуй kota в мішку; *First catch your hare, then cook him.* – Не діліть шкіру невбитого ведмедя.

Таким чином, кожній мові притаманні власні способи сприйняття й створення власної мовленнєвої картини світу. Усвідомлення цієї своєрідності стає більш виразним у процесі зіставлення з іншою системою уявлень. Виявлення національно-культурних особливостей фразеологізмів різних країн і народів, знання цих фразеологізмів дають змогу не лише збагатити свій словарний запас, а й певною мірою долучитися до культури цих країн.

Список використаної літератури:

1. Кунин А.В. *Англо-русский фразеологический словарь* / А.В. Кунин. – М.: Русский язык, 1984. – 944 с.

необходимостью усвоить новые значения уже известных слов, запомнить термины, необходимые при чтении специальных текстов, освоиться с особенностями, характерными для языка науки. Нами проведен анализ упражнений на словообразование в 6 учебниках и учебных пособиях для медицинских вузов, вышедших за период 1991-2016 гг. Несмотря на то, что большая часть упражнений посвящена суффиксальному словообразованию, их можно разделить на две неравномерные подгруппы: в первой (меньшей) подгруппе предлагается образовать при помощи данного суффикса (или суффиксов) новые слова (существительные, прилагательные, глаголы, наречия) от данных ниже слов (глаголов, существительных, числительных наречий). Этот тип упражнений довольно часто встречается лишь в трёх учебниках и учебных пособиях, в других его вообще нет. Во второй подгруппе предлагается образовать (или найти в тексте) слова того же корня, что и данные ниже. Поскольку словообразовательная модель в задании не даётся, этот тип упражнений можно рассматривать как смешанный, т.е. суффиксально-префиксальный. Большинство упражнений построено на принципе образования анатомических пар, что позволяет раскрыть значение интересующего нас префикса. Удельный вес упражнений на префиксальное образование в разных учебниках не одинаков; более того, список префиксов изменяется в широких пределах даже в тех учебниках и учебных пособиях, в которых они наиболее полно представлены. В ряде учебных пособий упражнения на префиксальное словообразование вообще отсутствуют. За редким исключением, упражнения на словосложение отсутствуют также. Основные структурные модели сложных слов, характерных для определённого подязыка, не даны, поэтому выполнение имеющихся отдельных упражнений на словосложение не даёт студенту каких-либо прочных знаний в этой области. Ни в одном учебнике не даются основные структурные модели терминологических словосочетаний. Все упражнения на словосочетания в основном подразделяются на две подгруппы. В первой предлагается перевести с английского языка на русский или украинский данные ниже словосочетания (иногда дополнительно предлагается составить с ними

предложения). Вторая подгруппа упражнений – письменный или устный перевод словосочетаний с русского или украинского языка на английский. Конверсия и вариантность компонентов термина-слова и термина-словосочетания или не рассматриваются вообще, или учебник имеет ограниченное количество упражнений. Студент должен получить общее представление о возможном варьировании материального аспекта термина, которое обусловлено: 1) использованием аффиксов семантически близких, 2) использованием разных структурных моделей словосочетания, 3) использованием слов-синонимов при конструировании словосочетаний [1, с.50].

К основным недостаткам в системе словообразовательных упражнений в комплексных учебниках следует отнести следующие: субъективный характер отбора словообразовательных средств, отбор проводится без учета особенностей конкретного подъязыка, не рассматривается заимствованная лексика и ее особенности словообразования, ограниченное количество упражнений, охватывающих особенности конверсии и варьирования термина.

Список использованной литературы:

1. Аврахова Л.Я. Английська мова для студентів-медиків/ Л.Я. Аврахова. – Київ, 2003. – 655 с.
2. Арнольд И.В. Лексикология современного английского языка. Учебное пособие для студентов ин-тов и фак. ин. языков /И.В. Арнольд. – 2-е изд. – М.: Высшая школа, 1973. – 303 с.
3. Григорьева М.В. Учебник английского языка для медицинских вузов/ Григорьева М.В. – Харьков, 2002. – 295 с.
4. Лотовская Р.Н., Сенев С.Н. Пособие по английскому языку для студентов-медиков. – К.: Высшая школа 1991. – 250 с.
5. Jespersen O. A. Modern English Grammar on Historical Principles. Part VI, Morphology / O. Jespersen. – Copenhagen, 1937. – 250 с.
6. Sweef N. New English Grammar. (Logical and Historical). 2 vol. / N. Sweef. – Oxford, 2011. – 320 с.

**АНІМАЛІСТИЧНІ КОМПОНЕНТИ В АНГЛОМОВНІЙ
ТА УКРАЇНОМОВНІЙ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ КАРТИНАХ СВІТУ**

Лінгвістичний аналіз фразеологізмів англійської та української мов, що містять анімалістичні компоненти, свідчить про схожість мовної картини світу їх носіїв. Значною мірою співпадають назви свійських тварин: *собака* (A dog in the manger. - Собака на сіні), *кішка* (To live cat and dog life. – Жити як кіт із собакою), *коні* (Don't swap horses when crossing a stream. – Коней на переправі не міняють), *корова/бик* (The bull must be taken by the horns. – Тримай бика за роги), *свині* (To cast pearls before swine. – Метати бісер перед свинями), *вівця/ягня* (As well be hanged for a sheep as for a lamb. – Байдуже, за що бути повішеним, за вівцю чи за ягня).

Назви диких тварин у фразеологічних одиницях також мають значну спільність: *засць* (If you run after two hares, you will catch none. – За двома зайцями поженешся, жодного не впіймаєш), *лис* (The fox is not taken twice in the same snare. – Лиса двічі в одну й ту саму пастку не заженеш), *вовк* (The wolf may change his coat but not his disposition. – Скільки вовка не годуй, а він все одно у ліс поглядає).

Але необхідно зазначити, що є тварини, специфічні для фразеологізмів лише однієї мови. Так, тільки в українських анімалізмах серед інших свійських тварин згадується *коза* (Пустити козла в огород), що можна пояснити історичним розвитком українського домогосподарства. З іншого боку, лише англійські анімалізми згадують *леопарда* (The leopard can not change his spots. – Леопард не в змозі змінити свої плями) та *лева* (Great lion. – Популярна людина). Цей факт можна пояснити більшим поширенням біблеїзмів в англійській мові середовищі завдяки давній історії перекладу Біблії англійською мовою, а також роллю лева як символу Великої Британії.

Національно-культурна своєрідність фразеологізмів свідчить, що в англійській та українській мовах є схоже ставлення до більшості анімалізмів. Як

3. Гавриленко Н.Н. Концепция интегративной модели обучения переводу [Электронный ресурс] / Н.Н. Гавриленко. – Режим доступа: <http://www.gavrilenkonn.ru/concept>.
4. Левковская Я.В. Формирование профессиональной компетентности будущих переводчиков в вузе на основе акмеологического подхода: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.08. / Я.В. Левковская. – Магнитогорск, 2007. – 184 с.
5. Kastberg P. Personal knowledge management in the training of non-literary translators [Электронный ресурс] / P. Kastberg // The Journal of Specialized Translation – 2009. – Issue 11. – Режим доступа: http://www.jostrans.org/issue11/art_kastberg.php.
6. PACTE 2005: Investigating Translation Competence: Conceptual and Methodological Issues / A. Hurtado, A. Beeby, M. Fernandez [etal.] // Meta. – Vol.50, N 2. – 2005. – P. 609-619.
7. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця: Нова Книга, 2013. – 376 с.
8. Левицька Н.В. Концептуальні засади професійної підготовки перекладачів в країнах західної Європи [Електронний ресурс] / Н.В. Левицька. // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. – 2011. – Вип. 5. – Режим доступа: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2011_5_16.pdf
9. Підручна З.Ф. Теоретичні аспекти професійної компетенції майбутніх перекладачів [Електронний ресурс] / З.Ф. Підручна. – Режим доступа: dspace.tnpu.edu.ua/bitstream...2633...Pidruchna_Z.pdf.
10. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe / Walo Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a // Secondary Education for Europe. Strasburg, 1997. – 72 p.

7. Маслова А.М., Вайнштейн З.И., Плебейская Л.С. Учебник английского языка для медицинских вузов/ Маслова А.М., Вайнштейн З.И., Плебейская Л.С. – «ГЭОТАР – Медиа», 2015. – 336 с.

О.В. Донцова

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

К ВОПРОСУ «СОВМЕСТНОГО ОБУЧЕНИЯ»: СТРАТЕГИЯ «THINK, PAIR, SHARE»

«Think, Pair, Share» (Думай – Обсуждай с партнером – Расскажи другим) стратегия является той техникой совместного (группового) обучения, которая стимулирует индивидуальное участие и применяется на всех уровнях обучения и в классах с любым количеством обучающихся [1]. При использовании данной стратегии студенты обдумывают поставленные проблемы, следуя трем последовательным шагам:

1. Думай: студенты самостоятельно обдумывают ответ на поставленный вопрос, формулируя свои собственные идеи касательно данной проблемы.
2. Обсуждай с партнером: студенты объединяются в пары и обсуждают свои идеи. Данный шаг позволяет обучающимся высказать свои мысли и рассмотреть идеи своих партнеров [1].
3. Расскажи другим: студенты делятся своими идеями со всей группой, – благодаря данной стратегии обучающийся не испытывает неловкости, заручаясь поддержкой партнера по паре. Кроме этого, посредством обсуждения достигается шлифовка и улучшение базовой идеи студентов.

Вышеописанная техника расширяет пределы персональных коммуникаций, повышая качество обучения студентов, которые получают больше возможностей проработать свои идеи посредством трехступенчатого обсуждения (наедине – в паре – в группе) [1]. Студенты испытывают большую свободу на данной стадии обучения благодаря тому, что происходит обсуждение, а не всецелое доминирование авторитета преподавателя.

Дополнительные преимущества использования стратегии «Think, Pair, Share» включают следующие аспекты: студент повышает самооценку, поскольку учится не только говорить и слушать, но и слышать, прислушиваться к другим, и уважать мнение собеседника; студентом приобретаются навыки мышления более высокого уровня, поскольку обучающийся имеет возможность отслеживать особенности мыслительного процесса собеседника; обучающийся приобретает известную степень уверенности в процессе изложения своих идей перед аудиторией. Вторая, «парная», стадия данной стратегии обеспечивает участие каждого обучающегося в процессе обсуждения, позволяя тем самым стеснительным студентам получить возможность высказаться перед более узкой аудиторией (партнером), избегая, таким образом, неловкости, перед выступлением перед широкой аудиторией (всей группой).

В отношении изучения языков, в частности, для переводоведения данную стратегию невозможно недооценить, поскольку именно благодаря ее коммуникативной основе обучающийся формирует индивидуальный почерк переводчика, развивает чувство языка, оптимизирует теоретическую лингвистическую базу. Практические занятия языком являются лучшим плацдармом для результативного применения данной стратегии.

Список использованной литературы:

1. Teaching with Cooperative Learning [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.teachervision.com/cooperative-learning/teaching-methods/48449.html>. – Название с экрана.
2. Cobb P., Wood T., Yackel E., Perlwitz M. A follow-up assessment of a second-grade problem-centered mathematics project / P. Cobb, T. Wood, E. Yackel, M. Perlwitz // Journal for Research in Mathematics Education. – 1991. – P. 22 (1).
3. Pimm D. Speaking mathematically: Communication in mathematics classrooms / D. Pimm // New York: Routledge & Kegan Paul, 1987. – 122 p.
4. Pressley, M. Beyond direct explanation: Transactional instruction of reading comprehension strategies / M. Pressley // Elementary School Journal, 92. –1992. – P. 513-555.

діяльності замовника, для якого виконується переклад, і термінологією тематики на мовах, що використовуються для перекладу.

Важливо зазначити, що окрім професійних компетенцій, майбутні випускники ВНЗ повинні оволодіти ключовими компетенціями, яких дослідники виділяють від 3 до 39 (Дж.Равен). В. Хутмахер наводить прийняте Радою Європи визначення п'яти ключових компетенцій, якими «навчальні заклади повинні «оснастити» молодих європейців» [10, с. 11]:

- політичні і соціальні компетенції;
- компетенції, пов'язані з життям у багатокультурному суспільстві;
- компетенції, що відносяться до опанування (mastery) усною та письмовою комунікацією. В цьому контексті все більшої важливості набуває оволодіння більше ніж однією мовою;
- компетенції, пов'язані зі зростанням інформатизації суспільства;
- здатність навчатися протягом життя у якості основи безперервного навчання у контексті як особистого професійного, так і соціального життя.

Отже, підсумовуючи вищесказане, можемо відзначити, що головне завдання підготовки майбутніх перекладачів науково-технічної літератури полягає у формуванні їхньої професійної компетентності – багатопланового, інтегрального поняття, яке складається з білінгвальної, екстралінгвістичної, перекладацької, стратегічної компетенцій та особистісного компоненту. Майбутні перекладачі повинні не тільки володіти навичками перекладу, а й усвідомлювати цінності та моральні норми перекладацької професії, зосередитись на соціальних, суспільних та гуманістичних цілях своєї перекладацької роботи, постійно навчатися новому, самовдосконалюватися.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. Вербіцкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения.– М.: ИЦ ПКПС.– 2004. – 84 с.
2. Комиссаров В.Н. Современное переводоведение: учеб. пособие / В.Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 2002. – 424 с.

свої послуги на ринку праці, укласти договір про виконання перекладу, співпрацювати з фахівцями у відповідній галузі тощо) [7, с. 176].

Вважаємо доречним звернутися до зарубіжного досвіду підготовки перекладачів у вищих навчальних закладах. Так, в університетах Німеччини особливу увагу приділяють тестуванню на професійну придатність студентів для професії перекладача, тому що майбутні перекладачі повинні мати ряд особистісних якостей, а саме: особливе логічне мислення, здатність до аналізу; креативність, яка є необхідною при створенні кінцевого тексту, а також при перекладі складних текстів у разі, коли звичайних стратегій перекладу недостатньо; інтуїцію; усвідомлену критичну позицію, здатність до самокритики; здатність швидко адаптуватися до нового виду діяльності, готовність постійно навчатись чомусь новому, що пов'язано з постійною вмотивованістю та зацікавленістю в навколишньому світі; високу готовність і здатність до комунікації, що передбачає гарне мовлення, відкритість, уміння аргументувати. Пізніше, у процесі навчання студенти набувають професійно-етичні якості: відповідальність, дисципліна, надійність, пунктуальність, лояльність стосовно замовника, певна дистанційність, готовність пристосовуватися, повага до принципів нерозголошення інформації, знання основних правил дипломатичного протоколу, гарну пам'ять, поставлений голос [8].

У американській моделі «компетентного працівника», наразі досить популярної, робиться спроба виділити комплекс індивідуально-психологічних якостей фахівця, до яких належать: дисциплінованість, самостійність, комунікативність, прагнення до саморозвитку. Як наслідок, найважливішим компонентом його кваліфікації стає здатність швидко і безконфліктно пристосовуватися до конкретних умов праці [9].

На сайті асоціації перекладачів України (АПУ) можна ознайомитися з кваліфікаційними вимогами до перекладача, які передбачають базову або повну вищу освіту з відповідної спеціальності; компетентність у мовах, які використовуються під час перекладу (перекладач повинен професійно володіти мовою оригінального тексту та мовою перекладу); володіння спеціалізацією

***INTERACTIVE METHODS OF TEACHING ENGLISH AS
A FOREIGN LANGUAGE TO THE STUDENTS OF
THE INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING***

If in traditional learning the main task was to pass on a certain amount of knowledge to the students and to form some skills, the aim of interactive methods is to teach students to set and decide some cognitive problems and following that aim to find, process, use and create information and help students orientate themselves in information field.

In modern conditions there is a necessity to apply such methods and technologies of teaching English language which would allow demonstrate creative abilities, reveal original ideas and diversify English language learning at the Institutions of Higher Learning. It is necessary to create such “system of teaching English language which would be acceptable for the majority of students irrespective of their age and abilities” [2, p. 311]. It is interactive technologies of teaching the English language that create necessary preliminary conditions for developing language competences of students – formation of skills to make collective and individual decisions as for the problem-based situations. The availability of three components is necessary to raise the efficiency of the learning process, including the “communicative one – transmission and keeping safe verbal and non-verbal information, interactive – organization of interaction in joint activity, and perceptive – perception and understanding of a person by other one” [4, p. 21].

Interactive are those technologies which are carried out by the way of students' active interaction in the process of learning. They allow on the basis of each student's contribution and their joint activities to “gain new knowledge and organize collective activity beginning from interaction of two students and ending with collaboration of many students” [8, p. 117]. Collaboration of many students is one of the most important advantages of interactive methods. Interactive methods promote extension and improvement of knowledge and they help to develop creative efforts, “work out positive aspects of dynamic stereotype of a future specialist –

organizational, professional abilities and skills, ability to manage and communicate” [10, p. 59]. Usage of interactive methods of learning the English language by the students will be effective if the content of the learning process is related to a future professional activity of the students. “The learning is more effective if students’ interests are taken into consideration, the learning content corresponds to the students’ urgent needs, the students are deeply motivated and engaged into the process of learning and manage that process” [10, p. 65]. Interactive methods assume organization and development of a dialogue intercourse “leading to a joint decision of general but meaningful tasks for each participant” [1, p. 90]. Interactive intercourse excludes prevailing of one idea over the other one. During a dialogue students think in a creative way, search for solutions to complex problems on the basis of the analysis of the corresponding information, organize discussions, associate with other students. To reach that individual work, work in pairs and team work are organized, research projects are used, work with documents and different sources of information is applied.

Method of brainstorming is used when students face the problem of searching new decisions, new approach to the situation. Brainstorming gives an opportunity to raise efficiency of generating new ideas. The main task of brainstorming is to find a lot of solutions to one problem during a rather short period of time. At the stage of generating ideas attention is focused on the number of ideas. After the stage of the initial generating, the ideas proposed by students are estimated and the most effective ideas for the solution to the specific task are chosen. The following stages among brainstorming are – formulating the problem, storming the set problem, discussing the outcomes, classifying and estimating the best ideas, reporting the results of the storming, defending the best ideas in public during scientific students’ conference, for example. Students generate the greatest number of original and bright ideas if a solution to the set problem has practical value.

Method of projects implies the main goal to give students the opportunity to gain knowledge independently in the process of solving practical tasks and problems which encourage the search of necessary information in different scientific sources.

текстами, комунікативними ситуаціями та культурами» [3]. На думку Я.В. Левковської, професійна компетентність майбутнього перекладача – це «здатність приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності з опорою на знання, уміння, навички, а також особистісні якості, необхідні перекладачу для успішного здійснення професійної діяльності» [4].

Данський професор Пітер Кастберг виділяє чотири найважливіших складових компетенції технічного перекладача, а саме: загальну мовну компетенцію (у вихідній та цільовій мовах), термінологічну компетенцію (у вихідній і цільовій мовах), фонові знання, перекладацьку компетенцію у галузі професійної діяльності [5].

Л.М. Черноватий пропонує класифікацію компетенцій перекладача, підґрунтям для якої виступає підхід, запропонований групою РАСТЕ [6]:

- білінгвальна (знання двох мов і володіння ними);
- екстралінгвістична (фонові і предметні знання);
- перекладацька (знання загальних принципів перекладу, а також навички та уміння його здійснення);
- особистісна (психофізіологічні, морально-етичні та ін.);
- стратегічна (здатність перекладати, координуючи решту компетенцій).

Серед розглянутих вище складових професійної компетентності перекладача важливу роль займає морально-етичний компонент, який містить особистісні якості майбутніх перекладачів технічної літератури, що сприяють успішному виконанню їхніх професійних функцій. Л. М. Черноватий, окрім психофізіологічного компоненту (пам’ять, увага, психологічна стійкість, критичне відношення тощо), включає до складу особистісної компетенції: 1) морально-етичну субкомпетенцію (почуття відповідальності за якість власної праці; об’єктивність та надійність; скромність, ввічливість, дотримання конфіденційності); 2) субкомпетенцію самовдосконалення (готовність та потребу у постійній самоосвіті та розвитку); 3) фахово-соціальну субкомпетенцію (прийоми та норми спілкування у професійному середовищі, уміння пропонувати

ПРОФЕСІЙНІ КОМПЕТЕНЦІЇ ПЕРЕКЛАДАЧА ЯК СКЛАДОВІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Розробка моделі навчального процесу у вищій школі, що забезпечує зближення навчання студентів з їх майбутньою професійною діяльністю, базується на декількох підходах, одним із яких є компетентнісний підхід [1]. Аналіз компетентних робіт (Г.В. Бойко, Р. Бояцис, І.А. Зимняя, З.Ф. Підручна, А.В. Хуторський, В.Д. Шадриков та ін.) виявив, що ці поняття або ототожнюються через однозначність перекладу («competence»– кваліфікація; відповідність вимогам; компетентність; компетенція), або диференціюються. У рамках Болонського процесу компетенції розглядаються як ефективний інструмент підсилення соціального діалогу системи вищої школи зі світом професійної діяльності фахівців, оскільки результати навчання, сформульовані мовою компетенцій, – це шлях до реального розширення професійної мобільності фахівця.

Виявлення структури та змісту поняття «професійна діяльність» перекладача науково-технічної літератури неможливе без звернення до особливостей його професійної діяльності, яка передбачає здійснення перекладу текстів, що містять інформацію про практичне застосування наукових знань у галузях техніки і технологій та характеризуються наявністю вузькоспеціалізованої термінології. За В.Н. Комісаровим, переклад науково-технічної літератури є складною, кропіткою і самостійною працею, це наслідок напруженої дослідницької праці в галузі мови та конкретної спеціальності [2].

Результатом навчання майбутніх перекладачів у вищому навчальному закладі є формування їхньої професійної компетентності, яку Н.М. Гавриленко визначає як «готовність та здатність передавати (як в письмовій, так і в усній формах) інформацію з однієї мови на іншу з урахуванням відмінностей між двома

The projects have common features – “the use of language in communicative situations which are brought nearer to real conditions of intercourse; encouragement of students’ individual or team work; the choice and search for the theme of the project which is interesting for students as much as possible and is directly related to the conditions in which the project is carried out; the search for the language information; kind of tasks and sequence of the work according to the theme and goal of the project; visual demonstration of the final outcome” [7, p. 25]. The prevailing feature of all projects is their positive motivation. That is explained by the fact that the project is an active mediator, students are not only acquainted with vocabulary or use it, they collect information, draw up plans, diagrams, classify texts, use visual methods, do research and make notes. Project work is the learning through the action. Projects give a complete feeling of something that was reached, the opportunity to generate some product. That characteristic feature of the project work goes very well with the students of different abilities, because the students can work according to their level of knowledge and progress. Gifted students can demonstrate their knowledge, those with the lower level of knowledge can reach that thing they can be proud of and compensate the lower level of knowledge using modern computer technologies during presentation of their research at the scientific students’ conferences, for example, which are held at the university annually.

Interactive methods are characterized with high efficiency in learning the English language. During the process of work students can develop organizational, methodological and technical skills related to their future profession. The advantage of interactive methods of learning is in the fact that they “require each student’s active participation, reduce emotional and communicative barriers, facilitate gaining and forming not only professional but certain personal features with the students – preciseness, diligence, collectivism, creativity, communicativeness etc.” [3, p. 5]. Interactive methods used in the process of learning the English language give students an opportunity to define the problems, collect and analyze information, find alternative decisions and choose the most optimal way to solve the tasks in the process of both individual and team work.

Thus, the use of interactive methods is the significant factor to raise the quality of both professional and communicative training of students as future specialists.

Bibliography:

1. Мальцева Н., Карунова Л. Общение педагогов с помощью интерактивных методов / Н. Мальцева, Л. Карунова // Дошкольное воспитание. – 2003. – №3. – С. 90-93.
2. Мартинова Р.Ю. Цілісна загально дитяча модель змісту навчання іноземних мов / Мартинова Р.Ю. – К.: Вища школа, 2004. – 456 с.
3. Матыцина И.Г. Активные методы обучения в системе повышения квалификации педагогических кадров / И.Г. Матыцина // Последипломное образование: достижения и актуальные направления развития: материалы междунар. науч.-практ. конф. Ч.2 / М-во образования Респ. Беларусь, ГУО «Акад. Последиплом. Образования». – Мн.: АПО, 2005. – С. 14-18.
4. Мурадова Н.С. Коммуникативно-связующая роль культуры общения студентов технических заведений в интерактивном обучении [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ostu.ru/conf/ruslang20043/trend/2muradova.htm>
5. Організація навчально-виховного процесу. З досвіду роботи вищих навчальних закладів 1-2 рівнів акредитації./ Ред. Салмай Н.М., Цибенко Н.В. – Вип. 10. – 2007. – С. 80-95.
6. Остапчук О. Шляхи підвищення інноваційного потенціалу методичної роботи / О. Остапчук // Шлях освіти. – 2002.– №2. – С. 9-15.
7. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – №2. – С. 25-26.
8. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок: Інтерактивні технології навчання. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
9. Сучасні освітні технології у вищій школі: Матеріали між нар. наук.-метод. конф. (Київ, 1-2 листопада 2007 року): Тези доповідей: У 2 ч. Ч. 2. – К.: Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2007. – 259 с.

5. Перевод часто употребляемых словосочетаний, которые используются в усеченном виде, напр. Money Laundering Act – Anti-Money Laundering and Counter-Terrorism Financing Act 2006 – Закон «О противодействии отмыванию денег и финансированию терроризма» от 2006 г. [4].

6. Перевод сокращений, напр. AAL – Attorney At Law – юрист [4].

7. Перевод слов/словосочетаний, имеющий различный смысл в британском и американском вариантах английского языка, напр. attorney, solicitor, barrister, pleader, lawyer.

Юридические переводы требуют точности и достоверности. Это особенно важно, когда оригинал и его перевод на другой язык должны обладать равной юридической силой. Чтобы достичь эквивалентности при переводе юридического текста, переводчик должен быть компетентен не только в языке, но и в культурно-исторических вопросах. Переводческие пояснения зачастую являются тем необходимым компонентом текста перевода, который обеспечивает понимание переводимого юридического текста целевым читателем, будь то специалистом или нет.

Список использованной литературы и информационных источников:

1. Виноградов В.С. Проблема эквивалентности и тип переводимого текста / В.С. Виноградов // Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы), 2004. – С. 58.
2. Комиссаров В.Н. Общая теория перевода. Проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых. /В.Н. Комиссаров. – Учебное пособие. М., 2000. – С. 50.
3. Подстрахова А.В. Перевод юридического текста: проблемы лингвистической и межкультурной коммуникации [Электронный ресурс] / А.В. Подстрахова. – Режим доступа: <http://www.my-luni.ru/journal/clauses/115/>.
4. The Web's Largest Resource for Acronyms & Abbreviations [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.abbreviations.com/acronyms/LAW>.

Область права в каждой стране имеет специфические черты, обусловленные взаимоотношениями человека с государством и в обществе. Вопросы права широко обсуждаются гражданами – правовая культура растёт, юридическая лексика входит в число общеупотребительных слов. Юридический текст представляется не только как специализированный правовой документ, а и как другие тексты на правовую тематику: статьи в прессе и периодических изданиях, повседневное и деловое, профессиональное и бытовое общение среди различных групп населения. Кроме того, в свете международной интеграции возникает необходимость соотнесения национальных законодательств с международными нормами права.

В рамках работы над статьей исследовались тексты на английском языке, были рассмотрены приемы перевода с точки зрения поиска эквивалентов на профессиональном и социально-бытовом уровнях.

В юридическом тексте доля специальных терминов составляет около 7% от общего количества слов, и, как правило, их перевод не вызывает трудностей, поскольку они определены в словарях и пособиях. Интерес здесь представляют слова и словосочетания, которые обычно используются в юридических текстах, но не являются строго терминами. Переводчик в процессе работы в области права может сталкиваться с такими задачами:

1. Перевод слов, которые не зафиксированы в словарях как юридические термины, напр. health screening – медицинское обследование [3].
2. Перевод слов, указывающих на реалии, не присущие нормативно-правовой базе страны языка перевода, напр. jail, prison – тюрьма (с учетом разницы в значении в определенных контекстах) [3].
3. Перевод словосочетаний, требующий подробных пояснений переводчика, напр. Department of the Interior – Департамент (Министерство) внутренних дел (органы, наделенные разными полномочиями в соответствующих странах) [3].
4. Перевод фразеологизмов, содержащих культурологический компонент значения, напр. three strikes law – закон трех ударов [3].

10. Philips B.D. Role-Playing Games in the English as a Foreign Language Classroom. – Taipei: Crane Publishing Ltd., 1994. – 729 p.

Н.М. Косенко

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

СУЩНОСТЬ И ОСНОВНЫЕ ПУТИ РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Изучение иностранного языка представляет собой процесс развития и саморазвития студента. Именно по этой причине к иностранному языку следует относиться как к дисциплине, развивающей практические навыки, отходить только от грамматико-переводного подхода в преподавании [4]. Основная цель изучения иностранного языка – развитие коммуникативной компетентности студентов, что является основой создания языковых навыков.

Следует отметить, что в настоящее время при преподавании иностранного языка в высших учебных заведениях чаще всего используются классические методы, а именно:

- 1) прямой метод;
- 2) грамматико-переводной метод обучения;
- 3) аудиовизуальный и аудиolingвальный методы;
- 4) коммуникативный метод.

Большинство людей, изучавших иностранные языки в школах и вузах, не могут практически пользоваться приобретёнными знаниями не потому, что не в состоянии решать речевые задачи (не знают, что сказать в обычных социально-бытовых ситуациях), а потому, что не могут справиться с языковыми трудностями, т. е. им не хватает словарного запаса и умения оперировать им для выражения мыслей средствами иностранного языка.

Коммуникативная методика предусматривает максимальное погружение студента в языковой процесс. Основная цель этой методики – научить студента сначала говорить на английском языке, а потом думать на нём.

В настоящее время всё большее количество преподавателей обращается к коммуникативному методу изучения английского языка. Объектом этого метода является сама речь, т. е. такая методика в первую очередь учит общаться.

Коммуникативный метод подразумевает большую активность студентов. Задачей преподавателя в данном случае является вовлечение в беседу всех присутствующих в аудитории. Суть коммуникативного метода заключается в создании реальных ситуаций общения. При воссоздании диалога студент имеет возможность применить на практике все полученные знания. Очень важным преимуществом коммуникативного метода можно считать то, что он обладает огромным разнообразием упражнений: здесь используются ролевые игры, диалоги, симуляция реальной коммуникации [2, с. 85].

В большинстве случаев при системно-коммуникативном методе обучения иностранным языкам предпринимается попытка развития иноязычных коммуникативных умений на основе осмысленного изучения языковых явлений в три этапа: 1) каждое изолированно; 2) в сочетании с ранее изученными в виде словосочетаний и отдельных предложений; 3) в виде подготовленной и неподготовленной монологической и диалогической речи.

Согласно данным многочисленных исследований, психофизиологические возможности большинства обучающихся позволяют им усвоить иноязычный материал, если он повторяется системно, в определенном количестве и режиме применительно к каждой стадии обучения. Количество и режим повторений языковых единиц каждой дозы должен быть таким, чтобы обучаемый проявлял равные умения воспроизведения, изучаемого в изолированном виде, в словосочетаниях и отдельных предложениях, а также в связной речи на иностранном и родном языках.

Для решения такой речевой задачи следует выполнить две следующие основные задачи:

1) научить свободно сочетать изучаемые слова и фразы с ранее изученными в знакомых грамматических моделях;

КУЛЬТУРНО-ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ТРУДНОСТИ ДОСТИЖЕНИЯ ЭКВИВАЛЕНТНОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ ЮРИДИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ И ТЕКСТОВ С ЮРИДИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИЕЙ

Перевод, будь то устный или письменный, можно рассматривать как канал взаимодействия языков и культур. В результате такого взаимодействия возникает новый продукт – высказывание или текст, тождественно заменяющий исходный в другом языке и в другой культуре. Посредником в этом процессе выступает переводчик, который должен не только быть билингом, но и владеть историко-культурными знаниями о стране языка перевода. В теории и практике перевода одной из первостепенных остается задача достижения эквивалентности двух «продуктов» – оригинала и перевода.

В своем пособии «Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы)», 2004 г., В.С. Виноградов предлагает мнение, что эквивалентность предполагает сохранение относительного равенства содержательной, смысловой, стилистической, функционально-коммуникативной информации, содержащейся в оригинале и переводе [1].

Данная статья о культурно-лингвистических трудностях юридического перевода сфокусирована на анализе особенностей перевода юридического или иного текста, содержащего юридическую терминологию, с английского языка на русский в свете межкультурных различий. Ее основные задачи тезисно можно свести к следующему:

- рассмотрению понятия эквивалентности в аспекте переводов юридической тематики;
- выявлению основных параметров юридического текста, обоснованию целесообразности применения историко-культурных знаний в процессе перевода как юридического текста, так и других текстов, содержащих юридическую терминологию;
- иллюстрации примеров перевода фрагментов юридических текстов.

- до якого виду перекладу за жанром (або змістом) можна віднести Геттизберзьку промову Авраама Лінкольна;

- визначити, який вплив має промова на читача (або слухача).

На нашу думку, ця промова викликає значний інтерес і як політичний документ, і як текст, аналіз якого можна використовувати на практичних заняттях з дисциплін «Теорія та практика перекладу», «Практикум перекладу», як приклад емоційного впливу на читача та слухача (це так званий прагматичний аспект) та відтворення прихованих змістів у тексті (семантичний аспект).

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. An analysis of Abraham Lincoln's Gettysburg Address [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://foxthepoet.blogspot.com/2008/09/poetical-analysis-of-abraham-lincoln>.
2. Oxford Guide to British and American Culture for Learners of English. – Oxford University Press, 2000. – 599 p.
3. Берди М. Lincoln's Gettysburg Address: The Song of Abraham / М. Берди // «Мосты» журнал переводчиков, №2 (6), 2005. – 92 с.
4. Американа. Англо-русский лингвострановедческий словарь. Под ред. Г. В. Чернова. Смоленск: Полиграмма, 1996. – 1185 с.
5. Дубенко О.Ю. Spotlight on the USA. – К.: Правда Ярославичів, 1998. – 280 p.

Джерела ілюстративного матеріалу:

1. Геттизберзька промова Авраама Лінкольна на відкритті національного цвинтаря (18 листопада 1863 року) / З англійської переклала Е.П. Гончаренко. – Дніпро, 2016. – 1 с. (На правах рукопису).

2) организовать такую речевую практику, где бы отрабатываемая лексика употреблялась в спонтанной монологической и диалогической речи, т. е. развить речевые умения.

Такая последовательность речевых действий, которая предполагает развитие речевых умений на основе сформированных языковых навыков, и есть суть системно-коммуникативной методики. В основе такого подхода лежат выводы психологов (Н.И. Жинкин, А.Н. Соколов) о том, что человек в процессе речи не осознает операции лишь в том случае, если они какой-то период времени были предметом актуального осознания, а затем, по достижении совершенства их выполнения, были переведены с более высокого уровня актуально осознаваемых на более низкий уровень сознательно контролируемых операций. Следовательно, для того чтобы языковые операции могли обеспечить основу для развития речевых умений, они предварительно должны быть доведены до уровня автоматического выполнения в процессе языковой тренировки. Критерием автоматического выполнения иноязычных языковых операций является оптимальное время их реализации, т. е. практически такое же время, какое требуется для совершения подобных операций на родном языке (А. А. Леонтьев, Г. Г. Городилова).

На разных этапах занятия конкретные цели могут варьироваться в зависимости от материала контролируемой коммуникативной практики, которая даёт студентам возможность использовать язык. Однако, большое внимание должно уделяться работе с текстом, который, в свою очередь, аккумулирует в себе возможность как формирования, так и активизации коммуникативных навыков студентов, а именно: вопросно-ответным упражнениям, изучению лексики по теме, закреплению грамматических структур и т.д.

Использование небольших отрывков текста, слов-подсказок, фраз, ведение словаря помогают в активизации лексических навыков в изучении тематической лексики и понимании смыслов. Пункты в каждом тексте должны

быть чётко определены. Преподаватель всегда должен помнить, что конечная цель – это общение и умение объяснить ситуацию.

Первое время коммуникативный метод отвергался, однако сейчас он снова занимает лидирующие позиции наряду с традиционным грамматико-переводным методом. Большинство преподавателей современных вузов отдают предпочтение именно этим двум методам, причем нередко они используются в комплексе.

Таким образом, развитие коммуникативной компетентности невозможно без подготовки устных и письменных навыков речи. Тем не менее, только знание лексического и грамматического материала не обеспечивает формирование коммуникативных навыков. Данные навыки формируются посредством активного включения студента в учебный процесс, повышения мотивационного фактора, решения определённых педагогических задач в процессе обучения, умения оперировать учебным материалом с целью его дальнейшего использования в различных сферах общения.

Список использованной литературы:

1. Бухбиндер В.А. Речь и эмоции // Очерки методики обучения устной речи на иностранных языках / Руковод. кол. авт. В. А. Бухбиндер. – Киев: Вища школа: Изд-во при Киев. ун-те, 1980. – С. 37-40.
2. Домашнев А.И., Вазбуцкая К.Г. и др. Методика преподавания немецкого языка в педагогическом вузе / А.И. Домашнев, К.Г. Вазбуцкая. – М: Просвещение, 1983. – 224 с.
3. Мартынова Р.Ю. Цели и содержание обучения иностранным языкам на современном этапе / Р.Ю. Мартынова // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д.Ушинського: Зб.наук.пр. – Вип. 3. – Одеса, 1999. – С. 6-10.
4. The Communicative Approach to Language Teaching / Ed. by Ch. Brumfit and K. Johnson. – Oxford: Oxford Univ. Press, 1991. – 243 p.

зібралися на цьому полі бою, де точилася війна. Ми прийшли сюди, щоб освятити клаптик цього поля – останнє місце – могили тих, хто віддав своє життя, щоб ця країна могла жити. І саме так ми віддаємо пошану честі і гідності.

Але, у широкому розумінні, ми не можемо – ані освячувати – ані благословляти - ані надихати цю землю. Сміливці, живі і полегли, що боролися на цьому полі, вже освятили його, і наших слабких зусиль бракує аби щось додати або відняти. Світ не запам'ятає і навіть забуде слова, виголошені нами сьогодні, але світ навічно запам'ятає подвиг героїв. Це нам, живим, варто присвятити своє життя завершенню справи, розпочатої тими, хто гідно боровся на цьому полі. Це нам, живим, потрібно завершити найважливішу справу полеглих героїв, якій вони гідно служили до останнього подиху. І лише ми можемо довести, що вони померли не дарма, що цей народ, поцілований Богом, отримає нову відроджену свободу – і, що народна влада, створена народом і для народу, ніколи не зникне в небуття» [1].

З тієї доби минуло багато часу. Але, судячи з тексту промови, ми усвідомлюємо, що висловлена Авраамом Лінкольном мета, полягала не лише в тому, щоб «освятити клаптик землі». У той час Лінкольн розумів, що в період розвою громадянської війни, він також повинен надихнути народ продовжувати боротьбу та перемогти.

Деякі дослідники звертають увагу на те, що «промова насичена посиланнями на Біблію та Декларацію Незалежності, в ній також – достатня кількість поетичних і риторичних складових, що надає підстави вважати її скоріше поемою, аніж політичним ораторським виступом» [1]. Ми підтримуємо цю точку зору, й також, зважаючи на зміст промови, її тематичну наповненість та безперечну значущість, у нашій доповіді передбачено і ґрунтовний аналіз промови Авраама Лінкольна, і розв'язання таких завдань:

- з'ясувати наскільки повноцінно (адекватно) український переклад здатний відтворити текст оригіналу;

*Address Delivered at the Dedication of the Cemetery at Gettysburg**Abraham Lincoln (November 19, 1863)*

Four score and seven years ago our fathers brought forth on this continent, a new nation, conceived in Liberty, and dedicated to the proposition that all men are created equal.

Now we are engaged in a great civil war, testing whether that nation, or any nation so conceived and dedicated, can long endure. We are met on a great battlefield of that war. We have come to dedicate a portion of that field, as a final resting place for those who here gave their lives that that nation might live. It is altogether fitting and proper that we should do this.

But, in a larger sense, we can not dedicate -- we can not consecrate -- we can not hallow -- this ground. The brave men, living and dead, who struggled here, have consecrated it, far above our poor power to add or detract. The world will little note, nor long remember what we say here, but it can never forget what they did here. It is for us the living, rather, to be dedicated here to the unfinished work which they who fought here have thus far so nobly advanced. It is rather for us to be here dedicated to the great task remaining before us -- that from these honored dead we take increased devotion to that cause for which they gave the last full measure of devotion -- that we here highly resolve that these dead shall not have died in vain -- that this nation, under God, shall have a new birth of freedom -- and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth [5].

Геттисберзька промова Авраама Лінкольна на відкритті національного цвинтаря (18 листопада 1863 року)

«Вісімдесят сім років тому наші батьки породили на цьому континенті нову націю, зароджену у свободі і переконану у принципі, що всі люди створені рівними.

Сьогодні ми стали до бою у великій громадянській війні, яка стала випробуванням для нашої країни і країн, подібних нашої за народженням та принципами, і перевіркою – чи здатні ми встояти в цих випробуваннях. Ми

**КОНЦЕПЦІЯ ПРОДУКТИВНОЇ ОСВІТИ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ
МОВИ**

Сучасна науково-педагогічна спільнота пов'язує перспективи розвитку освіти з ідеєю її продуктивності, оскільки саме продуктивність є необхідною умовою реалізації соціального замовлення суспільства, яке має потребу в громадянах, здатних до вибору принципової позиції, до прийняття самостійних та відповідальних рішень, творчого пошуку та цілеспрямованого втілення визначених планів у життя.

Концепція продуктивної освіти сформувалася у рамках особистісно орієнтованої парадигми та увібрала в себе всі її базові положення, а саме: основоположними функціями освіти є гуманітарна, культуротворча та соціалізуюча; розвиток особистості студента є пріоритетною метою, змістом і головним результатом освіти, а також основним критерієм оцінки її якості; освіта носить діалогічний характер, оскільки у своїй основі має взаємодію всіх суб'єктів освітнього процесу; механізм дії на особистість студента реалізується у ситуації розвитку, через зміст навчальної діяльності, що становить для нього особистий інтерес.

Переорієнтація на особистість студента обумовила постановку проблеми продуктивної учбової діяльності, яка характеризується як «тип пізнавальної творчої діяльності, що забезпечує самовизначення та саморозвиток особистості» [1]. При цьому студент є одночасно і об'єктом, і суб'єктом управління, сам планує, організовує та контролює свої виконавчі дії, переймаючи на себе певні функції викладача. Така діяльність спрямована на створення особистого освітнього продукту, її основу складає технологія пізнавальної діяльності, яка спирається на здатність особистості активно та осмислено керувати нею, рефлексувати та оцінювати свою діяльність, конструктивно і творчо взаємодіяти з освітнім середовищем та іншими

суб'єктами учбової діяльності, переймати на себе відповідальність за її процес і результат. З боку викладача формування загальної здатності та готовності студента до самостійного управління навчальною діяльністю повинно бути забезпечене, насамперед, належним чином організованим учбовим процесом, направленим на оволодіння та засвоєння студентами функції керування. Учбова діяльність має бути організована як практика управління процесом навчання.

«Іноземна мова» як навчальний предмет здатен інтегрувати всі необхідні умови для реалізації такої можливості. Зокрема, в умовах студентської групи існує можливість розширити коло суб'єктів, які управляють навчальним процесом. Наукові дані щодо цього свідчать, що організація навчальної діяльності на основі рівноправної співпраці викладача та студентів має значний розвиваючий потенціал, адже дозволяє активно впливати на систему потреб і мотивів особистості, а також розвивати такі важливі для сучасної людини якості, як соціальна відкритість, толерантність, емпатія.

В інноваційних методиках навчання іноземній мові підкреслюється необхідність виділення поряд з категорією *мета викладання іноземної мови* категорію *мета вивчення іноземної мови*. Вважається, що *цілі викладання* інституціональні та орієнтовані на процес оволодіння іноземною мовою, вони відображають логіку засвоєння загального змісту предмета, сформульовані у парадигмі діяльності викладача, представлені в узагальненому вигляді, диференційовані за видами мовленнєвої діяльності та підлягають оцінюванню з боку викладача. *Цілі вивчення іноземної мови*, у свою чергу, є особистісно значимими, орієнтованими на результат, вони формулюються у парадигмі діяльності студента, усвідомлюються ним як проміжний крок до вирішення комунікативного завдання, виступають у вигляді комунікативних дій, також диференційовані за видами мовленнєвої діяльності, їх можна описати у форматі окремих компетенцій, вони співвідносяться з конкретним рівнем комунікативної компетенції, проектуються на аутентичні ситуації та є релевантними для самооцінки з боку студента.

Геттизберзі. Геттизберзька промова відіграла і відіграє значну роль в історії американської країни: по-перше, тому, що Авраам Лінкольн проголосив її після найкривавішої битви 1-3 липня 1863р. під час громадянської війни [2, р. 221], за наслідками якої було скасовано рабство, і що найважливіше – південні та північні штати було об'єднано, і доведено, що Сполучені Штати – це одна, єдина, неподільна держава. По-друге, ця промова увійшла в історію і стала свого роду революцією в мисленні американців щодо ораторського мистецтва, хоч сам президент вважав, що «вона була невдалою і зовсім скоро її забудуть» [2, р. 221]. Небезпідставною видається думка Мішель Берді, яка називає промову Лінкольна «Піснею Авраама» [3, с. 23-29]. І до цієї тези дослідниці ми звернемося в процесі аналізу тексту промови.

Чому саме ця коротенька промова є такою незабутньою? Зробимо невеличкий екскурс в історію США: Америка була в епіцентрі кривавої громадянської війни, війни між північними та південними штатами, яка точилася з 1861 по 1865 рр. Тоді існували дві причини, що викликали розвій конфлікту: існування рабства та необхідність визнання прав кожного з штатів. За чотири місяці до промови Лінкольна, союзні війська розбили конфедератів у битві при Геттизберзі (The Gettysburg Battle), невеличкому містечку в штаті Пенсильванія, її вважають вирішальним, поворотним чинником у війні. Ця битва – найкривавіша битва не лише за період війни, але й за всю історію США: близько 60 000 чоловіків було поранено і вбито, але водночас ця битва є однією із значущих битв громадянської війни, яка увійшла до історичних літописів Сполучених Штатів, як American Civil War = War Between the States (війна між штатами) = War of the Rebellion = War of Secession [4, с. 1046].

Пропонуємо переклад тексту Геттизберзької промови у викладі автора статті паралельно з текстом оригіналу.

3. Saville-Troike, M. *Introducing second language acquisition* / M. Saville-Troike. – Cambridge University Press: Cambridge, 2006. – 206 p.
4. Cambridge English Language Assessment. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.cambridgeenglish.org/exams/cefr>
5. TED Ideas Worth Spreading. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ted.com>
6. TED Ideas Worth Spreading. *How to Buy Happiness* by Michael Norton. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ted.com/talks/michael_norton_how_to_buy_happiness/
7. TED Ideas Worth Spreading. *The Case for Optimism on Climate Change* by Al Gore. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.ted.com/talks/al_gore_the_case_for_optimism_on_climate_change.

СЕКЦІЯ 3. «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА»

Е. П. Гончаренко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

АНАЛІЗ ГЕТТИЗБЕРЗЬКОЇ ПРОМОВИ АВРААМА ЛІНКОЛЬНА: ПРАГМАТИЧНИЙ ТА СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТИ

Дев'ятнадцятого листопада американський народ відзначає роковини Геттизберзької промови Авраама Лінкольна, що пролунала з вуст президента в 1863 році. Геттизберзьку промову, шістнадцятого президента Сполучених Штатів Америки, написано лише на двох аркушах паперу. Що робить цю промову такою винятковою? Насамперед, це її стислість – вона уміщує всього 270 слів у 10 реченнях, але, що найважливіше – її переконливість, потужність висловлювань. Лінкольн виголосив її менш, аніж за три хвилини. На думку деяких дослідників, «Геттизберзьку промову можна визначити, як натхненна (полум'яна) промова» [1], але її вважають найзнаменитішою промовою президента, яку він виголосив на церемонії відкриття національного цвинтаря в

Співставляючи педагогічні цілі та цілі вивчення іноземної мови, можна зробити висновок, що орієнтація на мету вивчення суттєво змінює навчальний процес, оскільки цілі вивчення іноземної мови подано у вигляді мовленнєвих дій, обумовлено загальним мовним контекстом, вони націлюють навчальний процес на формування конкретних компетенцій і співвідносяться з конкретною комунікативною ситуацією. Їх переваги полягають у тому, що вони становлять собою значимі вміння з точки зору студента, служать основою для усвідомлення ним динаміки наближення до вирішення тих реальних комунікативних завдань, з якими йому доведеться стикатися за межами навчальної аудиторії. Це значно покращує ставлення студентів до вивчення іноземної мови, підвищує їх мотивацію до навчання, що, в свою чергу, є важливою умовою розвитку особистості та її готовності до самоосвіти [2].

Отже, питання взаємодії у системі «викладач – студент – студентська група» переходять у наш час до розряду пріоритетних. Послідовна перебудова форм взаємодії та співпраці викладача і студентів, широке застосування творчих завдань становлять необхідну передумову реалізації переходу від педагогічного управління до самоуправління особистості та студентського колективу у процесі навчально-творчої діяльності. Основним показником переходу системи управління на якісно новий рівень є ступінь продуктивної участі студента у реалізації взаємодії «викладач – студент – студентська група», що визначається у результаті співвідношення репродуктивної та продуктивної діяльності студента у навчальному процесі та функціональної повноти його самоуправління у визначенні мети, організації навчання, контролі та оцінюванні результатів своєї діяльності.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. Коряковцева Н.Ф. *Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии* / Н.Ф. Коряковцева. – М.: Академия, 2010. – 192 с.
2. Тичинська Н.Р. *Продуктивне навчання як інновація в іншомовній освіті* [Електронний ресурс] / Н.Р. Тичинська. – Режим доступу: <http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/>.

**ТЕМАТИЧЕСКИЕ ГРУППЫ ТЕРМИНОВ
МЕДИЦИНСКОЙ КОСМЕТОЛОГИИ И ИХ СОСТАВ**

Тематическая структуризация терминологии медицинской косметологии обусловлена теми категориями, которые в ней концептуализированы. Так, в рамках категорий *процесс* и *действие* в терминосфере медицинской косметологии выделены тематическая группа «Косметологические процедуры и операции» и микросистема «Диагностика кожи», которая в свою очередь относится к ТГ «Основные характеристики кожи и методы ее диагностики» (коротко – «Кожа»). Тематическая группа «Кожно-косметические заболевания» и номинативная микросистема «Дефекты лица и фигуры», принадлежащая ТГ «Кожа», воплощают подкатегорию *патологический объект*, а ТГ «Кожа» – подкатегорию *естественный объект*. Категория *субъект* обуславливает выделение ТГ «Специалисты», категория *признак* лежит в основе ТГ «Результаты косметологического воздействия» и «Направления косметологии».

Основную часть номинативного пространства медицинской косметологии представляет ТГ «Косметологические процедуры и операции». Процедурные термины делятся на микросистемы «Терапия», «Массаж», «Пилинг и чистка лица», «СПА-процедуры», «Модные салонные процедуры», «Контурная пластика», «Лифтинг», «Хирургическая пластика», «Дерматохирургия». Внутри микросистем процедурные термины объединяются в лексические гнезда, почти на 80% покрывающие лексический состав ТГ, что говорит о высокой степени ее структурированности и системности. Одним из наиболее представительных лексических гнезд ТГ является гнездо с опорным компонентом *терапия*. Подавляющее количество терминов ТГ по своей структуре являются сложными и составными образованиями. Ономазиологические модели процедурных терминов включают признаки, указывающие чаще всего на способ или фактор воздействия. В наименованиях пластических процедур почти обязательное

between the candidate and the examiner. Moreover, the educator should encourage learners by asking open-ended questions related to the talk in order to develop their critical thinking skills. Such questions may include, for instance: *How could you summarize the content of the talk in one brief statement? What ideas from the talk do you find the most appealing and why? How can you apply the ideas from the talk in your life?*

Furthermore, the teacher can also combine the above-mentioned speaking activities with an engaging follow-up writing task, choosing the essay whose theme is aligned with the topic of the TED talk. As an illustration, Michael Norton's inspiring speech "How to buy happiness" [6] can be used to develop and support arguments for the topic "*Money is not the most important thing in life. Discuss*" [2]. In addition, one of the brilliant talks by Al Gore, "The case for optimism on climate change" [7] can be combined with the oral and written exploration of the topic, followed by writing an opinion essay in the Environment field, namely, "*Some people believe that the Earth is being harmed by human activity. Others feel that human activity makes the Earth a better place to live. What is your opinion? Use specific reasons and examples to support your answer*" [1, 60].

On the whole, as thorough preparation for the IELTS should encompass a diverse array of activities that create the basis for the productive stage, including TED talks in our teaching repertoire helps create this tangible foundation, and fosters natural integration of all key skills, namely, reading (in the form of easily available transcripts), listening, writing and speaking. Therefore, activities based on this resource should become an inherent part of training for the IELTS.

Bibliography and Information Sources:

1. Саливон А.Б., Рева Н.И. готовимся к сдаче экзамена IELTS: Writing Essays: учебно-методическое пособие / А.Б. Саливон, Н.И. Рева. – Владивосток, 2008. – 70 с.
2. Evans, V. Successful Writing Proficiency / V. Evans. – Express Publishing, 2000. – 160 p.

dramatically. In writing, for instance, the candidates have to produce two essays in one hour and demonstrate a wide range of lexical and grammatical structures, as well as the mastery of academic vocabulary coupled with the knowledge of the essays' layout and means to provide cohesion and consistency of ideas.

Obviously, educators training candidates for the IELTS should identify the key competencies involved in the tasks and select the teaching materials that would best match the needs of the training. Our professional, as well as personal experience shows that TED website [5] is one of the best resources that can be used in preparation. What makes TED talks so appealing both to the trainer and trainee, and how can we use them effectively?

Firstly, vocabulary is one of the challenging, yet essential areas for the aspiring IELTS candidates as it is “the most important level of L2 knowledge for all learners to develop – whether they are aiming primarily at academic or interpersonal competence...” [3, 138]. Besides, learners' ability to acquire new vocabulary items, or “...the degree of their vocabulary knowledge depends on their ability to ‘pick up’ this information from contexts (both oral and written) in which the words are used...” [3, 141]. In fact, the scope of vocabulary knowledge required for the IELTS includes both general academic and topic-specific vocabulary. In the discursive essay, the examiners expect a versatile interplay of these two types of lexicon in a variety of grammatical structures, logically organized with the help of linking expressions. This is exactly the area where regular exposure to TED talks becomes absolutely vital for the speeches presented on the website allow learners to actively immerse in the context which abounds in high-level vocabulary, both general and specific. On a more practical note, the prospective candidates can watch 15-25-minute TED talks on the topics found in IELTS, for instance, Education, Environment, Technology, Health, etc. on a regular basis, especially in the 2-3 months preceding the actual exam. In the class, the teacher should give learners the opportunity to report on the talk of their choice, highlighting the academic vocabulary and identifying the key ideas. In this way, learners practice using the essential lexis in the format aligned with Part 3 in Speaking, which involves a two-way discussion of controversial issues

выражение получает объект воздействия. В данной ТГ широко представлена синонимия наименований.

Второе по количественному составу место занимает ТГ «Косметологические и косметические средства». В соответствии с назначением средств в ТГ выделяются микросистемы «Косметические средства», «Средства для пилинга», «Средства для мезотерапии и контурной пластики». Ономазиологическая структура номинаций данной ТГ содержит ономазиологический признак, указывающий на терапевтическое воздействие, назначение косметического средства, и/или состав его. Большая часть обозначений средств относится к номенклатурным знакам.

Наименования ТГ «Кожно-косметические заболевания» отражают однотипные ономазиологические признаки, указывающие в сложном или составном наименовании на зону (локацию) заболевания, орган, подвергшийся заболеванию; источник, причину заболевания; форму течения болезни; внешний вид заболевания, цвет пораженного органа и др. К специфике наименований этой микросистемы можно отнести наличие в ней большого числа синонимических рядов и отражение в структуре многих однословных терминов однотипных словообразовательных моделей.

В ТГ «Основные характеристики кожи и методы ее диагностики» входят микросистемы «Строение, свойства и типы кожи», «Физиология кожи», «Дефекты кожи» и «Методы диагностики кожи». Номинативные единицы каждой микросистемы различаются по своему образованию и ономазиологической структуре, количеству синонимических обозначений. Наиболее разнообразны синонимические ряды микросистемы «Дефекты кожи», включающие помимо терминов и профессионализмы.

В составе ТГ «Результаты косметологических процедур» преобладают составные наименования. Лексические гнезда группируются в основном вокруг опорного компонента *эффект* и отглагольных существительных на *-ние*, которые характеризуют изменения во внешнем виде и самочувствие пациента, вызванные действием процедуры. Номинативные единицы этой группы

наиболее удалены от терминологического ядра медицинской косметологии и представляют собой устойчивые клише чаще всего рекламного характера.

Список использованной литературы и информационных источников:

1. Косметология. – Режим доступа: <http://vita-cosmetolog.ru/cosmetolog>
2. Современная косметология. – Режим доступа: <http://www.krasotamax.ru>

В.В. Павленко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

**СТРАТЕГІЇ ВИКЛАДАННЯ «ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ПЕРЕКЛАДУ»
ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ СПЕЦІАЛЬНОСТІ
«МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ»**

Підготовка студентів-іноземців є одним із напрямків роботи Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара. В університеті навчаються студенти з Сирії, Турції, Туркменістану та інших країн. Зростаючий потік студентів-іноземців ставить перед вітчизняною системою освіти взагалі, та перед викладачами ДНУ ім. Олеся Гончара зокрема, нові завдання, як то: вибір оптимальних методів і стратегій викладання дисциплін, форм і технологій навчання.

Значна кількість студентів-іноземців навчається на спеціальності «Міжнародні відносини». Студенти-бакалаври отримують, окрім основної, ще й кваліфікацію «перекладач», що робить курс «Теорія та практика перекладу» одним із основних. Основна мета курсу – підготувати фахівців, які володіють знаннями, вміннями та навичками в галузі усного та письмового перекладу з англійської мови на українську та з української на англійську. На лексичних і практичних заняттях студенти вивчають основні теоретичні положення перекладознавства, досліджують стилістичну організацію різних типів текстів, аналізують лінгвістичну специфіку англомовного суспільно-політичного тексту, здійснюють письмовий переклад з англійської мови на українську та навпаки суспільно-політичних, соціально-економічних, науково-популярних текстів, а також офіційних документів міжнародного дипломатичного

of independence to work on educational material; development of creative potential of students, their cognitive activity; planning of exciting lessons.

Bibliography:

1. Harmer J. How to Teach English / J. Harmer. – Harlow: Longman, 1998. – 190 p.
2. Ефременко В.А. Применение информационных технологий на уроках иностранного языка/ В.А. Ефременко // Иностранные языки в школе. – 2007. – №8. – С. 19-21.
3. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

M.V. Teplova

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

DEVELOPMENT OF PRODUCTIVE SKILLS FOR THE IELTS

The focus of this report is on development and application of productive skills in preparation for the IELTS, an examination that is rapidly becoming the top choice not only for a large number of English language learners but also professionals in the ELT sphere. This phenomenon is caused by a variety of factors, mostly social and economic, reflecting the realities of the current market, where universities and employers in the private and state sector increasingly rely on Cambridge University qualifications rather than, or in addition to a conventional diploma in a particular field. It is not surprising that preparation for the IELTS is becoming part and parcel of most ELT programs aiming at higher levels of language mastery, particularly, upper-intermediate to advanced and proficiency CEFR levels, or B2–C2 [4].

To begin with, regarding non-productive skills, namely, listening and reading, the IELTS examination challenges test takers with a number of tasks ranging from multiple choice and gap filling to labeling maps and diagrams. When it comes to productive skills, or writing and speaking, the complexity of assignments grows

With the help of project activities learners can choose the topic of their creative work using various sources of information, choose the method of demonstration. In addition, the method of projects gives learners a great opportunity to use English in everyday situations [3, p. 150].

In recent years the interactive board has become the most universal technical means. Interactive boards are an effective way to implement e-learning material content and multimedia material in the learning process, ensuring student motivation to active productive work. The experience with interactive whiteboard can effectively combine its capabilities and implementation of teaching principles of innovation, clarity, communicative activity, interactivity, feedback, the combination of collective, group and individual forms of work in the classroom.

The use of the Internet technologies involves increasing contacts. It enables exchange of social and cultural values, learning English intensively to overcome communication barriers, develop creativity [2, p. 20].

The use of information technology helps perform linguistic didactic tasks, which include: development of listening skills using the original audio material WAN; checking the correctness of listening comprehension of the materials; development of productive grammar writing skills; activation of grammatical skills using test programs; using reference and information literature on grammar, in case of any mistakes; formation of writing skills, sending a reply to partners by email; writing essays and other works of co-creation; speech development skills using webcams; development of skills of monologue and dialogue speech to discuss the problems presented by the teacher,

However, despite all the benefits of information technology, they cannot completely replace a foreign language teacher. Educational programs contribute to the growth of English students on the subject of motivation, developing skills of listening, reading, speaking, writing, developing skills of self-assessment.

Thus, the use of information technology promotes formation and improvement of general skills of learners; expansion of language material; manifestation

характеру, перекладають усно (послідовно) виступи та бесіди з англійської мови на українську та навпаки.

Однак, викладання курсу «Теорія та практика перекладу» студентам-іноземцям має свою специфіку. На деякі загальні труднощі, які виникають при роботі із іноземними студентами, вказує О.А. Білоус. Серед них: 1) недостатнє володіння українською або російською мовами (додамо ще й вкрай низький рівень володіння англійською мовою і практично відсутні знання з української мови); 2) відчутна різниця між формами та методами навчання в українському вузі та відповідними елементами навчання у вищій школі батьківщини студента; 3) відсутні навички самостійної роботи, частина студентів не може працювати з джерелами інформації та аналізувати інформацію великих об'ємів. Все це, безумовно, потребує розробки спеціальних стратегій роботи із студентами-іноземцями заради покращення засвоєння матеріалу та досягнення максимально можливих результатів в рамках курсу «Теорія та практика перекладу» [1].

Практика роботи з іноземними студентами дозволила нам зробити наступні висновки:

1) Для досягнення мети навчання варто скоротити теоретичний масив до п'яти головних праць з перекладознавства. Для максимальної активізації роботи із джерелами розробити перелік питань, на які студент повинен знайти відповіді у кожній конкретній праці та розподілити ці питання за розділами.

2) Роботу над перекладом з англійської мови на українську (або на російську) та навпаки розподілити на три етапи: 1-й етап – соціолінгвістичний та культурологічний коментар до запропонованого тексту, 2-й етап – ключові слова і словосполучення, необхідні для перекладу відповідного тексту, 3-й етап – переклад тексту та аналіз перекладацьких прийомів, застосованих під час перекладу.

3) При роботі з офіційними документами міжнародного дипломатичного характеру орієнтуватись на функціональний частковий переклад за опорними словами та словосполученнями.

4) Для усного послідовного перекладу вживати автентичні тексти загального характеру, адаптовані для тих, хто вивчає англійську (bbclearningenglish.com). Обов'язково надавати студентам-іноземцям ключові слова до кожного тексту із перекладом українською та російською мовами.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. Білоус О.А. Адаптаційні проблеми іноземних студентів інженерного профілю [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.psych.kiev.ua>. – Назва з екрану.

I.P. Suima

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

CLICHÉ RESPONSIVES IN THE ENGLISH LANGUAGE TEACHING

Responsive sentence is a verbal reaction to any kind of statement; the most widespread situation the students while learning English are faced with is the reaction to an interrogative sentence [1]: *How are you? – I am well, thank you.* One of the most widespread subtypes of the empty responsive sentences [2] is the stereotyped or cliché responses: *Have a good day! – Have a good day too!; Help yourself! – Thank you!* etc. According the Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English, cliché is an “idea or expression, that has been too much used and is now stereotyped phrase” [3, p. 154]. Cliché responses do not give the answer in its direct meaning and do not provide the questioner with some information, but the constructions of this type are used to continue the dialogue and to show the intention of the respondent. Cliché responses are characterized with the possibility to reproduce these syntactic units, combine them with the other communicative units, interpret in different ways according to the desire of the speaker.

In the “question-answer” construction the character of the responsive sentence depends on the addressed phrase. This statement is also true for cliché elements of the dialogue. For example, there is a limited number of answers (responses) we can give as a reaction to the greeting “*Good morning!*”. The stereotyped reply may be

доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-audio-i-video-materialov-dlya-povysheniya-motivatsii-izucheniya-inostrannogo-yazyka>

3. Сухова Н.В. Использование аудио- и видеоматериалов в обучении английскому языку для профессиональных целей / Н.В. Сухова. // М.: МГИМО – Университет, 2015. – С. 233-239 – 673, [1]. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://istina.msu.ru/media/publications/article/570/873/12222402/Suhova_5.pdf

N.A. Safonova

Oles Honchar Dnipropetrovsk National University

TECHNOLOGY ISSUES IN MULTILINGUAL EDUCATIONAL CONTEXTS

The widespread use of information and communication technologies in the classroom determines their rapid introduction into the educational process and helps modernize the education space of schools and universities. At present the relevant level of science and technology and the ability to solve professional tasks with the use of information technologies are important components of the teacher's pedagogical skills.

This method makes it possible to take into account the learning pace of each student. At the same time it transforms the learners' evaluative sphere and increases their cognitive activity, which undoubtedly contributes effectively to increasing the level of knowledge and skills. However, it is important to remember that a computer cannot replace a teacher in the classroom.

One of the most widespread types of tasks that can be done with the help of information technologies is the project. Project is a didactic way to achieve the goal through detailed design issues (technology), which should be completed with very real, tangible practical results, decorated in any way; a set of techniques, learners' actions in their sequence to achieve the task – solving the problem personally meaningful to learners and decorated in the form of a final product.

аудиоматериалы) форм методики преподавания, преподаватель может заинтересовать обучающихся и донести до них необходимую информацию в более интересном виде, поскольку это значительно повышает мотивацию обучения. Используемые на практических занятиях видеофайлы взяты непосредственно из культуры изучаемого языка, что способствует расширению страноведческих знаний о стране изучаемого языка, приобщению к культурным ценностям народа – носителя языка, изучению речевых страноведческих феноменов. Аудиоматериал – развивает способности понимать смысл звучащего иностранного текста, значения высказываний, умения формулировать собственное отношение к услышанной иноязычной информации без визуального эффекта [3].

Современные преподаватели имеют возможность использования обширной номенклатуры современных технических средств обучения, среди которых самым доступным и распространенным, а также универсальным, является видеотехника, позволяющая использовать одновременно аудио и видео поддержку учебного материала [2].

Таким образом, психологические особенности воздействия аудиовизуальных материалов на обучающихся при изучении английского языка профессиональной направленности, способствуют интенсификации учебного процесса и создают благоприятные условия для формирования их коммуникативной (языковой и социокультурной) компетенции.

Список использованной литературы и информационных источников:

1. Гуняшова Г.А. Использование видеоматериалов в обучении аудированию на уроке иностранного языка. / Г.А. Гуняшова // Вестник Кемеровского государственного университета, № 2 (62) Т.3. – 2015. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-videomaterialov-v-obuchanii-audirovaniyu-na-uroke-inostrannogo-yazyka>
2. Карева Н.В. Использование аутентичных аудио и видео материалов для повышения мотивации изучения иностранного языка. / Н.В. Карева // Интернет-журнал «Науковедение». – 2014. – Вып. №3. – [Электронный ресурс]. – Режим

“*Good morning!*; *Nice to meet you*” or something like that. Responsives-clichés appear in our speech under different circumstances and in various contents. A lot of reasons of the usage of these syntactic units can be found. First of all, the desire to be polite, to continue the dialogue or begin the conversation, to make good relations with the person you speak with etc. Moreover, while reproducing the prepared responsive-cliché, the participant of communication has time to think over the further conversation, to find better facts to convince the interlocutor to do something.

Responsives-cliches are of great interest in the lexical aspect. Responsive sentences, which can be called clichés, are used also while expressing you agreement: *There are many reasons for...; There is no doubt about it that... I am of the same opinion; I am of the same opinion as the author. I completely / absolutely agree with the author; I agree with you 100 percent; I couldn't agree with you more; That's so true; That's for sure; etc.*, disagreement: *There is more to it than that; The problem is that...; I (very much) doubt whether...; This is in complete contradiction to...; What is even worse,...; I am of a different opinion because...; I cannot share this / that / the view; I cannot agree with this idea; What I object to is...; Unlike the author I think...; I don't think so; etc.* with the speaker addressing you.

Analyzing the previous examples, we can make a conclusion that within the clichéd responsives in parallel with proper responsives-clichés there are also complemented responsive sentences-clichés, which contain additional information and include the new, not clichéd lexical material demanded with the character of the question or statement.

The usage of responsives-clichés does not mean that syntactic units of this type are related to the uniformity, monotony and tediousness.

To sum up, the responsive sentences, that are clichéd or containing the clichéd element, are used during all stages of communication: establishing contact or introducing an issue for a discussing, continuation of the conversation and its logical development, concluding of the communication, presenting of final arguments, drawing to the conclusion.

Bibliography:

1. Меньшиков И.И. Типология респонсивных предложений в современном русском языке / И.И. Меньшиков // Избранные труды по лингвистике. – Днепропетровск: Новая идеология, 2012. – С. 85-100.
2. Суима И.П. Clichés in responsive sentences / И.П. Суима // Англiстика та американiстика. – Вип. 12. – Днiпропетровськ: ЛІРА, 2015. – С. 39-43.
3. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A.S. Hornby. – Oxford University Press, 1982. – 544 p.

Л.М. Тетерина

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

О РАЗВИТИИ У СТУДЕНТОВ НАВЫКА АНАЛИЗА ИМПЛИЦИТНЫХ СМЫСЛОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПРОИЗВЕДЕНИИ

В филологии под имплицитностью понимается «неявный способ передачи информации, предполагающий наличие вербально не выраженных компонентов, значения которых составляет дополнительный смысл, вытекающий из смысла эксплицитно выраженных элементов» [2, с.131]. Имплицитность характеризует, с одной стороны, потенции языка, а, с другой, речевую деятельность. Поэтому при обучении интерпретации художественного текста необходимо рассматривать не только языковые способы приращения смысла в нем (план горизонтального развертывания текста), но и его разносторонние связи и взаимодействие с внетекстовой сферой, т.е. явления культурного характера (план вертикального порождения текста). «Повторенное высказывание, утрачивая постепенно своё прямое значение, которое становится лишь знаком, напоминающим о какой-то исходной конкретной ситуации, обогащается между тем дополнительными значениями, концентрирующими в себе всё многообразие контекстуальных связей, весь сюжетно-стилистический «ореол» [3, с.85].

Список использованной литературы:

1. Двучичанская Н.Н. Интерактивные методы обучения как средство формирования ключевых компетенций / Н.Н. Двучичанская. Наука и образование. – Москва: Научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана, № 4, апрель 2011. – С. 37.
2. Иоффе А.Н. Активная методика – залог успеха / А.Н. Иоффе. Гражданское образование. Материал международного проекта. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. – С. 144.

А.В. Русакова

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ ФОРМ КАК СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Многочисленные современные исследования по методике преподавания иностранного языка показывают, что около 9% коммуникации нацелено на письмо, 16% – на чтение, 30% – на говорение, а остальные 45% – на аудирование [3]. Однако в обучении иностранным языкам именно этой части коммуникативной деятельности человека, традиционно отводится лишь вспомогательная роль, поскольку овладеть иноязычной компетенцией, не находясь в стране изучаемого языка, довольно трудно. Выполнение одной из наиболее сложных задач коммуникативной методики, а именно: научить обучающихся воспринимать на слух и понимать аутентичную иностранную речь, требует большого количества аудиторных часов, что не всегда присутствует на неязыковых специальностях. Под аутентичными принято понимать материалы, которые создавались носителями языка, они создают атмосферу реальной языковой коммуникации, делают процесс усвоения иноязычного материала более живым, интересным, убедительным и эмоциональным [1]. Именно с помощью аудиовизуальных (видео- и

Проведение презентации должно быть строго регламентировано как по времени, так и по порядку подачи материала. Презентация на иностранном языке начинается обычно с подачи незнакомых слов и выражений, которые можно написать на доске, показать с помощью мультимедийных средств или раздать список слов студентам.

Устное выступление докладчика на иностранном языке поддерживается аудиовизуально с помощью мультимедийных средств, и дается список вопросов для проверки понимания сказанного. Как правило, несколько студентов готовят презентации по одной и той же проблеме. После презентаций, преподаватель задает вопросы, чтобы убедиться в том, что студенты правильно восприняли прослушанный материал и подводит итог вышесказанному.

Следующим этапом работы является обсуждение рассматриваемой проблемы. Для этого необходимо подготовить студенческую аудиторию к дискуссии. В этом случае можно предложить серию заданий, которые бы активизировали речевую деятельность студентов.

Например: 1. Запомните следующие выражения:

je suis d'accord avec toi; je pense autrement; tu as raison; tu as tort; il faut noter; il est connu; il serait préférable; je suppose; je crois; à mon avis; d'une part ... d'autre part; il convient de cela; j'en suis sûr.

2. Составьте 10 вопросов по изучаемой проблеме.

3. Кратко изложите суть проблемы с использованием выражений из задания 1.

4. Прочитайте дополнительный текст (по изучаемой проблеме) и выделите в нем моменты, которые вам кажутся значимыми.

Подготовка к обсуждению проблемы может включать и другие задания, если время занятия позволяет это сделать.

Перед обсуждением преподаватель может перечислить основные вопросы, связанные с данной проблемой, определив, таким образом, направление дискуссии.

Идентификация носителей имплицитного смысла требует большого внимания и читательского опыта и представляет немалые трудности для студентов, в компетенцию которых входит овладение навыками интерпретации художественного произведения.

Программа по аналитическому чтению для студентов V курса предусматривает стилистический анализ и интерпретацию новелл американских писателей XX века. Жанр новеллы вообще, а новеллы XX века в частности, как нельзя лучше подходит для формирования навыка идентификации носителей подтекста. Формальный признак жанра – небольшой объем, вызывает к жизни многочисленные механизмы создания дополнительных, вербально не выраженных имплицитных смыслов.

Для того чтобы помочь студентам овладеть навыком идентификации имплицитных носителей смысла, необходимо предварительно ознакомить их с языковыми и внеязыковыми механизмами их создания, среди которых можно выделить:

1. Чисто лингвистические средства: полисемия, метафоричность, слова с яркой внутренней формой, поэтическая символика, эвфемизмы, повторы, использование знаков препинания и др.
2. Особые композиционные приемы, основывающиеся на том, что восприятие текста невозможно без прогнозирующей психической деятельности адресата.
3. Лакуны разного типа – «пропуски, недоговорённости, неясности, противоречия, нарушение каких-то норм» [1, с. 37].
4. Вербальные сигналы вертикального контекста: цитаты, аллюзии, реминисценции, эпитафы, ключевые слова, топонимы и антропонимы, национально окрашенные фразеологизмы и др.).

Новеллы Ш. Андерсона, Э. Хемингуэя, У. Фолкнера, Дж. Апдайка (авторов, включенных в программу) невозможно понять во всей полноте их смысла без детального анализа упомянутых выше способов создания подтекста. Причем у одного и того же писателя в одном случае более значимыми могут

быть композиционные приемы, как, например, в рассказе Дж. Апдайк «The Orphaned Swimming Pool», где смена состояний бассейна отражает развитие семейных отношений героев, в то время как в рассказе «Tomorrow and Tomorrow and So Far» на первое место выдвигаются и несут основную смысловую нагрузку цитаты из трагедии Шекспира «Макбет».

Путем сравнения одного и того же механизма создания имплицитного смысла у разных авторов мы привлекаем внимание студентов к его многофункциональности и неисчерпаемому богатству. Например, у Андерсона и Фолкнера важны ассоциации с Библией, однако их функции в произведениях обоих писателей совершенно различны. Если в рассказе Андерсона «The Egg» библейские аллюзии и цитаты вносят в повествование трагическую ноту, то Фолкнеру необычайно близкой оказалась поэтика Библии, грандиозной притчи, в которой Время существует в своей нерасчлененной цельности. В анализируемом рассказе «The Bear» носителем цельности становится сама природа описанных краев – леса, поля, луга, сливаясь с которыми, человек приближается к собственному естеству.

После того как в классе проанализирован ряд рассказов, студентам можно предложить сделать сравнительный анализ (в письменной или устной форме) способов создания подтекста в 2-3 новеллах одного и того же автора или в новеллах разных авторов. Такое задание носит исследовательский характер и соответствует уровню требований, предъявляемых студентам старших курсов. Подобное задание может также стать темой дипломной работы.

Список использованной литературы:

1. Долинин К.А. Интерпретация текста / К.А. Долинин. – М., 1985. – 288 с.
2. Сафонова И.Н. Художественный текст как культурно-смысловое пространство/ И.Н. Сафонова // Язык и культура. Доклады Второй международной конференции. – К., 1993. – С. 130-134.
3. Сильман Т.И. Подтекст как лингвистическое явление/ Т.И. Сильман // Филологические науки. – 1969. – №1. – С. 84-90.

[2, с. 144]. В этой ситуации преподаватель и студент находятся во взаимодействии, при котором преподаватель учит студента, как ему самому находить нужную информацию, ее обрабатывать и делать выводы, проявляя творческий подход к изучаемому материалу. Двучичанская Н. Н. дает следующее определение интерактивному методу: «Интерактивный («Inter» – это взаимный, «act» – действовать) – означает взаимодействовать, находиться в режиме беседы, диалога с кем-либо. Интерактивные и активные методы имеют много общего. В отличие от активных методов, интерактивные ориентированы на более широкое взаимодействие обучающихся не только с преподавателем, но и друг с другом и на доминирование активности студентов в процессе обучения» [1, с. 37]. Студент получает больше свободы в выборе материала, что повышает его мотивацию и благоприятно влияет на процесс обучения. Таким образом, преподаватель и студент находятся в контакте и вместе обсуждают вопросы изучаемого курса.

К интерактивным методам обучения относятся: ролевые, деловые игры, работа в группах, творческие задания, диспуты, дебаты, соревнования, конференции, социальные проекты, презентации.

Метод презентации представляется эффективным приемом для активизации творческой работы студентов, и его использование позволяет студентам показать не только знания по конкретному вопросу, но и проявить свою смекалку.

Презентация – один из методов интерактивного обучения, который представляет собой выступление перед аудиторией на определенную тему. Презентация, помимо устного сообщения по проблеме, может иметь для большей убедительности визуальное подтверждение.

Выбор темы для презентации осуществляется либо самостоятельно, либо преподавателем. Подготовка к презентации представляет собой работу с разными информационными источниками: книгами, научными журналами, интернет ресурсами.

5. Motteram Gary. Developing and extending our understanding of language learning and technology / Gary Motteram // Innovations in learning technologies for English language teaching / ed. Gary Motteram. – London: British council, 2013. – P. 177–191.

6. Pim Chris. Emerging technologies, emerging minds: digital innovations within the primary sector / Chris Pim // Innovations in learning technologies for English language teaching / ed. Gary Motteram. – London: British council, 2013. – P. 17–42.

Н.И. Пустовойт

Днепропетровский национальный университет железнодорожного транспорта
имени академика В. Лазаряна

ПРЕЗЕНТАЦИЯ КАК МЕТОД ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ

При традиционном обучении иностранным языкам преподаватель подает информацию студентам, основываясь на своих знаниях и опыте, а студенты являются потребителями этой информации, которую они потом воспроизводят. Этот коммуникативный процесс имеет односторонний характер, при котором студент выступает пассивным слушателем. Сегодня задача преподавателя изменить отношение к обучению, опираясь на международные стандарты, и использовать методы, которые бы научили студентов активно участвовать в учебном процессе и самостоятельно научиться творчески развивать полученные знания. Без сомнения, преподаватель не должен давать сложные задания на самостоятельную работу, заранее не объяснив их сути. Однако использование интерактивных и инновационных методов обучения, которые представляют новый подход к соотношению преподаватель-студент, способствуют активизации работы студента и учат его, как решать те или иные вопросы самостоятельно. Под интерактивными видами обучения подразумеваются: «... все виды деятельности, которые требуют творческого подхода к материалу и обеспечивают условия для раскрытия каждого ученика»

О.Є. Третьякова

ДЗ «Дніпропетровська медична академія МОЗ України».

ЛЕКСИКО-СТИЛИСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МЕДИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ. МЕДИЧНЕ ТЕРМІНОТВОРЕННЯ

На сучасному етапі розвитку людства, коли усе значніше стала інтеграція промислово-розвинених країн, коли ідеї глобалізації завойовують прихильників майже у всіх країнах планети, спостерігаються значні зміни у мовах. Відбувається і глобалізація термінології, постійно збільшується кількість нових термінів, нових понять. Не оминає ця тенденція й медицину.

Лексична система це складна ієрархія взаємодіючих внутрішніх мікросистем, що охоплюють усе багатство лексики у всій її розмаїтості. Термінологічну лексику, її систему не можна розглядати як обчислювальну і замкнуту в якій-небудь галузі знань говорити про неї як про «сукупність», а не як про систему одиниць. Термінологія не може розглядатися як проста сукупність слів, це система слів-словосполучень, відповідним образом між собою зв'язаних [4, с.187]. Система терміна – спосіб визначення системи понять певної науки, це структурний елемент, що не є пасивним при змінах у системі понять. Чим більш структурованою буде система понять, тим точніше буде і сама термінологічна система. Термінологічна лексика постійно розвивається, репрезентує велику частину фахової мови. Основна комунікативна функція термінологічних систем – забезпечити взаєморозуміння між фахівцями різних галузей.

Зберігаючи зовнішній вигляд слова, термін повністю відділяється від нього за своїм змістом. На відміну від звичайного, яке позначається через свою зовнішню форму, для терміна найважливішим виявляється його зміст, а форма на початковому етапі може бути нечіткою, неусталеною, потребувати уточнення. Це створює докорінні відмінності терміна від слова загальної лексики. Існує багато неясних термінологічних систем, відсутність ознак, що

допомагають обмежити термін від нетерміна. Відкритим продовжує залишатися питання про співвідношення терміна до контексту [2, с.4].

Семантична структура слова рухлива і мінлива. Нове значення, що розвивається, або співіснує з старим, або витісняє його. Так досягнення у біохімії, вірусології, створення нових діагностичних приладів було причиною появи великої кількості термінотворень, зв'язаних з захворюванням раком. Так для позначення терміна “*Ракова пухлина*” в англійській мові існує багато термінів: *carcer* (тяжке захворювання, неконтрольований зріст групи клітин), *leukaemia* (рак крові), *melanoma* (рак шкіри), *sarcoma* (рак з'єднувальної тканини), *lymphoma* (рак лімфовузлів), *malignancy* (злоякісність), *benign tumour* (доброякісна пухлина) [1; 5]. Спеціальна лексика має інше походження та призначення, вона не має загального вжитку. В кожному предметно-понятійному полі здійснюється своя спеціалізація, яка супроводжується збільшенням інтенції та зменшенням есенції. Спеціалізація одиниць професійної лексики не ідентична актуалізації, яка спостерігається у загальноживаній лексичі.

Необхідно також врахувати, що термінологія має різні варіанти одного і того ж слова. Наприклад – *Cell*: чарунка, келія, палата у богадільні, *юр.* тюремна камера, сидіти в в'язниці, відбувати строк; сидіти с ким-небудь у одній камері, бджолина сота, сегмент стелі в готичному склепінні, *авіа.* секція крила, *мор. і авіа.* відсік (на кораблях, літаках і т.п.), *біол.* клітина (мозку) та ін.[1; 5].

Вивчення та використання терміну в окремих лінгвістичних прошарках мови, семантичних особливостей структури терміна робить продуктивним процес створення нових та використання вже існуючих термінів.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови. – Київ, Ірпінь, 2001.
2. Вишневський Л. Система цінностей у філософії англійських просвітителів / Л. Вишневський // Шлях освіти. – 2001. – №2. – С. 3-5.
4. Реформатский А.А. Мысли о терминологии. Современные проблемы русской терминологии. // А. А. Реформатский, М.: Наука. – 1998. – 250 с.

В этом контексте многие современные исследователи особо акцентируют тот факт, что роль преподавателя в учебном процессе должна остаться ведущей. Несмотря на кажущуюся перспективу развития технологий искусственного интеллекта и возможностей ПК не только к «полноценному общению» со студентом, но и к электронному «обучению», «компьютер не может заменить учителя в учебном процессе» – именно к такому выводу приходит О. А. Антипова [1]. Согласно сходным заключениям других исследователей, роль преподавателя оказывается очень важной, так как именно он подбирает компьютерные задания, дидактический материал и программы к уроку, согласно своей методике обучения языку. Кроме того, преподаватель, а не компьютер выполняет воспитательную функцию [2; 4]. Последний, соответственно, является только вспомогательным средством, на которое «перекладывается» часть работы преподавателя, чтобы процесс изучения иностранного языка стал более интенсивным и интересным [2].

Список использованной литературы и информационных ресурсов:

1. Антипова О.А. Информационные технологии в обучении иностранному языку / О.А. Антипова [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://nsportal.ru/shkola/inostrannye-yazyki/library/2012/07/05/informatsionnye-tekhnologii-v-obuchenii-inostrannomu>
2. Конкина Т.Е. Использование современных информационных технологий на уроках английского языка [Электронный ресурс] / Т.Е. Конкина // ИД «Первое сентября» – Цифровые технологии в образовании. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/500765/>
3. Чумак В.В. Інформаційно-комунікаційні технології в навчанні іноземної мови [Електронний ресурс] / В. В. Чумак // Освіта.ua – Методика та технологія. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/47521/
4. Шукшина Е.Е. О преподавании иностранного языка с использованием современных информационных технологий / Е.Е. Шукшина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.kgau.ru/new/all/konferenc/konferenc/97.doc

с. 17]. А возможность доступа каждого человека к персональному компьютеру, технологии мультимедиа и глобальной информационной компьютерной сети Интернет «вызывает значительные изменения в содержании и методах обучения иностранным языкам», поэтому перед современным преподавателем встает «проблема поиска нового педагогического инструмента» [4].

Для обозначения этого инструмента В. В. Чумак использует термин «ИКТ» – «информационно-коммуникационные технологии... обработки информации с помощью компьютера и средств телекоммуникации» [3]. По мнению методиста, внедрение ИКТ в учебный процесс «позволяет внести кардинально новое» в обычную форму работы на уроке и способствует быстрому усвоению сложных языковых тем, учитывая индивидуальные особенности студента в восприятии материала [3].

Тяготение к индивидуализации в овладении языком прослеживается в принципах построения структуры компакт-дисков и электронных учебников, а также мультимедийных дополнений к печатным изданиям, которые, во многих случаях, и предназначаются для самостоятельного изучения студентом иностранного языка. Учащийся получает возможность вести интерактивный «человеко-машинный диалог» (термин Т. Е. Конкиной [2]), в котором все предлагаемые действия и упражнения по овладению языковыми явлениями получают незамедлительную оценку (моментальный feedback). Все это, по мнению исследователей, позволяет «полностью устранить одну из важнейших причин отрицательного отношения к учебе – неуспех», когда студент не может воспринимать языковой материал в том темпе, который предлагает преподаватель [2; 4]. Кроме того, студент может не только выбрать собственный темп овладения материалом, но и обращаться к справочным пособиям и словарям, которые обычно включаются в программу на диске. Таким образом, использование информационных технологий позволяет максимально «реализовать личностно-ориентированный подход в обучении», а также «обеспечивает индивидуализацию и дифференциацию с учетом особенностей обучающихся, их уровня знаний» [4].

5. Macmillan English Dictionary, 2002. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [www. Macmillan dictionaries.com/dictionary– onl...](http://www.Macmillan.dictionaries.com/dictionary-onl...)

О.В. Цветаєва

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

З ДОСВІДУ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНІЙ ДІАЛОГІЧНІЙ МОВІ

Основною і провідною метою у викладанні іноземних мов у вищій школі є комунікативна мета, яка і визначає весь навчальний процес. Однією з основних форм мовного спілкування є діалогічна мова.

Розвиток діалогічної мови є однією з найгостріших проблем сучасної педагогічної науки. Підтвердженням тому є цілий ряд досліджень, статей, методичних посібників, що з'явилися останнім часом. І, тим не менш, ця проблема потребує подальшого методичного дослідження, оскільки сучасні вимоги до діалогічної мови – навчити учнів вести бесіду на досліджуваному іноземною мовою – не завжди і повною мірою виконуються на практиці.

Організуючи навчання іноземної мови в руслі комунікативно-діяльнісного підходу, викладач повинен максимально приділяти увагу інтересам і потребам студентів, мотивувати, націлювати на оволодіння комунікативною компетенцією в усіх видах мовленнєвої діяльності: аудіюванні, говорінні, читанні й на письмі.

В процесі навчання діалогічної формі спілкування доводиться стикатися з двома основними видами труднощів: лінгвістичного і психологічного характеру. Не зважаючи на те, що проблеми, що пов'язані з лінгвістичною стороною діалогічного спілкування досить добре досліджено, все ж таки в практиці викладання найчастіше доводиться стикатися з труднощами не стільки в лінгвістичного, скільки в психологічного плану, що зумовлює зростання інтересу дослідників до цієї сторони діалогічного спілкування. У роботах, присвячених таким труднощам, мова йде про навчання швидко і правильно реагувати на репліки співрозмовника, подавати стимулюючі репліки,

моделювати мікродіалог. Однак складне за своєю структурою вміння діалогічного спілкування – вміння мовця здійснити свою мовну стратегію відповідно комунікативному завданню і залежно від мовної поведінки співрозмовника – включає в себе поряд з перерахованими ще цілий ряд приватних умінь [1].

Лінгвістичний енциклопедичний словник дає визначення діалогічної мови як «форма (тип) мови, що складається з обміну висловлюваннями - репліками, на мовний склад яких впливає безпосереднє сприйняття, що активізує роль адресата в мовній діяльності адресанта. Діалогічне мовлення – первинна, природна форма мовного спілкування» [2, с. 135].

Діалогічна природа самого людського буття виявляється при взаємодії двох сторін. Погодимось з думкою М.М. Бахтіна [3], що тільки в спілкуванні, у взаємодії людини з людиною розкривається людина в людині, як для інших, так і для самого себе, яка дозволила описати спілкування як взаємодію-обмін на трьох рівнях: когнітивно-інформаційному, емотивно-ставленнєвому і регулятивно-організаційному, всі три сторони якого мають місце в діалозі.

Зазначені характеристики і аналіз досліджень з проблеми дали можливість виділити основоположні функції спілкування, які повинні враховуватися при виділенні основних умінь іншомовної діалогічної мовленнєвої діяльності.

Список використаної літератури:

1. Тучкова Т.У. Стратегия обучения иноязычному диалогическому общению в средней школе / Т.У. Тучкова // Коммуникативный метод обучения иноязычной речевой деятельности. – Известия Воронежского госпединститута. Воронеж, 1982. – 308 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Директмедиа Паблишинг, 2008. – 5987 с.
3. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство, 1986. – 445 с.

путеводителем для построения самостоятельных устных высказываний, облегчает планирование и написание письменных работ.

Список использованной литературы:

1. Бондарко, А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии / А.В. Бондарко. – 2-е изд. – М.: Эдиториал УРСС, 2007. – 208 с.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н. И. Гез. — 2-е изд., испр. — М.: Академия, 2005. — 336 с.
3. Мильруд Р.П. Компетентность и иноязычное образование // Сборник научных статей ТГУ. – Таганрог, 2004. – С. 65-79.
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., 1985. – 208 с.
5. Рознюк В.К. Ассоциативные функционально-тематические поля и их роль в обучении иностранным языкам // Общеполитический и научный текст как предмет обучения иностранным языкам. – М.: Наука, 1987. – С. 145-158.

О. Р. Посудиевская

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

РОЛЬ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (В ОЦЕНКАХ СОВРЕМЕННЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ)

В настоящее время использование компьютерных технологий наблюдается во всех сферах общественной деятельности. Преподавание иностранного языка – не исключение. Как утверждают исследователи, в условиях интенсивной компьютеризации жизни социума, когда подрастающее поколение учащихся «уже не помнит, когда начало пользоваться мобильным телефоном», для возникновения интереса современного студента к изучению языка «необходимо создать новые технические условия обучения» [5, с. 180; 6,

**ЗМІНИ У ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКОМУ КОНСОНАНТИЗМІ
КРИЗЬ ПРИЗМУ ПРИКМЕТНИКІВ: ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ**

У теоретичній літературі неодноразово наголошувалося на важливості звукової організації як підґрунтя ефективного існування мовної системи як такої. Особливо часто її значущість підкреслювалася у зв'язку з практичними напрацюваннями історичного та порівняльно-історичного мовознавства. Тому на даному етапі найдоцільнішим видається виокремити з-поміж усіх історико-фонетичних тенденцій, властивих англосаксонській мові, тільки тих, які були властиві давньоанглійським прикметникам, задля кращого прояснення історичних функцій та значущості останніх. Розглянемо ж детальніше прояви згаданих тенденцій у давньоанглійських звукових модифікаціях приголосних кризь призму прикметників та близьких до них елементів.

Так паралелізм у розвитку приголосних проявляється у германських мовах значно менш виразно, ніж у царині вокалізму. Найчастіше ми маємо тут справу з подібними між собою змінами більш ізольованого характеру, а не зі зсувом усієї системи в цілому. Наведемо кілька найяскравіших прикладів:

1) Перехід передньоязикових спірантів *b*, *d* у смичні *t*, *d*. Цей процес вперше засвідчується у письмових пам'ятниках у VIII ст. і протікає аж до XVII ст. [1, с. 293–294]. Це явище не зачіпає лише дві мови з германської групи/сім'ї – англійську та ісландську, у яких, на відміну від усіх інших, у чистому вигляді зберігаються обидва спіранти – *b* і *d* (в англійській позначені на письмі сполученням *th*). До того ж, у прикметниках вони спостерігаються досить часто і є характерними як для англосаксонської, так і для середньоанглійської фonomорфологічної парадигми. Цей феномен потребує ґрунтовного дослідження, так як при переході від спільногерманського до давньоанглійського періоду, згідно із законом Я. Грімма, звук [ð], навпаки, завжди перетворювався на [d] (Наприклад: давньоісл. *gōðr* → д/а *gōd*).

ассоциативных функционально-тематических полей [5] также служит основой для обучения лексике иностранного языка.

Овладение иностранным языком предполагает формирование ассоциативных функционально-тематических полей и ассоциирование их с уже существующими представлениями и образами, которыми располагает обучающийся, и возникновение новых образов и представлений для создания новой системы отношений между уже имеющимися системами представлений и образов и системой новых лингвистических реальностей, объединяющихся на основании свойств нашей нервной системы.

К структуре ассоциативных функционально-тематических полей в соответствии с тремя видами ассоциаций относят: парадигматические, синтагматические и производные ассоциации. Создание в памяти ассоциативных функционально-тематических полей изучаемого языка, активизирующихся во время речевой деятельности, создает основу для восприятия и порождения языкового высказывания. На большое значение ассоциаций в обучении языку в своих работах указывают лингвисты, психологи методисты [1; 2; 3; 4; 5].

Как показывает практика, для обеспечения эффективности профессионально-ориентированного обучения целесообразна разработка пособий, включающих систему упражнений, основанных на названных видах ассоциаций и направленных на формирование и закрепление профессионально-ориентированной лексики. К упражнениям данного типа можно отнести, прежде всего, Brainstorming – совместная разработка семантического поля какого-либо понятия или определенной схемы, в основе которой лежат приемы семантических ассоциаций. Он эффективен также при подготовке монологических высказываний в устной и письменной форме.

В основе упражнения Mind-mapping – составление семантической карты (интеллектуальной карты), как и при «мозговом штурме», реализуются приемы порождения семантических ассоциаций. Логико-смысловая карта способствует ассоциативному опосредованному запоминанию слов и выражений, служит

2) Другий пересув приголосних не має в типологічному плані якогось особливо широкого парадигматичного значення для германських мов. У розвинених і послідовних формах він, вочевидь, специфічний для верхньонімецької та скандинавських мов. З усіх різновидів цього процесу англійській мові притаманна лише аспірація початкових глухих приголосних у позиції перед наголошеним голосним. Наприклад: д/а *hwit*, дат. *hvid* – шв. *vit*, ісл. *hvitur* («білий»); дат. *rig*, д/а *rice* – шв. *rik*, ісл. *rikur* («багатий»). [1, с. 294-295].

3) Палаталізація задньопіднебінних приголосних (V ст.), тобто пом'якшення таких звуків, як, скажімо, [k], у форми типу [kʰ], мала місце на даному етапі лише частково, залишаючи паралельні форми.

4) Відпадання приголосних для прикметників, на відміну від іменників, не властиве [3, с. 89].

5) Гемінація (подвоєння) приголосних у позиції після кореневої голосної перед *i/j* у прикметниках також не спостерігається і є характерною переважно для дієслів.

Тож, бачимо, що англосаксонські перетворення у сфері консонантизму практично не спостерігаються у прикметникових утвореннях, проявляючись лише у поодиноких залишкових явищах на кшталт аспірації приголосних. Отже, в подальшому перспективно розглядати ці феномени з функційної точки зору як систему внутрішньо пов'язаних і закономірних артикуляційних змін.

Список використаної літератури:

1. Жирмунский Н.А. Общие тенденции фонетического развития германских языков / Н.А. Жирмунский // Жирмунский Н.А. Общее и германское языкознание / отв. ред. Десницкая А. В., Гухман М.М., Кацнельсон С.Д. – Л.: Наука, 1976. – С. 277-298.
2. Кодухов В.И. Внешние и внутренние законы развития языка / В. И. Кодухов // Кодухов В.И. Общее языкознание. – М.: Высшая школа, 1974. – С. 195-201.

Це приклад побудови роботи таким чином, який стимулює творчість студентів, розвиває їх здібності та підтримує цікавість до мови, що вивчається.

Список використаної літератури:

1. Байсара Л.И. Английский язык через множественные формы интеллекта / Л.И. Байсара. – Днепропетровск: РВВ ДНУ, 2001. – 135 с.
2. Gardner H. Multiple Intelligences: The Theory in Practice / H.Gardner. – New York: Harper and Row, 1993. – 430 p.
3. Lazear D. Eight Ways of Knowing: Teaching for Multiple Intelligences / D.Lazear. – Pallatine, Ill.: Skylight Publishing, 1998. – 250 p.

Л.Ф. Пономарёва

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

К ВОПРОСУ ОБ ИНТЕНСИФИКАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Проблема интенсификации обучения иностранным языкам на неязыковых факультетах, включающая, в частности, рациональное построение курса обучения, разработку новой системы учебных пособий и упражнений для отбора и накопления лексики для решения профессиональных задач обучающихся, продолжает оставаться актуальной. У взрослых трудности усвоения лексики связаны с уменьшением способности к механическому заучиванию, поэтому в последнее время все большее внимание уделяется использованию механизмов речи и особенностям их функционирования.

Для решения этих задач необходимо соблюдение некоторых основных принципов, включающих четкое коммуникативное задание и установка на адресата, то есть учет фоновых знаний студентов, динамика учебного процесса, способствующего поэтапному формированию и закреплению лексики. К методам отбора лексики относятся, как и прежде, с определенными оговорками, частотность как статистический метод, а также лексические и семантические поля. Существование в системе механизмов речи

треті складають схеми. Після аналізу своїх спостережень та після виконання студентами спеціального тесту викладач робить висновок, як ефективно побудувати роботу на занятті, які форми та методи застосувати. Наприклад, якщо в групі переважають студенти з просторовим інтелектом, то доцільно використовувати картки, схеми та удосконалювати роботу на дошці.

Виділяють 4 етапи застосування теорії множинного інтелекту на занятті з англійської мови [1]. На першому етапі виокремлюються види діяльності, які часто застосовуються на занятті. На другому етапі відбираються такі види роботи, що враховують цілі, потреби, стилі навчання та потенціал студентів. На третьому етапі аналізуються досягнення студентів. На четвертому етапі розширюються ті види роботи, яким раніш приділялося менше уваги.

Професор Д. Лазір застосував теорію множинного інтелекту у навчанні іноземних мов та у своїй праці «Eight Ways of Knowing: Teaching for Multiple Intelligences» [3] запропонував різні види завдань відповідно до кожного типу інтелекту. Розглянемо роботу над текстом з урахуванням різних форм інтелекту.

1. Передтекстова робота. Попросіть студентів переглянути назву та малюнки на обкладинці книги та відповісти на питання викладача (лінгвістичний та просторовий інтелект).

2. Попросіть студентів прочитати початок оповідання та описати подальший розвиток подій (логіко-математичний, міжособистісний, лінгвістичний).

3. Роздайте 10 карток з описом подій оповідання. Попросіть студентів розкласти їх у послідовності, що відповідає сюжету (логіко-математичний, міжособистісний, лінгвістичний).

4. Організуйте рольову гру на основі однієї з карток. Студенти можуть добирати музику, показувати рухи (музичний, кінестетичний інтелект).

5. Написати лист автору оповідання про свої враження (внутрішньоособистісний, лінгвістичний інтелект).

3. Rastorguyeva T.A. A History of the English Language / T.A. Rastorguyeva / На англ. яз. – 2-е изд., стер. – М.: Астрель: АСТ, 2005. – 348 с.

E.I. Schtatnaja

Dnipropetrovsk Nationale Oles Hontschar Universität

DIE LINGUOLANDESKUNDLICHE KOMPONENTE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Die Lehrbücher werden meistens themenorientiert verfasst und die Semantisierung der Lexik wird auch themenbezogen vorgenommen. Besondere Aufmerksamkeit wird dabei der äquivalentlosen und der Lexik mit historischem und kulturellem Hintergrund geschenkt, als semantisierende Verfahren werden hauptsächlich verschiedene Arten der Kommentierung und Übungsgestaltung angesehen.

Der landeskundliche Aspekt kann sich im Lehrbuch in erster Linie in seiner thematischen Gestaltung realisieren und ist in der kommunikativen Orientierung des Fremdsprachenunterrichts begründet.

Innerhalb der landeskundlichen Hauptlinie des Lehrbuchs können folgende Gesellschaftsbereiche ausgewählt werden: Land und Leute, Industrie und Landwirtschaft, Bildungswesen, Alltag und Festtag, Künste und geistig-kulturelles Leben, Sozial- und Gesundheitswesen, Sport, Recht und Gesetz, Lebensweise [1; 2].

Den Fragen der Alltagskultur, den Traditionen, Sitten und Bräuchen wird ein besonderes Interesse entgegengebracht.

Mit dem bewussten Wahrnehmen der Globalisierung vieler Lebensprozesse entsteht die Frage nach National-Spezifischem, Besonderem.

Im Zusammenhang mit dieser Kulturkomponente sind den Lernern viele Hintergrundinformationen zu vermitteln. So können bei „Alltag und Festtag“ unter anderem folgende Unterthemen gewählt werden: Mahlzeiten und Tischsitten, Besuch

und Gäste, Feiertage im persönlichen Leben und im Jahresrhythmus, Traditionen im Beruf und Handwerk, Freizeit und kulturelle Bedürfnisse.

Der landeskundliche Aspekt soll die Gesamtstruktur des Lehrbuches durchdringen. Dazu gehört in erster Linie die Auswahl solcher Texte, die landeskundlich informativ, thematisch und erzieherisch bedeutsam und problemhaft sind. Die Texte sollen unterschiedliche Textsorten repräsentieren. Hier wird an Sachtexte, publizistische, populärwissenschaftliche und künstlerische Texte gedacht. Man sollte auch in einem gewissen ausgewogenen Umfang Lieder, Gedichte, Sprüche, volkstümliche Redewendungen und Sprichwörter, Anekdoten, Märchen und Sagen aufnehmen.

Alle Texte müssen möglichst so beschaffen sein, dass sie die landeskundlich relevanten Tatbestände sachlich richtig darstellen, ihren kulturellen oder historischen Hintergrund aus sich selbst erkennen lassen und die Semantisierung der Lexik günstig ermöglichen.

Ein wichtiges Gebiet der Linguo-landeskunde ist die Vermittlung von Lexik, speziell der äquivalentlosen und der Lexik mit kulturellem und historischem Hintergrund sowie der Neologismen.

Übungen und Aufgaben sollen in erster Linie zur Einprägung und Einübung der sprachlichen Mittel sowie zur Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten und zur Anwendung des Gelernten in Kommunikationssituationen beitragen. Unter linguo-landeskundlichem Aspekt müssen sie besonders den landeskundlich relevanten Wortschatz einüben, festigen und seine sachgemäße Anwendung ermöglichen. Solche Übungen sollten dabei immer wieder zum Vergleich mit der Muttersprache und dem Herkunftsland des Lerners anregen.

Ein weiteres Verfahren, das zur Aneignung landeskundlicher Kenntnisse wie zur Bewältigung sprachlicher Anforderungen beiträgt, ist die Erteilung von Aufgaben, die eine eigene kleine Untersuchung erfordern.

Literaturverzeichnis:

1. Євгененко Д.А., Кучинський Б.В., Білоус О.М., Воронкова Н.Р. Лінгвокраїнознавство німецькомовних країн / Д.А. Євгененко, Б.В.

Список использованной литературы:

1. Василевская С.А. Особенности возрастной психологии учащихся / С. А. Васильковская. Учебное пособие. – К.: КНУ им. Т. Г. Шевченко, 2009. – С. 32.
2. Драб Н.Л. Техніка і мова презентації: Навч. посібник / Н.Л. Драб. – К.: КНЕУ, 2002. – С. 102.
3. Тарнопольський О.Б. Експериментальне навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ та основні види навчальної діяльності у такому навчанні / О.Б. Тарнопольський // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: матеріали VIII Міжнародної наук. – практ. конф. – Полтава, 2010. – С. 481-483.

О.В. Осадча

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ МНОЖИННИХ ФОРМ ІНТЕЛЕКТУ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ТА ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ СТИЛЕЙ СТУДЕНТІВ

Вивчення іноземних мов – це довготривалий, складний та індивідуальний процес. Його ефективність залежить від багатьох факторів, таких як здібності, рівень підготовки, психологічні особливості студента та його мотивація. Тому завдання викладача – це не тільки пошук ефективних форм та методів роботи на занятті, але й розвиток індивідуальних когнітивних здібностей кожного студента.

Швейцарський науковець Жан Піаже визначав інтелект як здібність мислення, яка допомагає людині вирішувати різні проблеми та задачі. Але це визначення не охоплює інші риси, що притаманні інтелекту. Психолог з Гарварду Г. Гарднер у своїй книзі “Multiple Intelligences: The Theory in Practice” [2] висунув гіпотезу про існування семи різних форм інтелекту.

Можна помітити, що різні люди по-різному ставляться до виконання однієї задачі. Коли студенти нотують матеріал, вони працюють по-різному. Деякі записують ключові слова, інші намагаються структурувати матеріал,

- обучение деловому общению;
- возможность понимать и оценивать действия других людей;
- контроль своих действий в соответствии с требованиями членов группы и условий работы;
- умение выбирать формы и способы передачи своих мыслей, чувств с целью достичь взаимопонимания.

Из этого следует, что для успешной работы необходим творческий подход к проведению занятий. Занятия в форме презентаций, брифингов и конференций помогают справиться с поставленной задачей. На начальном этапе роли распределяются с учетом индивидуальных способностей, уровня коммуникабельности и готовности к сотрудничеству. В межличностных отношениях важны и добросовестность, и чувство долга, и дух соревнования, наряду со свойствами памяти, образом мышления, интеллектом. Преподаватель должен обдумать сценарий занятия, заранее представить каждого студента группы в соответствующей роли. Обучающимся, которые имеют проблемы с общением, необходимо выделять небольшие роли, но обязательно вовлекать в процесс. Когда ситуации, в которых реализуется самоподача, максимально приближены к жизненным, тогда возникает заинтересованность в речевой деятельности. Для каждого участника на занятии важен аванс успеха, социальный эффект. Задача преподавателя – организовать из формальной группы согласованный коллектив. Стиль работы во время проведения таких занятий – динамичен и увлекателен. Имитационно-ролевые игры высвобождают эмоциональный потенциал, способствуют более легкому усвоению нового материала. Эффект эмоционального человеческого общения исключительно важен для самораскрытия и самовыражения.

Выводы: системный подход, который позволяет соединить три важных аспекта: психологический, методический и лингвистический обеспечивают хорошую эффективность при обучении разговорному иностранному языку.

Кучинський, О.М. Білоус, Н.Р. Воронкова. – Вінниця: Нова книга, 2008. – 416 с.

2. Панасюк Х.Г. Германия: страна и люди / Х.Г. Панасюк. – Мн.: Выш. шк., 1998. – 365 с.

СЕКЦІЯ 2. «НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ»

Т.В. Аксютин

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

МОДЕЛЬ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ЕЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Стремительное развитие цифровых технологий в последние десятилетия привело к тому, что процесс обучения протекает не только в аудиториях и классах; он переместился в виртуальную среду всемирной Интернет-паутины. Внедрение инновационных технологий в процесс обучения привело к появлению такой формы работы преподавателей и студентов, как *смешанное обучение* (blended learning). Анализ существующих научных изысканий [1; 2], в которых предлагается под *смешанным обучением* понимать объединение строгих формальных средств обучения работы в аудиториях и изучения теоретического материала с неформальными, например, с обсуждением посредством электронной почты и Интернет-конференций, дает возможность выделить три основных компонента модели смешанного обучения, которые используются в современной образовательной среде:

– очное обучение (face-to-face) – представляет собой традиционный формат аудиторных занятий «преподаватель-студент»;

– самостоятельное обучение (self-study learning) – предполагает самостоятельную работу обучающихся: поиск материалов с помощью ресурсной карты, поиск в сети и т.д.;

– онлайн обучение (online collaborative learning) – работа студентов и преподавателей в режиме онлайн, например, с помощью Интернет-конференций, скайп или вики и др. Если суммировать все вышесказанное, то можно, вероятно, определить смешанное обучение как систему обучения/преподавания, которая совмещает в себе наиболее эффективные аспекты и преимущества преподавания в классной комнате и интерактивного или дистанционного обучения; представляет собой систему, состоящую из разных частей, которые функционируют в постоянной взаимосвязи друг с другом, образуя некое целое. То есть, это система, в которой составляющие ее компоненты гармонично взаимодействуют, при условии, что все эти компоненты грамотно и методически организованы [1].

Что может дать модель смешанного обучения языковому образованию? С появлением Интернета информационные и компьютерные технологии (ИКТ) еще больше расширяют возможности преподавателей – доступ к аутентичным иноязычным текстам, компьютерное тестирование, возможность общения онлайн с носителями языка, использование обучающих программ на языке и многое другое. Преподавание иностранных языков в вузе осуществляется по традиционной схеме, отработанной многими поколениями преподавателей. Студенты приходят на занятия, где основными источниками информации для них являются учебники и лекции, на практических занятиях они отрабатывают навыки чтения, перевода, устной речи, для чего преподаватель может использовать и видео, и магнитофоны. Контроль может осуществляться и самим преподавателем, и с помощью компьютерного тестирования. В действительности, модель смешанного обучения не отвергает того полезного, что есть в традиционной модели, а скорее совершенствует ее возможности.

– Лекционные занятия. Полный материал лекций и слайды к ним есть в СДО, доступны всем студентам и легко могут использоваться для самостоятельного изучения.

Несомненно, преподаватель обязан свободно владеть языком, его основная задача – максимальная активизация потенциальных и скрытых психологических резервов личности, создание микроклимата взаимопонимания и неподдельного интереса к предмету.

Цель данной статьи в том, чтобы соединить лингвистические, методологические и психологические аспекты и применять их на практических занятиях. Среди ученых, которые исследовали проблему обучения коммуникативному иностранному языку, можно назвать работы О.Б. Тарнопольского, профессора Днепропетровского университета экономики и права им. А. Нобеля. О.Б. Тарнопольский и его коллеги разработали инновационные методические принципы и приемы обучения иностранным языкам с привлечением новейших интерактивных методик.

Интересны формы проведения занятий, предложенные в диссертационной работе Н.Л. Драб, кандидата филологических наук Киевского лингвистического университета. Это занятие-презентация. «Презентовать» – значит собирать информацию, систематизировать ее и подавать с помощью разнообразных визуальных опор, таким образом, чтобы она была понятна для слушателей. Кроме того, устная презентация – это профессионально направленная монологическая речь. Студент-презентант находится в центре внимания. Статистические данные доказывают, что влияние на аудиторию во время публичного выступления на 55% осуществляется языком тела, на 38% – качеством и тембром голоса, и только на 7% – словом. Активное общение студентов в процессе обучения способствует общению и стимулирует его. Все это благотворно влияет на обучение и переход с индивидуальной деятельности на совместную работу. Цель такой работы – обмен информацией, сравнение, взаимное оценивание, понимание своих возможностей, умение влиять на аудиторию и человека отдельно. Коллективная деятельность более эмоциональна и стимулирует инициативу. Следует отметить некоторые преимущества такой методики:

- повышение интереса к учебе;

думает человек на родном языке, остаётся неизменным. Именно этим можно объяснить перенос грамматических структур и лексических конструкций с родного языка на иностранный. Часто получается так, что текст на иностранном языке, а звучит «по-русски» или «українською».

Важным также является и социальный момент. Это обучение иногородних студентов, а также обучающихся из сельской местности. Этой категории учащихся сложнее адаптироваться к учебному процессу, чем остальным, в силу ряда социальных и психологических причин. Обучение на младших курсах совпадает с важным периодом в жизни человека – приобретением навыков жить самостоятельно, выхода за рамки своей семьи. Несмотря на стремительное развитие информационных технологий, уклад жизни и формы поведения в сельской местности все еще резко отличаются от уклада жизни больших мегаполисов. Эти различия не могут не сказываться на психоэмоциональном состоянии учащихся. Очень часто учеба уходит на второй план, студент учится жить в новом для него социуме, ищет свое место в группе себе подобных. Опытный преподаватель должен учитывать эти важные возрастные и психологические факторы.

Основной практической задачей преподавателя является создание особой психологической атмосферы на занятии. Принципы построения занятий с учетом социально-психологических особенностей индивидуума и группы хорошо освещены в работах С.А. Василевской, кандидата психологических наук, доцента кафедры психологии Киевского национального университета имени Т.Г. Шевченко. Прежде всего, – это установление уважительно-доверительных отношений между преподавателем и группой. Разумеется, авторитет преподавателя, его личные качества и даже корректный внешний вид играют важную роль, снимают ощущение “зажатости”. Важно понимать, что преподаватель, прежде всего, – наставник, который направляет, корректирует, подсказывает и является личным примером в своем отношении к предмету и науке в целом. Невербальные способы воздействия также важны – правильная жестикуляция, мимика, походка благотворно действуют на учащихся.

– Практические занятия (Face-to-face sessions) по сути могут быть объединены с лекционными, так что на них происходит обсуждение самых интересных и важных тем курса и отработка практических навыков.

– Учебные материалы существуют не только в печатном, но и в электронном виде, преподаватель составляет ресурсную карту, в которой указаны основные и дополнительные материалы, ссылки Интернета, которыми может пользоваться студент.

– Онлайн общение. Это совершенно новый элемент, который пришел в смешанное обучение из онлайн обучения. Здесь есть различные инструменты – чат, форум, скайп, – дающие студентам и преподавателю возможность общаться и работать вместе.

– Индивидуальные и групповые проекты (Collaboration). Эта форма работы развивает навыки работы в интернете, навыки поиска, анализа информации, работы в группе, умение правильно распределять обязанности и нести ответственность за принятые решения.

– Виртуальная классная комната. Этот инструмент позволяет студентам общаться посредством различных средств Интернет коммуникаций, не находясь физически в классе, что дает обучающимся определенную долю свободы в процессе обучения.

– Аудио- и видеолекции, анимации и симуляции. Эти элементы смешанного обучения делают процесс обучения простым и более насыщенным.

Существует ли вероятность того, что использование ИКТ полностью заменит преподавателя в аудитории? Говорить об этом преждевременно, ибо язык – величина переменная, он требует обязательного элемента «живого общения», поэтому, если говорить о языковом обучении, можно предположить, что большей продуктивностью будет характеризоваться комбинированное обучение. В этом случае обучение строится на активном взаимодействии обучающегося не только с компьютером, но и с живым преподавателем в форме, когда обработанный самостоятельно материал обобщается,

анализируется и используется в реальных ситуациях через решение коммуникативных задач.

Список использованной литературы и информационных источников:

1. Желнова Е.В. 8 этапов смешанного обучения [Электронный ресурс] / Е.В. Желнова. – Режим доступа: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.
2. Clarc D. Blended Learning / D. Clarc // CEO Epic Group plc, 52 Old Stein. – Brighton BN1 1NH, 2003. – P. 23.

В. С. Алексеев

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

РОЛЬ КОМПОЗИЦИОННЫХ УПРАЖНЕНИЙ В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МЕТОДОВ КОММУНИКАТИВНОГО ПОДХОДА

Устные сочинения на иностранном языке – одно из самых трудных упражнений, успешное проведение которого возможно лишь на достаточно высоком уровне развития речевых навыков и умений. Устная композиция различается в зависимости от подготовленности речи, а также от материала и опоры, лежащих в ее основе. Каждая из разновидностей имеет свои особенности, которые будут изложены ниже.

Устный рассказ и приемы подготовки к нему обучаемых. Устный рассказ представляет собой самостоятельное развернутое высказывание (монолог), с помощью которого говорящий что-либо анализирует. В плане подготовленной речи устный рассказ может принять форму доклада.

В процессе устного рассказа говорящему приходится решать сложную двуединую задачу: он должен создавать некоторое содержание, достаточное для длительного говорения, и одновременно оформлять свои мысли с помощью языковых средств, обеспечивающих полное понимание того, что он хочет сказать. С подобного рода сложностями говорящий сталкивается при рассказе

інформаційному просторі і готова до саморозвитку й застосування власних знань у майбутній професійній діяльності [2].

Презентації Power Point дозволяють: усвідомлювати мовні явища, створювати комунікативні ситуації, інтенсифікувати самостійну роботу студентів та підвищувати їх зацікавленість та мотивацію. Використання комп'ютерних технологій на заняттях забезпечує індивідуалізацію процесу навчання, розкриває творчі резерви особистості студентів, розширює дидактичні можливості педагогів та оптимізує навчальний процес у цілому [1].

Список використаної літератури:

1. Беляева Л.А., Иванова Н.В. Презентация Power Point и ее возможности при обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе, 2008. – №4. – С. 36-41.
2. Иванова А.Я., Тоскина А.А. Использование мультимедийной презентации на занятиях иностранного языка // Проблемы современной науки, 2013. – №8-2. – С. 76-83.

Е.Л. Крячуненко

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ЛИНГВО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Замечено, что студенты гуманитарных специальностей обладают аналитическим складом ума и хорошо развитым логическим мышлением. Эти качества как нельзя лучше подходят для изучения терминологии и работы с научно-публицистическими текстами по специальности. Но проблема с обучением разговорной речи на иностранном языке всё ещё существует. Многолетняя практика доказывает, что студенты гуманитарных и языковых специальностей преимущественно являются экстравертами по психотипу, казалось бы, их несложно «разговорить», а современные учебные пособия только способствуют данному виду речевой деятельности. Всё же тот факт, что

Термін презентація (від англ. «*presentation*») має значення «*представлення, опис, показ*». В презентаціях різного типу слід виділяти такі її види, як: публічний виступ перед аудиторією та презентацію як засіб навчання.

Метою презентації як засобу навчання можуть бути:

- 1) навчання мистецтву презентації;
- 2) презентація як спосіб введення нового матеріалу або теми заняття;
- 3) використання презентації як методу навчання іноземної мови.

Усі презентації мають загальну структуру та будуються за одним планом: вступ, основна частина, висновки. Для таких видів презентацій загальною буде така схема: автор презентації – власне презентація – її сприйняття студентською аудиторією.

Роль, яка відводиться автору презентації – одна з найголовніших. Особистість автора, який робить презентацію, його підготовленість, ораторські та акторські вміння, а також вміння спілкуватися з аудиторією визначають успіх презентації. За даними психологів, передача інформації здійснюється вербальними засобами лише на 7%, а звуковими – на 38%. З цього можна зробити висновок про те, що важливішим є не те, що говорять, а те, як говорять. Тобто, зміст сам по собі утримує зацікавленість недовго. Стан концентрації на одній темі може тривати не більш ніж 40 хвилин, а засвоюється лише третина змісту і не більш ніж 7 ідей [2].

Під час створення презентації необхідно враховувати психологічні особливості сприйняття інформації, до яких відносяться індивідуальні прийоми опрацювання інформації, засоби її сприйняття, аналізу, категоризації, оцінювання – так звані когнітивні стилі. Когнітивний стиль саме фактом свого існування свідчить про достатньо високий рівень інтелектуального розвитку суб'єкта і сформованої здібності до індивідуалізованої форми когнітивного відображення.

Інтенсивне застосування інформаційних технологій сприяє формуванню інтелектуально розвиненої творчої особистості, яка добре орієнтується в

на рідному мові. Понятно, что эти трудности становятся ещё острее, когда стоит задача сочинить рассказ на изучаемом языке.

Умения в устной композиции формируются у обучаемых всей системой работы в высшей школе. В целом основные композиционные умения на родном языке переносятся на аналогичную творческую деятельность на языке иностранном. Замечено, что обучаемые, наиболее свободно и продуктивно сочиняющие на родном языке, испытывают меньше затруднений при иноязычной композиции [3]. Однако это вовсе не означает, что имеет место механический перенос навыков.

Дело в том, что изучающий иноязычную речь (т.е. не владеющий ею в совершенстве), зная о предстоящих трудностях языкового оформления мысли, с самого начала упрощает мысли, подлежащие передаче на иностранном языке [1, с. 271]. Необходимость в адаптации видоизменяет в какой-то степени привычный стереотип композиции. Кроме того, стройность и логичность содержания постепенно нарушаются из-за дефицита внимания, которое нужно уделить нахождению языковой формы. Имеются и другие особенности, рассмотрение которых выходит за рамки данной работы. Неполное, нечеткое, а то и просто неграмотное выражение мыслей, которое ощущает сам говорящий или на которое обращает внимание преподаватель, в порядке обратной связи «запирает» канал творчества, сбивает с нити повествования, приводит к паузам, к ложным началам фраз, к ощущению непреодолимых трудностей, к отказу от дальнейшего сочинения.

Из изложенного выше вытекает прежде всего то, что преподаватель должен уметь направить творческую мысль обучаемых на освещение простых сюжетов, тех вопросов, с которыми они хорошо знакомы, таких тем, аналоги которых изучались ранее.

Устный рассказ представляет собой разговорный стиль речи, т.е. тот стиль, в котором обучаемые практикуются с самого начала изучения английского языка. Умения языкового оформления своего монологического выступления развиваются всей системой предшествующей работы – всеми

видами упражнень. Это не означает, однако, что нет необходимости в приемах, специально готовящих обучаемых к рассказу. Такие приемы касаются в основном 3-х аспектов: а) развития способности обучаемых к спонтанному отбору тем, сюжетов и эпизодов, представляющих интерес для слушателей; б) формирования умения развивать предложенный сюжет; в) развития навыков оперирования разговорными формулами, обеспечивающими коммуникативно четкое оформление монологического повествования [2]. К указанным приемам могут быть, в частности, отнесены:

1) Выбор темы. Обучаемым предлагается назвать как можно больше тем, по которым они могли бы сделать монологические сообщения. В дальнейшем мы просим их несколько более подробно рассказать о предмете.

2) Составление ситуаций на основе одного или нескольких данных предложений. Например: Make up situation using the sentences: 1. Let the cat in, please. 2. You must see the doctor. 3. Excuse me, where is the director?

3) Элементарная композиция. Задание «Расскажите в 5 предложениях, что вы будете делать сегодня вечером (в воскресенье и т.д.)».

4) Композиционное развитие элементарных ситуаций. Обучаемым дается задание: «Сочините устный рассказ на основе следующего факта». Например: You did not visit your friend for some time. There was no news of him (her). Now you learn he (she) is in hospital.

5) Проработка разговорных формул. Используются различные приемы, в том числе разыгрывание ситуаций. Например, существуют разговорные клише, с помощью которых начинают, продолжают и заканчивают устный рассказ, меняют тему разговора и вводят в повествование личное отношение говорящего.

Особое внимание следует обратить на слова, придающие рассказу хронологический порядок. Они могут быть вывешены в аудитории на отдельном плакате для постоянного обращения к ним. Это такие слова, как First, ...; Then, ...; After that, ...; Later, ...; Afterwards, ...; Finally,

практичної діяльності спеціалістів і спрямований, перш за все, на мотивацію до учбово-професійної діяльності та перехід від пасивного засвоєння знань студентами до їх активного застосування в модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності. Застосування методу-кейс у процесі вивчення іноземної мови сприяє вдосконаленню навичок читання і всебічної обробки інформації іноземною мовою; розвитку навичок проведення презентації іноземною мовою; формуванню вміння вести аргументовану дискусію, що допомагає розвитку мовлення спочатку з опорою, а потім і без опори на вихідний текст кейса; підвищенню рівня знань професійно-орієнтованої іноземної мови, розвиває творче мислення, змушуючи думати іноземною мовою.

Список використаної літератури та інформаційних джерел:

1. Антипова М.В. Метод кейсов (case-study) / М. В. Антипова. – М.: ФГБУ ВПО «Маргту», 2011. – 150 с.

2. Шендерук О.Б., Пермінова О.А. Використання методу кейс-стаді під час викладання іноземних мов [Електронний ресурс] / О.Б. Шендерук, О.А. Пермінова. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/23_SND_2008/Philologia/26583.doc.htm

3. Шовкопляс О.І. Використання кейс-методу в процесі професійно-орієнтованого навчання англійській мові у вузі. / О.І. Шовкопляс. // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки, 2013. – № 14(2). – С. 207-212.

О.М. Знанецька

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Одним з найважливіших напрямків роботи освітніх закладів є розробка та застосування інноваційних освітніх технологій, які б забезпечували гармонійну соціалізацію студента в сучасному світі інформаційних технологій.

працювати в групі, а також демонструють рівень бачення ситуації та рівень володіння іноземною мовою [2].

Використання кейс-методу на заняттях з іноземної мови передбачає досягнення двох цілей, які взаємодоповнюють одна одну, а саме: подальше удосконалення дискурсивної компетентності та формування професійних якостей студентів. Наприклад, це такі завдання комунікативного характеру, як знайомство з кейсом (читання та переклад тексту оригінального чи частково адаптованого тексту), самостійний пошук рішення (внутрішнє монологічне мовлення англійською). Аудиторне спілкування, пов'язане з кейсом, якому притаманні суперечка, дискусія, аргументація, опис, порівняння та інші мовленнєві акти формує навички стратегій мовленнєвої поведінки та дотримання норм і правил спілкування англійською мовою. Коментарі студентів щодо змісту кейсу оцінюються викладачем за такими критеріями: аналітичні, навички прийняття рішень, навички міжособистісного спілкування, творчий підхід, навички усного та писемного спілкування англійською мовою (лексико-граматичний аспект) [3].

Не останню роль у використанні кейс-методу має зіграти викладач: наскільки він оволодів методикою застосування цього методу, його прийомами та засобами; як творчо, цікаво, продумано він працює. Викладач повинен приділити велику увагу таким організаційним моментам: підготовці тексту самого кейсу в достатній кількості; забезпеченню іншого роздавального та матеріально-технічного матеріалу (іншомовних аудіо-відео записів); раціональному розподілу часу заняття. Дуже важливо, щоб викладач здійснив перевірку знань студентів матеріалу кейсу, чітко позначив проблеми для обговорення, нагадав студентам деякі ключові теоретичні або практичні моменти (наприклад, лексико-граматичні явища іноземної мови, яка вивчається), спрямував на вживання певного мовного вокабуляру, зорієнтував студентів на професійний підхід до аналізу ситуації.

Отже, розглянутий метод «кейс-стаді» є ефективним інтерактивним методом навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної

Разговорные формулы, речевые клише и слова должны внедряться в речь обучаемых постепенно, начиная с момента, когда обучаемые впервые приступают к составлению самостоятельных монологических высказываний. В дальнейшем каждый раз, когда обучаемые работают над устным сочинением, преподаватель освежает в их памяти некоторые из этих выражений.

В зависимости от степени опоры обучаемых на процесс собственного творчества можно выделить следующие виды устного рассказа: 1) по готовому сюжету; 2) по предложенной теме; 3) по пословице или крылатой фразе; 4) по собственной теме обучаемого.

Рассказ по готовому сюжету. Контуры сюжета будущего рассказа очерчиваются с помощью сжатого описания некоего случая. Эта ситуация должна обрести деталями, именами лиц, названиями города, улиц и т.д. Обучаемые могут по-разному закончить ее, могут составить рассказ на основе «телеграфного описания» сюжета (barebone technique), излагая его в определенном временном плане и снабдив его дополнительными деталями.

Рассказ по предложенной теме. Несложные темы обиходно-повседневного плана могут быть даны обучаемым в виде конкретных заданий на изучаемом или родном языке. Рассказы студентов не должны быть особенно большими (и к этому не следует стремиться), но они должны состоять из развернутых, «полновесных» предложений, сочиненных экспромтом (подготовка 2-3 мин). Важно повторять такого рода задания, причем в той же формулировке темы.

Рассказ по предложенным пословицам и крылатым выражениям. Использование пословиц в качестве отправного пункта для монологической композиции предъявляет повышенные требования к способностям обучаемых к абстрактному и ассоциативному мышлению, к фантазированию [2, с. 211]. Поэтому работа с пословицами и поговорками может быть успешной только в очень подготовленном классе. Если преподаватель чувствует, что обучаемые не могут говорить по данным высказываниям, следует отказаться от этого вида

работы и переключиться на другие упражнения, которые принесут больше пользы.

Казалось бы, простая пословица *Make hay while the sun shines* (Коси коса, пока роса; Куй железо, пока горячо), но и она не сразу может натолкнуть обучаемых на нужный ход мысли. Здесь существенно вместе с обучаемыми интерпретировать основные мотивы этой жемчужины народной мудрости. Обучаемый рассказывает случай, иллюстрирующий смысл данной пословицы.

Лишь немногие пословицы и поговорки могут послужить готовым материалом для устного спонтанного выступления. Поэтому необходим их тщательный отбор. Они должны не только иметь воспитательное значение, но и быть простыми по языку и употребительными, а главное – дающими повод к говорению.

Рассказ по собственной теме обучаемого. Устное сочинение этого рода может показаться самым сложным и трудным видом работы, поскольку процесс творчества как бы протекает полностью самостоятельно, без помощи преподавателя, к тому же спонтанно, без подготовки. Это, однако, не так. У обучаемого всегда могут быть наготове один-два сюжета, которые при необходимости он может легко переработать в рассказ.

Тем не менее, рассказ по собственной теме обучаемого как упражнение в развитии неподготовленной речи, по-видимому, не всегда эффективен и может быть, скорее всего, рекомендован как домашнее задание.

Список использованной литературы:

1. Harmer J. *The Practice of English Language Teaching* / J. Harmer. — New York: Longman Publishing, 1991. — 351 с.
2. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учебн. пособие / Н.Д. Гальскова. – М.: Академия, 2009. – 333 с.
3. Пассов Е. Й. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. Й. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.

ЭФЕКТИВНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ «КЕЙС-СТАДІ» У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Прогресивний підхід до викладання іноземної мови відзначається масовим використанням інноваційних технологій у навчанні, що сприяє наближенню до вимог сучасного суспільства, яке потребує високоосвічених, інтелектуально розвинених громадян з високим рівнем мовної і мовленнєвої компетенції, людей, здатних репрезентувати себе в соціумі засобами мови.

Метод «кейс-стаді» (*case-study method*) знайшов своє застосування в багатьох сферах, а також добре підходить для використання на заняттях з іноземної мови. Слід зауважити, що основною метою викладача іноземних мов є не навчання змісту, а швидше поліпшення комунікативної компетенції студентів та удосконалення навичок говоріння.

Дана технологія навчання пропонує зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні технології й досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності.

Кейс-стаді (від англійського *case* – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Він належить до неігрових імітаційних активних методів навчання. Мета цього методу – поставити студентів у таку ситуацію, за якої їм необхідно буде приймати рішення. Студенти, які готуються до обговорення кейсу в аудиторії, мають визначити істотні й другорядні факти, вибрати основні проблеми, виробити стратегії та рекомендації щодо подальших дій [1]. Більш того, студенти мають бути готовими представити свої думки іноземною мовою під час обговорення кейсу в аудиторії, відстояти свої погляди і, в разі необхідності, переглянути початкове рішення. Під час розв'язання кейса студенти не тільки використовують отримані знання, але й виявляють свої особистісні якості, зокрема уміння