

МІНІСТЕРСТВО НАУКИ І ОСВІТИ УКРАЇНИ  
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара  
Факультет української й іноземної філології та мистецтвознавства

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

VI Всеукраїнської науково-практичної конференції  
(м. Дніпропетровськ, 19–20 червня 2015 року)

Дніпропетровськ  
Видавець Біла К. О.  
2015

---

## ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

*Голова організаційного комітету:*

**Поляков М. В.**, ректор ДНУ ім. Олеся Гончара, д. ф.-м. н., професор, академік Академії наук вищої школи України.

*Співголови організаційного комітету:*

**Попова І. С.**, декан ФУІФМ, д. ф. н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Пономарьова Л. Ф.**, зав.каф. іноземних мов ІТПС, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара.

*Члени оргкомітету:*

**Анісімова А. І.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Бесараб О. М.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Ваняркін В. М.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Кіркowska І. С.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Мащенко О. А.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Пастушенко Л. І.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Райлянова В. Е.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Суліма І. П.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара.

*Відповідальний секретар:*

**Цвєтасва О. В.**, к. соц. ком., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

*Технічні секретарі:*

**Бірюкова Д. В.**, викладач, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Русакова А. В.**, викладач, ДНУ ім. Олеся Гончара.

*Редакційна колегія:*

**Гончаренко Е. П.**, д. ф. н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Знанецька О. М.**, к. психол. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Колбіна Т. В.**, д. пед. н., професор, Харківський національний економічний університет;

**Ліпіна В. І.**, д. ф. н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Панченко О. І.**, д. ф. н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Писаренко Н. Д.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Пономарьова Л. Ф.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара

**Посудієвська О. Р.**, к. ф. н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Приходько А. М.** д. ф. н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара;

**Хітрова Т. В.**, к. ф. н., доцент, Запорізький Класичний приватний університет.

---

А 43 Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : зб. наук. праць VI Всеукр. наук.-практ. конф., 19–20 черв. 2015 р. – Дніпропетровськ : Біла К. О., 2015. – 130 с.

ISBN 978-617-645-209-6

У збірнику надруковано наукові праці VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування», яка відбулася в Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара.

Для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗів та наукових закладів.

УДК 37+159.9  
ББК 73

# СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

---

**Andriushchenko Y., Semenenko I.**

*Mykolaiv center of Distance Learning of University of Educational Management  
of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine;  
Mykolaiv National Sukhomlynskiy University, Ukraine*

## **INVESTIGATION OF THE STATE OF UNDERSTANDING OF PROFESSIONAL TASKS IN A FOREIGN LANGUAGE BY STUDENTS OF NONLINGUISTIC SPECIALTIES**

The globalization of the world economy, expansion of international relations, Ukraine's joining the European educational space determine increasing role of foreign languages in the world today. Modern educational environment of Ukraine is seeking actively ways to modernize the process of foreign language teaching in higher educational establishments. Knowledge of a foreign language is an integral part of training professional competence of specialists in various fields. It makes them competitive on the international labor market. All these facts cause necessity of qualitative changes in teaching foreign languages of students of non-linguistic specialties. The purpose of these changes is to improve the level of foreign language knowledge of students and the possibility of its practical use in their future career.

The aim of study was to analyze the state of understanding of professional tasks in a foreign language by students of nonlinguistic specialties. One hundred and two respondents took part in research, 45 students of which are from Mykolaiv National Sukhomlynskiy University and 57 students are from Mykolaiv State Agrarian University.

The study was conducted in the following areas:

- analysis of the ability of students to read and understand instructions for laboratory work in English freely;
- identifying of students' desire to receive instructions in order to perform tasks in English;
- study the frequency of reading the publications on specialty in English by future specialists;
- determine the level of assistance that students need to study educational disciplines in a foreign language.

Investigation of the state of understanding of professional tasks in a foreign language by students of nonlinguistic specialties can be demonstrated in Table 1.

The study revealed that no more than 30% students the 102 interviewed respondents understand instructions for laboratory work in a foreign language entirely. About 70% of students understand partially information in a foreign language. Almost 10% of respondents do not understand tasks in a foreign language.

*Table 1. The level of understanding of instructions given in foreign language by students*

<b>№</b>	<b>Student's ability to read and understand instructions for laboratory work in a foreign language</b>	<b>Percentage from the total number of respondents</b>
1	Understand completely	25,5%
2	Understand partially (can read, but do not understand everything)	64,8%
3	Do not understand tasks given in foreign language	7,8%

The results help to identify possible reasons of partial understanding of the material given in a foreign language. One of them is the relatively low level of training of students of nonlinguistic specialties at the first stage of study. University programs provide the same approach to a foreign language learning, but the level of foreign language, is usually different; short term language learning course for students of nonlinguistic specialties which makes it impossible to study the entire range of professionally directed and basic educational material.

Analyses of the results about the studying of students' desire to receive instructions for work in a foreign language are shown in Table 2.

*Table 2. Studying the of students' desire to implement elements of English language into their professional training*

<b>№</b>	<b>Research of the students' desire to receive instruction and tasks in a foreign language</b>	<b>Percentage from the total number of respondents</b>
1	In English completely	6,9%
2	In English partially, with translation of main terms and concepts	41,2%
3	With parallel translation into Ukrainian	25,5%
4	Do not want to get instructions in foreign language	26,5%

The second focus of our study was to determine the willingness of students to receive educational material in a foreign language. Nearly 10% of the interviewed respondents are willing to receive instructions to perform tasks in a foreign language. Over 40% of students wish to receive instruction in a foreign language only partly, with the translation of key terms and concepts. About 25% of respondents want to receive instructions for the tasks in a foreign language, but with a parallel translation in their native language. Less than 30% of respondents do not wish to receive instruction in a foreign language.

In order to improve this situation, some steps are reasonable for training of students of nonlinguistic specialties: integration of Philology and professionally oriented knowledge. Knowledge in specialty provides objectivity of foreign language, professional

orientation. The process of skills acquisition and foreign language communication skills is complicated by a lack of language environment; the minimum level of foreign language communicative competence as the result of language learning; interdisciplinary communication. The content of learning a foreign language must be related to the content of the training of students of nonlinguistic specialties. Foreign language integrates with other subjects training and special cycles; low motivation for the studying of foreign language at an early stage due to the lack of students' interest or ability to learn foreign languages.

The research of frequency of reading literature in specialty in foreign language by future specialists is represented in Table 3.

*Table 3. Analysis of using of foreign special publications by students*

<b>№</b>	<b>The study of the frequency of reading publications in specialty in foreign language by future experts</b>	<b>Percentage from the total number of respondents</b>
1	once a day	8,8%
2	once a week	29,4%
3	1-2 times per month	21,6%
4	1 per semester	7,8%
5	1 per year	10,8%
6	I do not read	17,6%

We consider that insufficiently formed abilities for work with scientific publications in foreign language are connected with the following features of foreign language communication teaching of students of nonlinguistic specialties: indetermination of professional interests of students of non-linguistic specialties to gain proficiency in a foreign language; incomprehension of its role in professional development; severe restrictions in time in the process of learning. There is much less educational workload for studying of foreign language than for profile specialties; the importance of increasing the role of individual work. It is caused by a small number of classes and the need for daily work on language for the development of appropriate knowledge and skills in a foreign language.

As for the third direction of the research – defining the frequency of reading publications in specialty in foreign language – it is found out that almost 10% of respondents read publications in specialty every day. Almost 30% of students read foreign language publications once a week. Over 20% of respondents prefer to read foreign publications in specialty once a month. The percent of students which read special foreign language publications once a term does not exceed 10%. About 10% of students read publications once a year and almost 20% do not read publications in specialty in a foreign language.

The research about the type of support that is necessary for students to study disciplines in a foreign language are represented in Table 4.

In the fourth research we found out that almost 35% of respondents want to study a special theoretical course to obtain necessary knowledge. Nearly 30% of respondents want to study in online courses. About 20% of students want to get help in the form of

guidance manuals. Nearly 15% of respondents want to study with video assistants for learning a foreign language within specialty. Over 10% of students do not need any help to study subjects in a foreign language.

*Table 4. The studying of a level of help that is necessary for students to study professional disciplines in a foreign language*

<b>№</b>	<b>Defining a kind of help that is necessary for students to study professional disciplines in a foreign language</b>	<b>Percentage from the total number of respondents</b>
1	special theoretical course	34,3%
2	online course	29,4%
3	guidance manuals	19,6%
4	video assistant	14,7%
5	I do not need any help	12,70%

In the result of the research we can affirm that most students understand instructions for fulfilling tasks in a foreign language only partially: students can read material, but do not understand everything. Investigating the desire of students to receive instructions for fulfilling tasks in a foreign language, we found out that students generally want to learn a foreign language partially, with translation of key terms and concepts. Research of the frequency of reading publications in specialty by future experts showed that most respondents devote time to work with professional literature in a foreign language once a week. Approximately the same number of students needs a help for the studying of subjects in a foreign language in a form of special theoretical courses and online learning.

**Conclusions.** Having analyzed the results of the study we found out that understanding of professional tasks in a foreign language caused many difficulties for future professionals of nonlinguistic specialties. Despite the specialty of a future professional, learning should take place with regard to modern trends of education. Therefore, foreign language learning material should be accessible, understandable to students. Students of nonlinguistic specialties may not have the capacity for learning a foreign language or have not well-developed skills. This requires the teacher to follow the sequence of teaching a foreign language, from basic general knowledge of a foreign language and gradually moving to the specialized material that is already known to students from professional disciplines, correctly choose certain methods and techniques of teaching, develop skills to foreign language, and increase motivation for learning. Nevertheless, despite these difficulties, students have the desire and motivation to learn a foreign language. If we want to equate with European educational standards and produce highly qualified professionals with a high level of foreign language, we must change the content of higher education according to modern demands of society.

**PhD Anisimova A. I.**

*Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Ukraine*

## **DEVELOPMENT OF MULTILINGUAL AND MULTICULTURAL PERSONALITY IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING**

In today's world the interaction of cultures is the foundation of the society. It is of great importance, and it occupies a leading position in the value orientations of people. Particular attention is paid to social adaptation of personality in terms of intercultural communication, when the confrontation of cultures still exists in the world community.

The idea of multilingual and multicultural education is currently increasingly attracting the attention of linguists and educators [1–3]. There exists a serious theoretical search for ways of personal development in the process of learning foreign languages. Besides, the ways of developing a multilingual personality are being investigated, including the ways of its development through communicative and socio-cultural competences, which are reflected in the ability to communicate by means of foreign languages and joining the cultures intermingled of other nations.

Globalization is peculiar of all the branches of modern society, and its intellectual dimension is one of the most important and significant traits. At the same time, the communication space formation is under way, and this process has a significant impact on all the spheres of life of the society, the individual and the structure-shaping components of culture, science, and education as well.

The language not only unites people and nation, but also changes the state. Language is the main factor of cultural identity. The European Union is founded on the principles of cultural diversity, customs and beliefs, and multilingualism is its foundation. Because of the growing percentage of their contacts with foreigners, people have to communicate in foreign languages, so there is a problem in promoting and regulating cooperation in multilingual and multicultural environment. Foreign languages enable communication with other countries and build a dialogue between cultures.

The path to multilingual and multicultural personality development through learning foreign languages includes implementation of several conditions: **development of the ability to think in a foreign language, acculturation, socio-cultural education** [2; 3].

Many scientists agree that acquiring a foreign language means **critical thinking in that language**. Such critical thinking is an integral component in the process of development a multilingual and multicultural personality. It is also essential because it includes the processes of verbalization, search and associating linguistic signs with processes of thinking.

**Acculturation** is a process of adapting to a new culture that is aimed at reconceptualizing the way of thinking, perception of reality, and established norms of behavior. As a result, the student is taught to respect other people and their cultural, historical, spiritual values and traditions that lead to more confident intercultural communication.

Educational policy of any national education should be aimed at **socio-cultural education** that not only changes and enriches the student as a carrier of national culture, but also makes him spiritually and emotionally developed. «Native» and «foreign» converge with each other. This convergence does not split the national consciousness, but it helps to appreciate «native» in comparison to the «foreign» better.

The embodiment of the conditions mentioned above can be achieved in practice by creating a communicative atmosphere in the classroom, bringing it closer to the real conditions of communication; use of textual and illustrative materials that promote tolerance and respect towards the culture, customs and the way of life of other nations. Another factor contributing to that is fulfilling the tasks of problematic and creative nature that leads to the development of critical thinking, conscious application of one's own experience and linguistic knowledge.

Another way to fulfill these conditions into life lies in the use of multimedia technologies. In the present era of technological progress, different specialized network communities have become possible. The cooperation inside these communities is possible due to multimedia exchange of information. That is why it is essential to involve students/pupils into multilingual/multicultural network community. These communities are aimed at creating conditions for the development and maintenance of students' communicative competence.

It should also worth mentioning that the informational era demands a special attention of educational institutions towards the syllabi of humanitarian disciplines, because intellectual activity of generating and applying new knowledge is due to the language as an object of perception. The process of perception is, in its turn, connected with mastering the skills of speech.

Development of students' multilingual and multicultural competences presupposes integration of educational disciplines regardless the language and subject of learning, because it develops the personality of a multilingual student who is capable of acquiring new knowledge.

Thus, multilingual and multicultural approach to language learning in modern society through educational institutions is a set of humanitarian disciplines based on interlinguistic and intercultural integration that serves as a basis for personality development of a multilingual student as an object of perception. Besides, the formation of multilingual and multicultural personality presupposes the interaction of individuals in using different forms of communication and approaches to learning and making sure the students master their intellectual, cultural and socio-cultural competences.

#### **The list of references:**

1. Dewaele J., Wei L. Multilingualism, Empathy, and Multicompetence / J. Dewaele // *International Journal of Multilingualism*. – 2012. – P. 1–15.



2. Hornberger N., Vaish V. Multilingual Language Policy and School Linguistic Practice: Globalization and English-language Teaching in India, Singapore and South Africa / N. Hornberger, V. Vaish // *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. – 2008. – P. 1–15.
3. Wilton A. Multilingualism and foreign language learning / A. Wilton // *Handbook of Foreign Language Communication and Learning*, K. Knapp & B. Seidlhofer (eds). – Berlin : Mouton de Gruyter, 2009. – P. 45–78.

### **PhD Ponomarenko O.**

*Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Ukraine*

## **HUMOUR AS THE CONSTITUENT PART OF ENGLISH LESSONS**

Humor helps us to learn and teach English. When you laugh, you learn better. The use of humor makes the class atmosphere more pleasant, increases interaction among teacher and students, makes learning more meaningful and enjoyable. Besides it is a useful tool to get students' attention and it motivates learners. Teachers have long been aware that motivating students and lowering their anxiety are important. So why don't more teachers utilize humor in their classes?

There are many answers to this question. First, many teachers believe humor is too personal for the classroom, where there is a group of individuals with different beliefs. Thus, they fear they might easily offend someone. Second, others see the use of humor as something that could lead to discipline problems and, as a consequence, to the teacher's loss of control of the class.

Also, some argue that humor is time consuming, increases teacher talking time, and may increase learner dependence. Another common reason is a disbelief in the seriousness of humor. The idea of the teacher as a performer may not sound professional to some of us. «Are students really learning anything?» these skeptics would ask. All of these concerns are valid and they must be taken into consideration. Too often, however, preconceived attitudes against using humor prevent both teacher and students from having a more pleasant and meaningful learning experience, which we all search for in our daily practice.

Let's begin by defining what we call the funny teacher and what we mean by using humor in the classroom.

The «funny teacher» myth. The funny teacher is not a clown figure. He is a serious, conscientious professional who believes in the meaningfulness and effectiveness of having fun while learning. Thus, he always tries to provide his students with opportunities for a pleasurable journey through learning, promoting the use of humor in his class. By using humor, I do not mean entertaining students with silly jokes all the time. Although jokes, if used wisely, may contribute to the repertoire of his teaching kit, the funny teacher is not an entertainer. He is an educator interested in the progress of his students. He either tries to add a touch of humor and an element of fun to everyday class activities, or to use activities that are essentially humorous, such as games, jazz chants,

auctions, etc. Teachers who naturally have a good sense of humor should use it, but that is not at all a requirement to be a funny teacher. You may not consider yourself a funny person, and still be classified as a «funny teacher». In other words, it is more important that the class itself be fun than the teacher be funny, since it is never a good idea to try to change one's personality traits.

Making activities fun. There are many ways to make an activity fun. The element of surprise, for instance, frequently adds joy to class. Well-chosen pictures, cards, and other visual aids, as well as things in general, are usually of great help. The use of music and sounds can also do the trick. Make students sing songs in different rhythms or tones of voice, for instance. It is always a good idea to make students change seating arrangements, work in groups, and complete short activities. Assign activities in which they must walk around and use body language and mimicry to express themselves and their feelings. Remember to please not only the mostly visual and auditory learners but the kinesthetic ones as well.

All that will help the class to be more dynamic, and therefore, more fun. Moreover, try to create humorous situations for role-plays and dialogues. Changing the context of that tedious role-play in the textbook to a fun one that allows the same structure to be practiced will make quite a difference in the end. You may also have students change the tone of their voices and dress differently, reinventing the character, while role-playing. Another nice technique is to attribute students' names to the characters in role-plays and skits. You can always throw in one or two intelligent jokes every now and then, and, above all, play games. The use of games as an effective learning tool is inestimable. Games are important because they have certain features in common with real communicative events – there is a purpose to the exchange.

There are many other reasons to use games. However, it is necessary to make sure that the games turn out to be fun, as they are meant to be, and not a source of problems. A good way to prevent this is to choose games that focus on the «exchange». Teacher can use cooperative games, in which the participants work towards a common objective, instead of competitive games, in which the objective is to finish first. This is a polemic issue, since one may argue that competition itself adds more fun to the class. Competition can be fun, but such consequences as embarrassment and a lack of discipline may arise out of such games. Still, they may be worth a try, especially if the teacher plays an active role during the game and students learn to focus on cooperation rather than winning.

In conclusion we can say that any teachers should not miss a chance to make their learning more pleasurable and meaningful, but they should select and plan their activities carefully.

**Sorokina Yu.**

*Kharkiv State Academy of Physical Culture, Ukraine*

## **USING BLENDED LEARNING APPROACHES TO ENHANCE LANGUAGE TEACHING AND LEARNING OUTCOMES AT UNIVERSITY**

The course of «Foreign language» is an important part of the curriculum in any University and is a means of development of communicative competence and the formation of professional competence. Knowledge of a specialist should be deep and broad as he will have to participate in presentations, conferences. It should have established a system of values.

The graduate must have deep professional, theoretical and scientific knowledge and skills of research activity. The skills of a specialist include: the ability to conduct a dialogue – an interrogation, dialogue – the exchange of opinions and dialogue – interview, that is, to be able to conduct dialogue in situations of professional communication and learn public speaking skills in English. Thus, the student must be familiar with the basic methods of learning a foreign language.

It's a well-known fact that student engagement leads to better learning outcomes. Modern teachers can extend student interaction beyond class time and engage the students who are reluctant to raise their hands in the classroom by using blended learning. This term can be applied to a very broad range of teaching and learning situations. It is commonly applied to the model where students continue to receive in-class instruction from their teachers and participate in other traditional classroom activities. However, the learning is supplemented by online activities, some of which are self-directed and self paced; while others promote collaboration.

The term blended learning originated in the business world in connection with corporate training, then was employed in higher education and lastly it appeared in language teaching and learning. According to Sharma and Barrett (2007), «Blended learning refers to a language course which combines a face-to face (F2F) classroom component with an appropriate use of technology. The term technology covers a wide range of recent technologies, such as the Internet, CD-ROMs and interactive whiteboards. It also includes the use of computers as a means of communication, such as chat and email, and a number of environments which enable teachers to enrich their courses».

Blended learning is a significant shift from the traditional (teacher-centered) to student-centered model. This shift is characterized by increased activity and interactivity between student-instructor, student-student, student-content, and student-outside resources.

The combination of traditional classroom instruction and the digital environment creates a highly personalized and more productive learning experience with better outcomes. According to The Gates Foundation, benefits of the blended learning model include: access to high quality, relevant, and engaging content in a variety of forms; more

flexible class time and structure; ability to adapt to the learning needs of students, student access to multiple sources of instruction and assessment and diagnostic tools to help direct the pace and format of their learning, capability for teachers to tailor their instruction and guidance to ensure progress and mastery for all students, with a focus on those who historically have been underserved.

The aim in blended learning is to combine the benefits of these two environments in a harmonious way. The combination of a face-to-face instruction environment with an online environment within the same course allows not only capitalizing on the advantages of each but also catering for diverse learning styles and the needs of different students.

Students today have high expectations when it comes to technology, because they are part of the digital world and they expect teachers to offer opportunities to use technology in their courses. But it is important to consider the respective roles of the teacher and technology and not to see them as interchangeable. Using the technology effectively in language teaching often requires training and support. Students need to adopt and get used to learning strategies that are different from traditional face-to-face learning. The starting point for establishing complementarity is to identify the learning outcomes, identify students' needs, and identify the different, potential components available to a teacher. At this point, the teacher should then be able to identify how best these learning outcomes and needs can be supported by the different components.

In a blended learning course students and teachers engage in using technology for active learning. One of the benefits of the Web is the ability to easily access authentic material. Such material can be useful for discussions, debates or project works. The types of activities can be done are those often used in reading lessons. Pictures and photographs have many uses in the classroom. For example, to teach vocabulary, prompt discussions and support different activities. The principal benefits of online audio and video start with the range of material in terms of subject matter, accent of the speaker and length. The main opportunity offered by blogs to learners is reading material, which can provide a motivation for regular contact with the language. Search engines can be used for a range of activities, both for finding information and for testing out hypotheses about the language.

It can be concluded that those activities which are involved in the blended instruction can foster the sense of community belonging and remove the frustration created by mere online environment. The face-to-face element should not be replaced because of the significant effect of body language, tone of voice, facial expressions and eye contact on communication. These two educational settings can complement one another for pedagogical application.

Nowadays the knowledge of English is claim. To have a good command of the English language for only some of the main courses is not enough. Students need more courses. So, there are many scientific circles at universities. Student scientific circles

broaden and deepen the knowledge and skills acquired by students in the study of basic courses. Besides, they allow students to form and develop versatile interests, culture of thinking, the ability to fill out their knowledge, give the students independent research experience, as well as contributing to the discovery of the internal potential of students, creating conditions for their self-realization and development. Student circles allow students to most successfully apply an individual approach, taking into account their capabilities, to more fully meet their cognitive and vital interests.

**Ахмад І. М.**

*Національний технічний університет України «КПІ»*

## **МОТИВАЦІЙНИЙ КОМПОНЕНТ І СТРУКТУРА ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Мотива́ція** (з лат. *movere*) — спонукання до дії; динамічний процес фізіологічного та психологічного плану, керуючий поведінкою людини, який визначає її організованість, активність і стійкість; здатність людини діяльно задовольняти свої потреби.

В управлінні **мотива́ція** – це процес стимулювання працівників до здійснення ефективної діяльності, спрямованої на досягнення цілей підприємства. Мотивація необхідна для ефективного виконання прийнятих рішень і запланованих завдань.

Мотивація – це те, що знаходиться в людини «всередині». Якщо людина мотивована, її задоволення від роботи обов'язково призведе до гарного результату.

Дисципліна «Психологія спілкування» є складовою частиною психолого-педагогічного циклу.

*Метою* викладання дисципліни «Психологія спілкування» є:

- 1) засвоєння понятійно-термінологічного апарату і формування вмінь усно або письмово відтворити визначення термінів і понять;
- 2) формування навичок свідомо використовувати цей апарат для підвищення ефективності комунікативних процесів;
- 3) формування навичок аналізувати конкретні ситуації взаємодії, визначати позитивне та негативне, висловлювати судження щодо можливостей використання в певних умовах діяльності взагалі та навчання зокрема;
- 4) набувати практичні навички спілкування, самопрезентації;
- 5) опанування уміннями виступу в аудиторії, ведення дискусії;
- 6) формування навичок використання активних засобів навчання під час проведення занять;
- 7) опанування умінь створення ефективної системи комунікації в організації, у навчанні.

Так, рефлексивний компонент інноваційної педагогічної діяльності визначається різним змістом, що зумовлено етапами виконання діяльності і рівнем відображення її результатів. Зміст процесу цілепокладання визначається результатами рефлексії на мотиваційно-споживчу сферу: знання про свій мотив призводять до визначення мети. Реалізація цілі (власне діяльність) можлива тоді, коли в педагога існує модель і план здійснення діяльності, побудовані в результаті рефлексії на цілепокладання.

*Завданнями* вивчення дисципліни є:

- розкриття сутності основних понять і категорій процесу спілкування, функцій і стилів спілкування, процесів взаємодії;
- викладення методики оптимізації комунікативних процесів взагалі та у конкретній діяльності зокрема;
- характеристика впливу різних факторів на ефективність процесів спілкування та взаємодії.

Теоретичний блок складається з інформаційної бази навчальної дисципліни для подальшого використання блока в науково-практичній діяльності.

Завдання для самостійної роботи має творче спрямування і повинен забезпечити формування як вмінь щодо розуміння, використання бази знань, так і створення нових знань в сферах психолого-педагогічної та економічної діяльності.

Завдання з самостійної роботи повинні забезпечувати формування навичок, щоб студенти мали достатній рівень роботи в інформаційних групах. Робота в таких групах благотворно впливає на самостійну роботу.

Здобуваються правильні навички до сприйняття інформації та вмінню правильно донести її до сприйняття і засвоєння.

Індивідуальні завдання – це важлива форма самостійної роботи студентів. Вона передбачають створення умов для повної реалізації творчих можливостей студентів.

Для індивідуальних завдань є мета поглиблення, узагальнення і повне закріплення знань, які студенти отримують в процесі навчання. А також вони повинні обов'язково вміти застосувати це на практиці.

Таким чином, вивчення курсу «Психологія спілкування» передбачає опанування та вивчення теоретичними знаннями в області спілкування, психології особистості і основ навчального та професійного спілкування.

Засвоєння даного навчального предмета повинно розглядатися систематично на лекціях. Практичні заняття повинні постійно перевірятися і контролюватися по кожному окремому блоку. Робота обов'язково оцінюється за модульно-рейтинговою системою.

Показником рефлексивного компонента в структурі готовності до інноваційної педагогічної діяльності є сформованість рефлексивної позиції (характер оцінки педагогом себе як суб'єкта інноваційної діяльності).

Отже, мотиваційний, когнітивний, креативний і рефлексивний компоненти в сукупності репрезентують структуру готовності педагога до інноваційної діяльності.

#### **Список використаних джерел:**

1. Сікорська Л. О. Формування комунікативних майбутніх менеджерів у процесі вивчення іноземних мов : дис. ... канд. пед. наук / Л. О. Сікорська. – К., 2005. – 67 с.
2. Сенча І. А. Педагогічні умови розвитку дослідницької культури майбутніх менеджерів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук / І. А. Сенча.
3. Фатихова Р. М. Культура педагогического общения и ее формирование у будущих учителей / Р. М. Фатихова. – Уфа, 2000. – 51 с.

**Безкоморна О. Д., к. філол. н. Литовченко Н. А.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### **РОЗВИТОК МУЛЬТИЛІНГВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ПРИ НАВЧАННІ АНГЛОМОВНОГО УСНОГО МОВЛЕННЯ**

Питанням дослідження мультилінгвізму у різних аспектах присвятили свої праці такі вітчизняні та іноземні вчені-дослідники, як М. С. Филимонова; М. Н. Певзнер; Т. МакАртур (Т. McArthur); С. Бенсон (С. Benson); Д. Шварцер (D. Schwarzer); Б. Зеєв (B. Zeev); А. С. Канагараджа (A. S. Canagarajah) та ін.

Важливість мультилінгвальної освіти як засобу отримання спеціальних та професійних знань, як компонента поглибленої мовної освіти, визначається, перш за все, загальною всесвітньою тенденцією до євроінтеграції в економічній, культурній та політичній сферах. В освіті дана тенденція обумовлює прагнення до інтеграції предметного знання, направленості на пізнання цілісної картини світу.

На даний момент мовна та соціальна реальність світу полягає в тому, що багато країн, які розвиваються, характеризуються індивідуальним, а також соціальним мультилінгвізмом. Як сучасне соціально-культурне явище мультилінгвізм розвивається під впливом наступних факторів:

- посилення ролі соціокультурного компоненту – вивчення культури інших країн та більш глибоке усвідомлення своєї власної культури, участь у «діалозі культур»;

- створення єдиного освітнього простору і, як наслідок, прагнення людей до досягнення загальноєвропейського рівня володіння іноземними мовами, та розвиток академічної мобільності студентів і викладачів;

- потреба в мультилінгвальному навчанні як засобі професійної підготовки, що надає майбутнім спеціалістам можливість реалізувати свій потенціал та активно працювати на світовому ринку, а також значне збільшення в ХХІ ст. обмінів міжпрофесійного характеру;

- розвиток світового інформаційного простору, стрімке поширення таких сучасних інформаційних та комунікаційних технологій, як телебачення та Інтернет, різноманітних засобів масової комунікації;

- використання нових інформаційно-комунікативних технологій, розвиток дистанційної форми навчання, навчання в режимі on-line тощо.

Питанням про те, як визначити поняття «мультилінгвізм», дослідники займаються протягом дуже тривалого часу. Деякі з них віддали перевагу вузькому значенню мультилінгвізму і стверджують, що тільки ті особи, які дуже близькі до поєднання використання декількох мов наче рідних, повинні бути розглянуті, як багатомовні.

На нашу думку, кінцевою метою навчання будь-якої іноземної мови є формування мультилінгвальної компетенції, складовими якої є добре розвинуті навички аудіювання, говоріння, читання та письма. Навчання повинне бути зорієнтовано на досягнення такого рівня володіння іноземною мовою, який дозволяє студентам користуватися ним при безпосередньому усному спілкуванні з носіями мови в стандартних ситуаціях повсякденного життя. Неможливо знайти взаєморозуміння без вміння спілкуватися іноземною мовою, вести діалог зі співрозмовником. Так, важливою умовою розвитку навичок усного мовлення є організація систематичного сприймання студентами мови на слух.

Проблема навчання студентів сприйняттю й розумінню усного іншомовного мовлення є першочерговою, тому що студенти без постійного сприйняття й розуміння усного мовлення не зможуть навчитися спілкуватись, а без самого усного мовлення неможливе їхнє письмове мовлення (читання й письмо). Тому досить важливо мати розроблену систему вправ, які були б спрямовані на розвиток у студентів здатності сприймати на слух й розуміти іншомовне мовлення. Найбільш раціональною й ефективною може бути при цьому лише така система, в основу якої будуть покладені психологічні дані, стосовно як сприйняття, так і розуміння мовлення інших людей.

Для належного дослідження особливостей навчання усного мовлення, перш за все потрібно розмежувати поняття про саме усне мовлення та його особливості. Усне мовлення – це основний різновид мовлення, яке є звучним і сприймається іншими за допомогою слуху. Усне мовлення поділяється на монологічне та діалогічне.

Монологічне мовлення визначають як зв'язне безперервне висловлювання однієї особи, адресоване одному або кільком співрозмовникам. Діалогічна мова – це об'єднане ситуативно-тематичною спільністю і комунікативними мотивами сполучення усних висловлювань послідовно породжених двома і більш співрозмовниками в безпосередньому акті спілкування.

Розвивати усну мову студентів слід з опорою на принципи навчання усному спілкуванню, котрі досить детально розглянуті в методичній літературі, основні



з них: комунікативної спрямованості; моделювання типових комунікативних ситуацій; мовної розумової діяльності; соціальної поведінки; ситуативно-мовної стереотипії; поступового підходу; розподілення ролей; використання комплексу вправ та інтенсивної мовної практики.

Розв'язання завдань щодо вдосконалення усного мовлення студентів вимагає широкого використання інноваційних методів навчання іноземній мові. Провідне місце у ході занять з усної практики займають наступні комунікативні вправи: вправи на отримання відповіді на питання, реплікові вправи, ситуативні вправи, репродуктивні вправи, описові вправи, навчальні дискусії, усні розповіді, ініціативні вправи та інші.

Крім цього, викладачі повинні пам'ятати про те, що розуміння і сприйняття поданого матеріалу залежить й від них, а саме, від чергування знайомих і незнайомих студентам лексичних одиниць або граматичних конструкцій, темпу мовлення, рівня цікавості матеріалу, емоційної подачі тощо. Доцільно використовувати технічне устаткування та інші додаткові матеріали, проводити заняття у формі гри, вікторини, концертів тощо, створювати додаткові гуртки для вивчення іноземної мови у вільний час.

Отже, застосування мультилінгвальних методів навчання у вузі необхідне, щоб процес отримання знань став більш ефективним, та забезпечувалася конкурентоспроможність українських студентів нарівні з європейськими.

**К. філол. н. Бесараб О. М.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

## **СПЕЦИФІКА ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

### **У ПОЗАКЛАСНОМУ РЕЖИМІ**

**Вивчення іноземної мови у позакласному режимі або самостійно є необхідним складником у вивченні мови в цілому, більш того, у контексті запровадження вже упродовж декількох років болонської системи навчання у ВНЗ.**

Позааудиторна робота складається з певної системи різноманітних освітньо-виховних заходів, які проводяться поза межами навчальних аудиторій і стандартних навчальних програм, обов'язкових для виконання.

Серед завдань позааудиторної роботи з іноземної мови виокремлюються наступні:

- удосконалення знань, навичок й вмінь, набутих на заняттях з іноземної мови у групі;
- розвиток самостійності, творчих здібностей та естетичних смаків студентів;
- виховання любові до своєї країни і поваги до країни мова якої вивчається.

Невід'ємною характеристикою самостійної роботи поза аудиторією є її систематичність. На відміну від багатьох інших навчальних предметів (лекційних курсів) при вивченні іноземної мови самостійна робота має набагато більші об'єми, що зумовлюються специфікою викладання цього предмета (практичні заняття).

Якщо самостійна робота з лекційних предметів складається з підготовки до семінарів, написання рефератів та курсових робіт, підготовки до заліків, іспитів і має періодичний характер, то самостійна робота студентів при вивченні іноземної мови є систематичною, регулярною. Вона складається з майже повсякденної підготовки до кожного заняття, виконання домашнього завдання, написання творів за запропонованою темою, підбору додаткових матеріалів за заданою тематикою, перекладу текстів та вивчення нової лексики.

За висновками вчених з інформації, що здобута самостійно (з книг, журналів, газет, мережі Інтернет, тощо), а не зі слів інших, засвоюється 80%. Беручи до уваги цей факт викладачам потрібно давати студентам більше самостійних завдань творчо-пошукового характеру, що не лише піднімає мотивацію студентів до навчання, але й підвищує результативність вивчення іноземної мови, заохочує студентів до більш глибокого занурення у предмет, що вивчається.

При організації поза аудиторної роботи студентів викладач повинен чітко сформулювати кінцеву мету, тему роботи, намітити й розподілити завдання між студентами відповідно до їх можливостей, інтересів.

Значущим аспектом самостійної роботи є контроль з боку викладача, який має бути регулярним, всебічним, об'єктивним, мати виховний вплив і оцінку. Викладач виправляє, коригує, діагностує навчальний процес, підбиває підсумки. У результаті контролю викладача виникає самоконтроль студента, який з'являється одночасно з мовленнєвим навчанням.

Звичайно ж, як і при будь-якому навчанні, важливим є врахування психологічно-педагогічних особливостей навчання, тобто, необхідно звернути увагу й на психологічні особливості колективу: його розвиток, інтелектуальну, психологічну та емоційну єдність, спрямованість колективу на організовану діяльність і співробітництво за межами аудиторної навчальної роботи.

При організації позааудиторної роботи необхідно брати до уваги деякі принципи. Серед них: принципи масовості, добровільності та врахування і розвитку індивідуальних особливостей та інтересів учнів, принципи зв'язку позакласної роботи із заняттями в аудиторії.

До позааудиторної роботи студенти залучаються за власним бажанням. Масовість передбачає участь у поза аудиторних заходах якомога більшої кількості студентів, які мають різний рівень володіння мовою.

Наступний принцип, вимагає врахування індивідуальних особливостей та інтересів студентів, їх світогляду та власного досвіду.

Важливим фактором позакласної роботи повинна бути відповідність її цілей та завдань, матеріалів і тем тим, які були визначені на аудиторних заняттях.

Позааудиторна робота базується на володінні студентами навичками та вміннями, набутими на заняттях з іноземної мови.

Важливими у навчанні іноземним мовам є комплексний підхід і захопленість студентів, мотивація їх до навчання, та вміння діяти самостійно. Захопленість і мотивація безпосередньо залежить від обраних прийомів, які сприяють досягненню поставлених завдань, та цікавих тем і матеріалів, переважно країнознавчого характеру, з інформацією про країну, мова якої вивчається.

У самостійній роботі студентам надається можливість проявити ініціативу і використати свої знання і вміння з різних сфер діяльності, наприклад, у підготовці та проведенні позааудиторного заходу. Весь процес проходить під непомітним, але вмілим керівництвом викладача. Він не втручається у роботу студентів кожної хвилини, не лімітує прояви самостійності та індивідуальної ініціативи, але делікатно контролює весь процес роботи.

Ініціативність і самостійна робота – основа творчості, а творчість має позитивний вплив на свідомість і підсвідомість людини, пробуджує в ній нові ідеї, мотивує до більш активної діяльності в цікавій для людини сфері і стає запорукою досягнення значних успіхів, у нашому випадку, в навчанні, у вивченні іноземної мови.

За формою позааудиторна робота поділяється на індивідуальну, групову та масову, в залежності від кількості студентів, які беруть у ній участь. При індивідуальній позааудиторній роботі кожен студент окремо готує певне завдання. Групова форма передбачає більш менш постійний склад студентів, яких об'єднують спільні інтереси. Масова форма позааудиторної роботи має епізодичний характер і включає в себе вечори художньої самодіяльності, конкурси, тематичні вечори та інше.

Відповідно до змісту, позакласну (позааудиторну) роботу розподіляють на змагальні, культурно і політико-масові заходи, засоби масової інформації.

### **Біднова Ю. І.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### **РОЛЬ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

В умовах інтеграції України в міжнародний науково-освітній простір вивчення іноземних мов, а особливо англійської – мови міжнародного спілкування, є не просто складником фундаментальної освіти, а стає одним з ключових моментів розширення мобільності студентів, слугує для збагачення європейським досвідом; підвищення конкурентоспроможності випускників на внутрішньому, європейському

і світовому ринках праці. Зростання економічного та міжнародного співробітництва, здійснення міжнародних програм, стрімке збільшення обсягів і темпів обміну інформацією, широке використання мережі інтернет у професійній діяльності сприяє розширенню наукових і професійних контактів, відкриває можливості навчання та стажування за кордоном і іншомовне спілкування стає невід'ємним компонентом діяльності випускників.

Треба зазначити, що в історії навчання іноземним мовам постійно змінюються акценти на мовні аспекти. В різні часи велика увага приділялася граматиці, перекладу, читанню, аудіосприйняттю. На даний час особливістю навчання іноземній мові є наголос на оволодіння мовленнєвими або комунікативними навичками. Це відбувається тому, що потреба у фахівцях, що володіють знаннями та вміннями фахової комунікації стає все більш актуальною у ділових колах сучасного суспільства. Студенти освітніх закладів все більше беруть участь в міжнародних наукових конференціях і зустрічах, в програмах з обміну досвідом и підготовці спеціалістів. Знання іноземної мови є одним з показників компетентності професіонала високого рівня.

У зарубіжній теорії та практиці навчання проблеми мотивації досліджували такі автори, як Р. Гарднер, У. Ламберт, З. Дорней, Г. Крукс, Р. Шмідт, Дж. Келлер та інші. Особливою популярністю користується теорія «цілеспрямованої мотивації» Р. Гарднера, який визначає дві орієнтації щодо вивчення мови: 1) інструментальну, яка пов'язана з бажанням того, хто навчається, вивчити мову задля досягнення своєї мети, наприклад, складання іспиту, кар'єрне зростання та ін.; 2) інтегративну, яка пов'язана з бажанням того, хто навчається, вивчити мову через високе позитивне особистісне ставлення до цієї мови, народу, який нею спілкується, культури тощо.

Дж. Келлер виокремлює чотири умови успішної вмотивованої діяльності: 1) інтерес до теми та діяльності, 2) актуальність, 3) очікування успіху та контролю, 4) задоволення.

Один із шляхів формування навчальної мотивації при вивченні іноземної мови студентами пов'язаний безпосередньо з особливостями організації навчального процесу. Інтерес до вивчення предмета буде існувати в тому випадку, якщо навчальна діяльність набуватиме для студентів творчого характеру. Крім змісту навчального предмета, мають значення і методи роботи з ними. Про це, наприклад, говорить В.Моргун: «Принцип підбору студентів під час комплектування малих груп має велике мотиваційне значення: якщо студентів з нейтральним ставленням до вивчення предмета поєднати зі студентами, які не мають мотивації до вивчення предмета, то після спільної роботи перші підвищують свій інтерес до вивчення».

Звернемо увагу на те, що однією з найголовніших особливостей іноземної мови як навчальної дисципліни повинен бути професійно орієнтований характер, відображений у меті і змісті. Матеріал занять повинен базуватися на основі

спеціальності, обраної студентами, що стимулює вивчення іноземної мови, підвищує професійний рівень студентів. У центрі навчального процесу повинна знаходитись особистість студента, його потреби і можливості. Роль викладача при цьому полягає у створенні сприятливих дидактичних умов для освоєння навчально-професійного матеріалу, мотивації, стимулюванні інтелектуального розвитку і креативності студентів. Викладач іноземної мови повинен не тільки зацікавити студента у розвитку його професійної компетентності завдяки вивченню іноземної мови шляхом правильного вибору основних видів навчальної діяльності (рольові ігри, ділові ігри, проектування, «мозковий» штурм, «кейс-метод», дискусії, презентації, інтернет-пошук лінгвістичної інформації для виконання творчих навчальних завдань), повинен також створити не тільки систему спільної діяльності із студентом, яка розподіляє відповідність тематиці спілкування, вмотивованість професійною діяльністю, а й донести до своїх студентів усю широту можливого використання знань іноземної мови у професійній діяльності майбутніх спеціалістів.

**Бондар О. Є.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара*  
**ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ЯК МЕТОД КОНТРОЛЮ РІВНЯ ЗНАНЬ  
З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Контроль рівня володіння іноземною мовою є важливою складовою навчального процесу. Кожного дня викладач іноземної мови має систематично проводити контроль успіхів та досягнень студентів, таким чином перевіряючи свою теорію викладання на практиці. Для контролю рівня знань студентів існують різні види контрольних завдань, або тестів. Кожен тест має свою специфічну мету та перевіряє особливі критерії. Підготовка викладача іноземної мови повинна включати знання особливостей складання та інтерпретації тестів. Тест, як відомо, це метод контролю вмінь або знань людини у даній галузі. Саме визначення містить в собі основні компоненти тесту. По-перше, це метод, який може бути інтуїтивним, як у випадку оцінювання автентичності вимови, або чітко структурований, як у тестах множинного вибору. По-друге, тест має за мету контроль вмінь від загального («добре», «погано») до ретельно спланованого оцінювання (на початку та в кінці курсу або між окремими студентами). По-третє, тест вимірює вміння чи знання, тобто компетенцію. Нарешті, тест контролює дану галузь (загальну компетенцію володіння усіма аспектами мови або тільки вимову тощо).

Пристаюючи до складання тестових завдань треба взяти до уваги три вимоги, або три головних критерії складання тестів: практичність, надійність та валідність. Більшість викладачів погодяться, що на практиці розробити ефективний, надійний та практичний тест – це дуже важке завдання. Існують різні підходи до складання

тестів, але один з них розглянемо більш детально. Викладач може визнавати тест як форму внутрішнього мотивуючого зворотного зв'язку. Таким чином, тест є важливим засобом побудови компетенції, самостійності та самооцінки самих студентів. Американський автор Дуглас Браун пропонує розглянути чотири загальні принципи внутрішньої мотивації, які можна використати при підготовці контрольних завдань: 1) принцип надання студентам завчасної підготовки до тесту; 2) принцип лицевої валідності; 3) принцип автентичності; 4) принцип зворотного зв'язку. Щоб реалізувати на практиці перший принцип, слід пам'ятати, що студенти не завжди знайомі зі стратегіями, які могли б допомогти їм. Тому доцільно забезпечити студентів інформацією про загальний формат тесту та типи завдань. Необхідно надати можливість виконати зазначені типи завдань та заохотити студентів ретельно повторити матеріал що підлягає контролю. Відомо, що тести викликають хвилювання, тож поради щодо підготовки до тесту та його виконання можуть знизити тривогу. Таким чином, під час складання тестів викладач має бути союзником студента у підготовчому процесі. Інколи трапляється і таке, що студенти не знають який саме матеріал буде перевірятися. Тому принцип лицевої валідності має за мету допомогти студентам зрозуміти, що тест є обґрунтованим, тобто валідним. Досягти такого розуміння можна за допомогою, по-перше, ретельно продуманого формату тесту, по-друге, чітко сформульованих завдань до виконання роботи, по-третє, вибору завдань, знайомих з роботи на заняттях. Насамкінець, слід пам'ятати, що рівень складності має бути відповідним. Під принципом автентичності треба розуміти використання в тесті справжньої та автентичної мови. Тематична організація матеріалу буде доцільною та корисною. Також самі завдання не повинні викликати незручностей для студентів. Знайомство з новими видами завдань має проходити під час практичної роботи в класі, а не під час проведення контролю засвоєного матеріалу.

Щоб втілити принцип зворотного зв'язку, треба зрозуміти, що тестування має за мету і навчання. Іншими словами, навіть помилки повинні допомогти більш ефективно побудувати майбутню роботу. У наш час деякі вчителі повертають письмові тести з оцінкою і вважають свою роботу виконаною. У дійсності сама оцінка зводить інформацію про лінгвістичні та когнітивні успіхи студента до абсолютного мінімуму. У кращому випадку оцінка демонструє успішність одного студента відносно інших, що в свою чергу стимулює суперництво, а не співпрацю у навчанні. Таким чином, вчителю треба проаналізувати помилки, підкреслити сильні сторони, а також піддати конструктивній критиці слабкі місця. Студенти матимуть можливість покращити результати наступних тестів, якщо їм підказати стратегії, які допоможуть уникнути поширених помилок. Якщо виконання тестів перетворити на внутрішньо мотивуючий досвід, то студенти отримають відчуття досягнення та бажання справитися з більш складними завданнями.

Таким чином, можна зробити висновки, що врахування принципу надання студентам завчасної підготовки до тесту, принципу лицевої валідності, принципу автентичності та принципу зворотного зв'язку, можуть допомогти вчителю відібрати ефективні тести та модифікувати їх в разі потреби. А якщо викладач орієнтується на внутрішню мотивацію студентів, то знання цих чотирьох принципів стане у нагоді під час складання власних тестів та виборі вже існуючих тестових завдань.

**К. филол. н. Ворова Т. П.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

### **ДОМИНИРУЮЩИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА УСКОРЕНИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Ускорение усвоения управляемой речевой деятельностью обуславливается разноплановыми закономерностями, включающими последние достижения психологии, педагогики и информационных технологий, что позволяет преподавателю отойти от шаблонного восприятия языка как некой застывшей системы, но при этом выдвигает на первый план владение живым разговорным языком. Концепция языка как средства коммуникации требует более гибкого подхода к набору методов и методик для более качественного его усвоения студентами. Система средств интенсификации обучения иностранному языку требует иных, нестандартных принципов подбора и организации языкового материала, где основной акцент ставится на управляемой динамике обучения в ролевых и ситуативно-тематических упражнениях, которые носят активный, деятельный характер. В связи с этим особую остроту приобретает умение преподавателя формировать у студента соответствующие механизмы, способствующие взаимодействию речевых высказываний с дальнейшей опорой на смысловое восприятие услышанного в иноязычной речи.

Интенсификация учебного процесса начинается: 1) с определения целей педагогической деятельности и создания положительно-эмоционального отношения у студента к предмету; 2) создания условий для систематической учебно-познавательной деятельности студентов, подкрепляя у них стремление к сознательному самоконтролю и самокоррекции; 3) стимулирования самостоятельной индивидуально-творческой деятельности студентов с учетом сформированных интересов. При этом преподаватель проводит индивидуально-дифференцированную работу со студентами с учетом его опыта отношений, способов мышления, ценностных ориентации. Учебно-познавательная деятельность – многоуровневая система, включающая активные формы регуляции и преобразования разных систем: теоретических и методических. Во время практических занятий происходит обобщение, конкретизация и использование практических сведений из ряда других предметов.

Основными методами при проведении практических занятий становятся упражнения, конструирование ситуаций, моделирование обобщающих схем, поиск нужной информации, самостоятельное пополнение знаний. Интенсивная организация учебного процесса предполагает оперативную обратную связь, быстрое получение информации об эффективности применяемых мер и столь же оперативное регулирование и коррекцию обучения. Следовательно, необходимо значительно улучшить использование в учебном процессе методов контроля и оценки знаний. Преподаватели активно ищут пути, позволяющие ускорить получение информации о качестве знаний и умений студентов. Для этих целей стали применяться комментирование, уплотненный опрос, контрольные тестовые задания. Для интенсификации обучения важен контроль и анализ знаний студентов.

В процессе практической работы у студентов могут появляться некоторые ошибки вследствие неизбежного взаимного воздействия родного и иностранного языков. Коррекция подобного рода ошибок непосредственно по ходу совершения учащимся речевых действий или после их завершения не дает желаемого результата, так как влияние ранее сформированных навыков слишком сильно. Поэтому преподавателем должен быть выработан комплекс упражнений способствующих автоматизации правильного употребления проблемных структур. Внедрение компьютеров открывает новые возможности для управления учебной деятельностью и ее интенсификацией. Компьютеры позволяют значительно увеличить объем усваиваемой студентами информации благодаря тому, что она подается в более обобщенном виде. Богатые возможности открывают компьютеры для применения упражнений программированного типа. На дисплее не только даются вопросы-задания, но и приводятся варианты ответов на тот или иной вопрос, из которых студенты выбирают верный. Компьютер оценивает правильность ответа и дает сигнал к продолжению действий или же предлагает дополнительное задание. Экономия времени за счет работы на компьютере позволяет изучить больший объем информации, расширить круг упражнений, более тщательно закрепить изученное.

Интеллектуализация систем компьютерного обучения является основным направлением развития данной области. Данное направление ведет к расширению функций компьютера в учебном процессе, поскольку он может брать на себя уже коммуникативные и моделирующие аспекты деятельности преподавателя. И здесь речь идет уже о специальных программах, разрабатываемых в целях обучения языкам, которые различаются уровнем интерактивности; ориентацией на различные модели мыслительной деятельности. Важным фактором является определение признаков компьютерного обучения, поскольку какими бы программами мы не пользовались, для нас главным является то, каким образом достигаются цели обучения, и какова эффективность применения компьютера. Однако педагогические возможности компьютера в преподавании иностранных языков ограничены потому, что целью обучения на современном этапе является общение, которое предполагает



не только обмен информацией, но и межличностное эмоциональное воздействие. Интернет-технологии должны способствовать развитию самостоятельных занятий студентов, уровня их знаний и умений, их адаптации содержанию учебного материала, повышать мотивацию с тем, чтобы сделать процесс изучения более многогранным.

Таким образом, использование некоторых форм интенсификации обучения позволяет использовать современные способы преподавания иностранных языков для эффективной организации учебного процесса, индивидуальной работы студентов и интеграции информационно-коммуникационных технологий в учебный процесс.

**К. пед. н. Гапонова В. М.**

*Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Б. Хмельницького, Україна*

**НАВЧАННЯ МОВИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІЛЕЙ  
КУРСАНТІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ  
ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ**

Інтеграція України у світовий міжнародний простір та її прагнення до Європейського Союзу вимагає підготовку фахівців нової формації, які спроможні використовувати іноземні мови в процесі професійної діяльності, володіти іншомовними та перекладацькими компетенціями.

Без знання англійської мови, яка давно вже перетнула кордони світових держав та стала мовою офіційного спілкування таких міжнародних організацій як НАТО, Рада Європейського Союзу, ООН, ЮНЕСКО, МОМ, ОБСЄ, Червоний Хрест та інші, співпраця та партнерство у політичній, військовій, прикордонній, економічній, культурній та науковій сферах стає практично неможливим.

В Основних напрямках діяльності та подальшого розвитку Державної прикордонної служби України у 2015 році чітко визначена стратегія розвитку міжнародного співробітництва та прагнення України до євроінтеграції, що означає впровадження міжнародних аспектів інтегрованого управління кордонами та подальший розвиток міжнародної діяльності, спрямованої на захист інтересів України та її громадян на державному кордоні розширення та вдосконалення співпраці з прикордонними відомствами зарубіжних країн.

Це дає підстави для кожного навчального закладу визначити сфери вживання іноземної мови для спеціальних цілей, спрямувати навчання на формування професійної комунікативної та перекладацької компетенцій тих, кого навчаємо.

Співробітництво з зарубіжними країнами у справі охорони та захисту кордонів України також вимагає нових підходів, враховуючи ситуацію на сході країни,

ділові стосунки з представниками прикордонних відомств зарубіжних країн та членів ОБСЄ. Сьогодні, як ніколи, охорона кордонів держави та боротьба за її єдність передбачає розширення спектру професійної діяльності офіцера Державної прикордонної служби України. Офіцер-прикордонник нової формації – це фахівець, який володіє знаннями, вміннями та навичками не тільки у справі охорони кордонів, але й суттєво підготовлений до ведення військових дій, розвідувальних і оперативно-розшукових заходів, участі у спільних операціях з зарубіжними партнерами та володіє іноземними мовами в процесі виконання професійних завдань.

З метою підготовки перекладачів у Національній академії Державної прикордонної служби України на факультеті «Іноземних мов і гуманітарних дисциплін» було розпочато підготовку курсантів, які навчаються мови та перекладу для спеціальних потреб прикордонної служби.

Вивчення, дослідження та аналіз проблемного поля використання іноземних мов у діяльності прикордонників, параметри професійного спілкування, застосування знань, умінь та навичок перекладу надали можливість розробити алгоритм підготовки фахівців для виконання специфічних службових завдань.

У результаті цих даних ми прийшли до висновку, що фахівці із знанням іноземних мов та перекладу виконують службові обов'язки в інформаційних відділах, аналітичних відділах, міжнародних пунктах пропуску, відділеннях інспекторів прикордонної служби відділів прикордонної служби, відділах міжнародного співробітництва та прикордонної представницької роботи, відділах оперативно-розшукової діяльності, відділах прикордонної служби групи інтерв'ювання та документування, охороні закордонних державних установ.

Випускники академії, які навчалися за напрямом підготовки «Філологія» (іноземна), спеціальність «Переклад», приймають активну участь у міжнародних програмах інтегрованого управління кордонами, постійно обмінюються інформацією та оперативними даними з колегами країн, з якими Україна має спільні кордони. Українські прикордонники приймають участь у міжнародних конференціях, робочих зустрічах, нарадах з питань охорони кордонів, семінарах та лекціях, що проводяться спільно з іноземними спеціалістами, здійснюють перевірку документів іноземних громадян на право перетину кордону в пунктах пропуску, роз'яснюють проблеми, надають допомогу або поради щодо їх вирішення; організують опитування нелегальних мігрантів та порушників кордону; перекладають документи, доповіді, статті професійного характеру.

Стратегія навчання мови для спеціальних цілей полягає не тільки у визначенні сфер вжитку іноземної мови у певній галузі діяльності, але й в інших значущих аспектах навчального процесу. Це стосується, перш за все, змістовної частини навчання, яка повинна базуватися на матеріалах профільного застосування та урахування професії фахівця. По-друге, важливим фактором підготовки курсантів, які володіють навичками професійної комунікації та усного послідовного і письмового

перекладу, є система сучасних методів навчання. Ця система «спрацьовує» за умови, коли у навчальному процесі використовується не один ізольований метод, а комбінація різних методів навчання іноземної мови.

Крім того, необхідно зазначити, що професійна підготовка майбутніх офіцерів-прикордонників є багатокомпонентною, а тому в процесі формування іншомовної комунікативної та перекладацької компетенції необхідно практикувати розв'язання проблемних ситуацій адекватних тим, що виникають у професійній діяльності.

Методика учінню мови для професійної комунікації полягає в тому, щоб зосередити увагу на тих значеннях та сферах вжитку спеціальної лексики та термінів, які відповідають комунікативному завданню та вирішенню професійної задачі. Аналізуючи лексику прикордонної тематики, що вживається у професійному спілкуванні, ми можемо стверджувати, що вона досить регламентована та лімітується певним набором слів, термінів, фраз та кліше. Знання терміносистеми та вміння оперувати термінами складають основу професійної підготовки сучасного фахівця нової формації.

Специфічний запас лексики та термінології прикордонної служби англomовних країн охоплює оперативну, стратегічну та тактичну сфери діяльності та постійно поповнюються термінами, що надають значення новим поняттям. Тому вивчення закономірностей утворення термінолексики, її семантики та структури є не менш важливим аспектом навчання іноземної мови.

Професійно-спрямоване навчання англійської мови в НАДПСУ виходить за рамки практичного володіння мовою з метою соціальних контактів, спілкування на побутові теми, висловлювання з тем. Вивчення мови передбачає оволодіння та актуалізацією військовою та непрофесійною прикордонною лексикою, культурологічними знаннями, дидактично-інформаційними технологіями та теоретичними основами дисциплін. З метою підвищення професійного рівня офіцера-прикордонника ми акцентуємо увагу на постійному розвитку трьох компетенцій:

- мовних знань, які варіюються в залежності від специфічного професійного спрямування та від типу комунікативної ситуації у визначеному професійному полі;
- вмінь пов'язаних з професійним використанням мови у певних сферах;
- навичок стереотипної поведінки у відповідності до професійних комунікативних ситуацій.

### **Список використаних джерел:**

1. Коньшева А. В. Современные методы обучения английскому языку / А. В. Коньшева. – Мн. : Тетра Системс, 2003. – 176 с.

**Горбаньова О. О., Панасюк І. М.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

## **ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПРОЦЕСУ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ДОПОМОГОЮ КОМП'ЮТЕРНИХ МЕТОДІВ**

В наш час ми часто ставимо питання про використання нових інформаційних технологій у вищому навчальному закладі. Основне завдання викладання іноземних мов – це формування і розвиток культури спілкування студентів, уміння користуватись іноземними мовами для різних цілей.

«Завдання викладача складається із створення умов практичного використання мови для кожного студента, вибираючи такий метод навчання, що дозволяє студентам показувати їх діяльність, їх творчий потенціал. Завдання вчителя – активізувати перцептивну діяльність студентів в процесі вивчення іноземних мов. Сучасні педагогічні технології, як, наприклад, навчання в кооперації, проектний метод, використовуючи нові інформаційні технології, Інтернет-ресурси, підтримують особистий підхід в навчанні, індивідуалізацію і диференціювання навчання згідно здібностям учнів, їх освітньому рівню підготовки, нахилу тощо» згідно Е. Полат.

Інформаційні технології сприяють збільшенню мотивації студентів до вивчення іноземних мов і поглибленню їх знань. Використовуючи комп'ютер протягом уроків, викладач значно збільшує інтенсивність академічного процесу. Комп'ютерне навчання асимілює більшу кількість матеріалу, ніж при використанні традиційного підходу до навчання. Окрім того, матеріал з використанням комп'ютера отримується істотніше. Комп'ютери допомагають контролювати якість знань студентів, щоб досягти максимальної об'єктивності оцінки. Також комп'ютерний елемент управління значно економить академічний час, оскільки він відзначає знання декількох людей одночасно. Це дає можливість викладачу звернути увагу на творчі аспекти роботи зі студентами. Комп'ютери допомагають створити сприятливі умови для індивідуальної роботи на занятті та вдома. Студенти можуть використовувати комп'ютер для вивчення окремої теми, а також і для їх самоконтролю.

Інтернет пропонує ресурси різної інформації для користувачів. Основні послуги включають:

- електронна пошта;
- Usenet;
- відеоконференція;
- можливість видати власну інформацію, щоб створити власну сторінку;
- звертання до інформаційних ресурсів;
- довідники (Yahoo!, LookSmart, і т.п.);
- пошукові системи (Перспектива Alta, HotBob, Відкритий Текст, WebCrawler);
- чат.

Ці ресурси можуть активно використовуватися на занятті з англійської мови. Комп'ютерні навчальні програми мають багато переваг, порівнюючи з традиційними методами навчання. Вони дозволяють навчати різним видам дій і їх різних комбінацій, щоб допомагати відмітити явища мови, щоб сформувавши лінгвістичні здібності.

Використання інформаційних технологій в освітньому процесі починається від позитивної мотивації. Сучасні навчальні програми ставлять вищі вимоги до вивчення іноземної мови в щоденній комунікації і професійній сфері. У мультимедійних викладацьких програмах англійської мови використовуються різноманітні методологічні шляхи для введення матеріалу, для його успішного освоєння, вивчення, повторення та перевірки. Окрім використання мультимедійних викладацьких програм, комп'ютер – обов'язковий асистент, щоб навчити і перевірити, щоб контролювати академічний процес. Об'єм інформації збільшується і часто традиційні методи її знаходження, зберігання і опрацювання неефективні.

На закінчення необхідно згадати, що використання мультимедійних програм не виключає традиційні методи навчання, але їх потрібно комбінувати. Використання комп'ютера дозволяє не лише підняти ефективність навчання в багато разів, але і стимулювати студентів для подальшого індивідуального вивчення іноземної мови.

#### **Список використаних джерел:**

1. Полат Є. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования / Є. С. Полат. – М., 2007.
2. J. H. Hulstijn, The Use of Computer Technology in Experimental Studies of Second Language Acquisition: A Survey of Some Techniques and Some Ongoing Studies, Language Learning & Technology, Vol 3, No 2, 2000. <http://llt.msu.edu/vol3num2/hulstijn/index.html>
3. S. Windeatt, D. Hardisty, D. Eastment, The Internet, Oxford University Press, 2000.

**Гром Л. А.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

#### **К ВОПРОСУ ОБ ОБУЧЕНИИ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТАМИ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

Одной из задач, стоящих перед преподавателем иностранного языка, является развитие у студентов навыков и умений вести профессионально направленную беседу, выступать с сообщениями по проблемам их специальности. Полученные студентами знания, уровень владения профессионально направленной речью оцениваются при осуществлении текущего и итогового контроля. Одним из видов текущего контроля является проведение конференций по специальности студентов. Подготовка и проведение конференции представляет важный этап совершенствования навыков владения монологической речью.

Конференцию по специальности можно охарактеризовать как учебно-научную. Она должна являться заключительным этапом изучения определенной темы. Так, например, студентам специальности «Философия» можно предложить провести конференцию по теме «Religions of the world», а студентам-политологам будет интересной конференция, посвященная особенностям политических систем различных стран.

Осуществляя подготовку и проведение конференции, стремясь добиться наибольшей эффективности от использования такого вида работы, преподаватель должен учитывать, что с психологической точки зрения устная научная монологическая речь представляет собой вид речевой деятельности, специфика которого определяется внутренними механизмами порождения монологического высказывания и особенностями сферы профессионального общения. Выделяется несколько разновидностей научной монологической речи, которые различаются в зависимости от степени подготовки слушателя к восприятию научной информации: собственно научная речь, называемая профессиональной, учебно-научная речь и речь научно-популярного стиля.

Учебно-научная речь отличается тщательным отбором твердо установленных фактов, терминологической четкостью, композиционной простотой, упрощением синтаксической структуры предложения. Учебно-научная речь носит репродуктивный характер, а профессиональная научная речь имеет репродуктивно-продуктивный характер, так как исследователь осмысляет полученные данные и оценивает их, критически анализируя результаты, полученные другими учеными. Достаточно высокий уровень владения учебно-научной монологической речью позволит студентам на завершающем этапе изучения иностранного языка в вузе приобрести навыки профессиональной научной речи.

В процессе подготовки к докладу на конференции студенты вполне закономерно прибегнут к использованию письменной формы речи: составят план и конспект выступления. Как известно, пишущий может перечитывать уже написанное, перестраивать предложения, заменять слова, обращаясь к словарям и справочникам. Письменная речь есть мощным орудием уточнения и отработки мыслительного процесса. Являясь работой над способом и формой высказывания, она играет значительную роль в формировании мышления. Обращение к письменной речи поможет студентам построить высказывание с четкой композицией, сделать устную речь связной и выразительной.

Учебно-научная монологическая речь рассчитана на понимание не одного собеседника, а многих слушателей, поэтому она должна быть достаточно полной, развернутой. Выступающий, готовя доклад, должен позаботиться о точности высказывания, подобрать синонимичные слова и выражения, отработать свободное

проговаривание всего текста предстоящего выступления, обращая особое внимание на трудные слова и фразы.

Монологическая устная речь, с одной стороны, близка к разговорной речи, так как у них общая материальная основа (звуки), с другой стороны, монологический характер речи сближает ее с письменной формой. Устная речь, которая используется в общении с широкой аудиторией, сближается с письменной речью еще сильнее. Направленность научной устной речи в адрес широкой аудитории и факторы содержательного плана делают ее интеллектуализированной и значительно соотнесенной с письменным текстом, а устная форма ее осуществления позволяет говорить о соотнесенности со звучащей речью бытового содержания, где в полной мере реализуются особенности спонтанного, линейно организованного во времени речевого потока.

С письменной речью устную речь, обращенную к широкой аудитории, сближает не только монологичность, но и подготовленность, продуманность, организованность, развернутость высказываний; с разговорной – нежелательность и недопустимость использования в устной речи синтаксических конструкций, свойственных письменной речи, возможность разговорных нарушений кодифицированных норм литературного языка.

Устная монологическая речь, вне зависимости от ее подготовленности, осуществляется в условиях своеобразного цейтнота, говорящий вынужден мыслить и говорить одновременно, он не имеет возможности мысленно оценить удачность каждого слова или фразы до их произнесения, не может исправить ошибку так, чтобы она полностью была не замечена слушателями. Это и обуславливает меньшую лексическую точность устной речи, синтаксические ограничения длины и сложности словосочетаний и предложений, сокращение причастных оборотов, появление необычных для письменной речи конструкций, заполнителей пауз, наличие речевых ошибок. Некоторые отличия устной монологической речи связаны с особенностями ее восприятия. Читающий может возвращаться к определенным предложениям или отрывкам текста, а слушающий такой возможности не имеет.

Следует также учитывать, что на выбор определенной части лексических и грамматических явлений, нехарактерных для письменных текстов, оказывают влияние такие факторы, как непосредственный характер общения, наличие особой психологической обстановки, использование иллюстративно-графических средств презентации содержания. Эти факторы приводят к значительному разнообразию категорий лексики в устной научной речи.

**К. пед. н. Гуль Н. В.**

*Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Россия*

## **ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СРЕДСТВАМИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

В Формирование креативной компетенции происходит в процессе инновационного обучения, которое представляет собой методы, позволяющие конструировать учение как продуктивную творческую деятельность преподавателя и обучающегося, связанную с получением полноценного конечного продукта на всех этапах учебно-воспитательного процесса [3].

Вслед за А. Г. Грецовым, мы за проявление креативности принимаем:

1) возможность продуктивно действовать в ситуациях новизны и неопределенности, при недостатке информации, когда нет заранее известных способов действий, гарантированно ведущих к положительному результату;

2) возможность создавать что-либо, обладающее новизной и оригинальностью [1].

Важным для развития креативной компетенции у студентов экономического вуза является положение о том, что креативность неспецифична, она не является жестко связанной с конкретными видами деятельности, а может активизироваться в самых разных ситуациях. Формирование креативной компетенции строится на определенных принципах:

**1. Профессиональная автономия.** Под автономией понимается желание и способность личности взять на себя управление своей деятельностью. Однако отечественные и зарубежные ученые выдвигают новый термин – профессиональная автономия, т.е. умение действовать в профессиональной сфере независимо от мнения другого, а также самостоятельно осуществлять целеполагание, выбор способов решения поставленных задач, разрабатывая при этом свои индивидуальные стратегии достижения результатов.

**2. Поисковая активность обучающегося.** Потребность в новой более сложной деятельности и личностно-значимых результатах этой деятельности характеризует поисковую активность личности. Реализация принципа поисковой активности в обучении непосредственно связана с развитием информационной и интеллектуальной компетенций [2].

**3. Личная ответственность** за свой уровень образования. Основу образовательного процесса составляет целенаправленная, контролируемая, интенсивная самостоятельная работа обучающегося. Сформированная потребность самостоятельного приобретения и применения знаний должна стать жизненной потребностью современной личности в процессе непрерывного образования.

**4. Проблемное обучение.** Согласно данному принципу, преподаватель должен организовать процесс обучения как цепочку решения студентами последовательно



усложняющихся заданий. При выполнении данных заданий у обучающихся должна возникнуть необходимость подумать, проанализировать, обобщить, сравнить. Реализация проблемного обучения осуществляется в следующих условиях:

- последовательное моделирование в учебной деятельности студентов элементов профессиональной деятельности;
- включение в дисциплину «Иностранный язык профессиональный» элементов проблемного содержания;
- педагогически обоснованное сочетание традиционных и инновационных технологий обучения;
- обеспечение ведущей роли совместной деятельности.

**5. Междисциплинарность.** Комплексное применение знаний из разных предметных областей – это закономерность современного образовательного процесса, решающего сложные технологические задачи. Умение комплексного применения знаний, их синтеза, переноса идей и методов из одной науки в другую лежит в основе творческого подхода к любой деятельности человека в современных условиях. При этом возможны различные виды междисциплинарных связей: разработка веб-квестов преподавателем-предметником и преподавателем иностранного языка, совместная разработка учебных пособий с представлением системы проблемных ситуаций, заданий и вопросов и т.д.

Креативная компетенция основывается на личностно-творческом потенциале обучающегося, реализуя его ценностно-смысловую позицию как будущего специалиста, в которой творческая самореализация в профессиональной сфере занимает ведущее место.

В силу коммуникативно-ориентированного и профессионально-направленного характера дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык профессиональный» экономического вуза, основной целью обучения иностранному языку является формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетентности, в структуру которой входит креативная компетенция.

Таким образом, под креативной компетенцией мы понимаем – способность индивида сознательно и творчески выполнять интеллектуальную деятельность, которая является профессиональной деятельностью по своей сути и учебной по форме реализации. Данная интеллектуальная деятельность осуществляется на основе уже имеющейся совокупности знаний, навыков и умений на иностранном языке и основной специальности обучающегося, итогом реализации которой становится создание нового креативного продукта.

#### **Список использованных источников:**

1. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов / А. Г. Грецов. – СПб. : Питер, 2007. – 208 с.

2. Гуль Н. В. Составляющие иноязычной коммуникативной компетентности в процессе непрерывного образования / Н. В. Гуль // Актуальные проблемы преподавания иностранных языков для профессионального общения : сб. науч. тр. – Днепропетровск : Біла К. О., 2014. – С. 33–36.
3. Жаркова Т. И. Тематический словарь методических терминов по иностранному языку / Т. И. Жаркова. – М. : ФЛИНТА: Наука, 2014. – 320 с.

**Знанецкий В. Ю.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ  
В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
У СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Современные условия непрерывного развития науки и расширения информационного пространства ставят перед высшим образованием новые цели по подготовке специалистов, соответствующих стандартам высшего образования. Совершенствование учебного процесса диктует необходимость перехода от информационно-сообщающих методов и форм обучения к активным и интерактивным. Приобретение будущими специалистами коммуникативной компетенции в учебно-профессиональной сфере обучения способствует интенсификации учебного процесса, повышает качество его подготовки.

Концептуально новые подходы к обучению языку в неязыковом вузе представлены следующими положениями: профессионально-ориентированная направленность всего процесса обучения; коммуникативная, мотивированная активность студента; учет реальных коммуникативных потребностей будущего специалиста в общении с коллегами в условиях полиязычного пространства; учет специфики профессионального общения как в сфере письменного, так и в сфере устного общения; опора на имеющиеся у студентов языковые, речевые и коммуникативные умения и навыки.

Целью профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе является приобретение студентами основ коммуникативной компетенции, необходимой для профессионального общения, овладение устными и письменными формами общения на языке специальности как средством информационной деятельности и дальнейшего саморазвития. Когнитивно-языковая и операционально-речевая компетенции позволяют студентам использовать язык как средство получения профессионально значимой информации, используя разные виды чтения; коммуникативная же компетенция позволяет участвовать в устном и письменном профессиональном общении. Приобретение учащимися основ коммуникативной компетенции в сфере профессионального общения осуществляется в процессе реализации конечных целей изучения дисциплины.

Целью когнитивно-языковой компетенции является знание

- характерных особенностей научного стиля литературы в сфере экономики;
- основ аннотирования и реферирования специального (экономического) текста;
- основных принципов самостоятельной работы со специальной литературой;
- основных видов справочной литературы и правил работы с ними;
- наиболее распространенных речевых формул, необходимых для участия

в профессиональном общении. Функция операционально-речевой компетенции реализуется в умении читать специальные тексты различной сложности на основе владения активным и пассивным лексическим запасом; фиксировать полученную из текста информацию в форме конспекта, аннотации, реферата; различать изучаемые языковые средства и их функции в научном тексте. Цель коммуникативной компетенции: уметь составлять монологическое высказывание на заданную тему; профессионально общаться с коллегами; участвовать в беседе; аргументировано выражать собственную позицию и адекватно воспринимать речь собеседника; формулировать вопросы и обоснованно отвечать на них; владеть речевой ситуацией в профессиональной сфере общения.

Применение новых педагогических технологий в обучении языку специальности способствует достижению эффективной коммуникации между студентами в учебно-профессиональной сфере общения. Высшее образование нацелено на подготовку высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональной мобильности в условиях информатизации общества. Интеграция украинского образования в мировое образовательное пространство определила на сегодняшний день новые ориентиры для подготовки современных специалистов: повышение их конкурентоспособности на рынке труда и свободное владение своей профессией на уровне международных стандартов.

В свете этих изменений становится важным как приобретение специальных знаний, так и успешное овладение языком специальности, при этом цели и содержание обучения ориентированы на профиль специальности. Вопросы повышения эффективности профессиональной компетентности будущих специалистов являются важной составной частью планов модернизации образования и создания новых технологий обучения, которым принадлежит ключевая роль в модернизации высшего образования. Наиболее продуктивными и перспективными среди них являются профессионально-ориентированные образовательные технологии, которые позволяют организовывать учебный процесс с учетом профессиональной специализации, а также с ориентацией на личность обучающегося, его интересы, склонности и способности. Исходными данными для проектирования профессионально-ориентированных технологий обучения выступают образовательные и профессиональные стандарты с учетом целей и содержания обучения.

Позитивный потенциал и творческие возможности личности, которые могут получить свое развитие только в условиях комфортности обучения, также должны

быть в полной мере учтены педагогом. В новых условиях значительно возросли требования к профессиональной компетентности, гибкости, способности к творчеству будущих специалистов, их способности применять знания и умения для решения конкретных ситуаций и вопросов, возникающих в реальной профессиональной деятельности. В условиях модернизации украинского образования предполагается и новый подход к обучению, в частности, к обучению языкам. В этих условиях актуальность компетентностного подхода к обучению в вузе очевидна. Сущность данного подхода заключается в развитии у студентов способности самостоятельно решать познавательные, коммуникативные, организационные, и иные вопросы в различных видах деятельности на основе использования полученных знаний.

**К. психол. н. Знанецька О. М.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### **МЕТАКОГНІТИВНІ СТРАТЕГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ В МЕЖАХ КОМУНІКАТИВНО-КОГНІТИВНОГО ПІДХОДУ**

Останнім часом, поряд з комунікативним підходом у викладанні почали широко використовувати когнітивні методики, як слідство розвитку когнітивної науки, що акумулює знання психології, культурології, філософії, інформатики і лінгвістики. Термін «когнітивізм» – від лат. «cognitio» – знання, усвідомлення, розуміння, сприйняття. Тобто, в центрі уваги когнітивної науки знаходяться процеси сприйняття того чи іншого поняття або явища людиною. В основу когнітивної науки покладені принципи репрезентації знань, їх зберігання і обробки, а також процеси, що відбуваються в мозку людини: кодування та розкодування інформації, яка передається або отримується.

Комунікативно-когнітивний підхід до процесу засвоєння нових знань акцентує увагу на особистісно-орієнтованому навчанні, індивідуалізованих методах, прийомах й технологіях навчання.

Моделювання процесу навчання є можливим лише тоді, коли між викладачем і студентом встановлюються особливі міжособистісні відношення, партнерство, співробітництво, зацікавленість у розумінні один одного.

Цілеспрямований і науково обґрунтований відбір навчального матеріалу, організація цього матеріалу і методика роботи з ним, співвіднесення його з цілями і етапами навчання (відповідно до когнітивного і індивідуального стилю учня) – все це вимагає підбору особливих стратегій, які зроблять процес навчання швидшим і результативнішим, наблизять до вирішення завдань.

Серед стратегій оволодіння англійською мовою (метакогнітивних, когнітивних, соціально-афективних) пріоритетними є метакогнітивні, оскільки в них велике місце відводиться самоврядуванню процесом навчання: самоплануванню, самопідготовці,

самоконтролю, самооцінці. Метакогнітивні стратегії служать для формування як когнітивних, пов'язаних з відбором і презентацією навчального матеріалу відповідно до цілей і завдань навчання, так і соціально-афективних стратегій, що припускають взаємодію з іншими учасниками спілкування, їх включення в цей процес. Вказані стратегії застосовуються при формуванні усіх видів мовної діяльності: читання, аудіювання, говоріння, письма.

Розглянемо продуктивні метакогнітивні стратегії в одному з видів мовної діяльності – читанні, а також типи завдань, пов'язані з активізацією і розвитком метакогнітивних стратегій.

- Планування і організація навчальної діяльності (advance organizing).

Виявлення когнітивного стилю, складання плану по оволодінню навичками і уміннями за різними видами мовної діяльності. Постійне коригування плану після різних форм контролю і самоконтролю.

- Функціональне планування (functional planning). Воно припускає покрокове планування системи дій для виконання певного завдання, у тому числі завдання, пов'язаного з читанням. Система знаків, що вживається учнем, допомагає стежити за процесом власного пізнання, планувати подальшу роботу.

- Спрямована і вибіркова увага (directed and selective attention). Прикладом може служити виявлення в тексті маркерів.

- Моніторинг – самоконтроль (monitoring – self-monitoring).

- Ідентифікація проблеми (problem identification). Завдання, спрямовані на зняття труднощів, пов'язані з розумінням теми, сприйняттям аргументації автора тексту, з фоновими знаннями.

- Самоврядування (self-management). Завдання, спрямовані на виправлення помилок, типових і індивідуальних.

- Оцінка/самооцінка (evaluation/self-evaluation). Перевірка і корекція за допомогою тестів і інших форм контролю. Виділяються кінцеві і поетапні показники навчання.

- Самосвідомість (self-awareness). Усвідомлення учнем свого когнітивного і навчального стилю, своїх сильних і слабких сторін.

- Усвідомлення мови як об'єкту вивчення (speech awareness). Розвиток різних видів мовної діяльності. Осмислення своїх індивідуальних особливостей в засвоєнні продуктивних і рецептивних видів мовної діяльності.

Метакогнітивні стратегії спрямовані на розвиток комунікативної компетенції студентів.

Розроблені стратегії навчання забезпечують ефективність оволодіння мовою, дозволяють реалізувати диференційований підхід до процесу навчання, сприяють зростанню мотивації, посиленню контролю і самоконтролю. Однією з цілей сучасної освіти і, саме навчання іноземній мові є розвиток когнітивно-комунікативних

вмінь студентів як фундаментальної умови для реалізації принципу «навчання впродовж всього життя».

### **Список використаних джерел:**

1. Забродина И. В. Формирование когнитивно-коммуникативных умений у учащихся подросткового возраста (на примере гуманитарных дисциплин) / И. В. Забродина. – Челябинск, 1996. – 178 с.
2. Барабанщиков В. А. Коммуникативный подход к исследованию когнитивных процессов [Электронный ресурс] / В. А. Барабанщиков. Режим доступа : [www.inpsycho.ru/info/resursy/biblioteka/stati-prepodavatelej](http://www.inpsycho.ru/info/resursy/biblioteka/stati-prepodavatelej)

**Карпушина М. Г.**

*Національна академія Державної прикордонної служби України  
імені Б. Хмельницького, Україна*

### **ДЖЕРЕЛА ЗМІСТОВОЇ СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАНИХ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ**

Знання іноземної мови (далі – ІМ) для прикордонника є не тільки засобом отримання інформації з оригінальних джерел, але і засобом професійної комунікації, у ході якої здійснюється певний практичний аспект його професійної діяльності. Прикордонникам доводиться спілкуватися із своїми зарубіжними колегами, знайомитися з їх методами і прийомами роботи, обмінюватися досвідом. Перед прикордонною службою серед інших завдань стоять також і такі:

- забезпечення міжнародного, прикордонного та міжвідомчого співробітництва та співробітництва з державами, що не мають спільного кордону з Україною;
- провадження суб'єктами інтегрованого управління кордонами діяльності із запобігання, виявлення та розслідування транскордонних злочинів;
- створення єдиного інформаційного простору.

Шляхи реалізації цих завдань полягають у виконанні програм і планів заходів щодо забезпечення міжнародного співробітництва, реалізації спільних проектів міжнародної технічної допомоги; вдосконаленні співпраці з Європейською агенцією з питань управління оперативним співробітництвом на зовнішніх кордонах держав – членів Європейського Союзу, зокрема у проведенні аналізу ризиків, забезпеченні обміну інформацією, участі у проведенні спільних операцій, виконанні спеціалізованих програм підготовки персоналу Державної прикордонної служби України (далі – ДПСУ); налагодженні співпраці з Інтерполом, Європолем та іншими міжнародними правоохоронними установами; забезпеченні розвитку партнерства з державами походження (транзиту) незаконних мігрантів; активізації співпраці з Всесвітньою митною організацією; забезпеченні співпраці з Місією Європейської Комісії щодо надання допомоги з питань кордону в Україні та Республіці Молдова.

Беручи до уваги зміст проблемних ситуацій (далі – ПС), вірогідність виникнення яких підтверджує постійне інформування ДПСУ, спілкування з офіцерами кордону та викладачами спеціальних дисциплін, ми переконані, що монопредметні знання не можуть дати цілісної уяви про майбутню професійну діяльність та можливості ефективного розв’язання ПС у майбутній професійній діяльності фахівця. Очевидно, що лише за умови комплексної підготовки, тобто ефективного використання різних педагогічних технологій, реалізації міжпредметних зв’язків та проблемного підходу виникає можливість для досягнення високого рівня професійної компетентності у будь-якій галузі.

Оскільки ми досліджуємо процес формування вмінь розв’язувати ПС майбутніми офіцерами-прикордонниками, то вважали за необхідне також проаналізувати зміст робочих програм з основної ІМ та певних спеціальних дисциплін, зокрема, «Перевірка документів», «Здійснення прикордонного контролю», «Організація прикордонного контролю»; а також зміст конкретних ПС, які виникають на кордоні; прослідкувати послідовність оволодіння знаннями та вміннями як з ІМ, так і спеціальних дисциплін. Проведені нами дослідження показали, що формування готовності до розв’язання ПС не можливе в рамках окремого предмета та без здатності інтегрувати набуті знання і вміння у певну ситуацію.

Вивчення таких тем як «ІУК європейських держав», «Прикордонні відомства США, Канади, Великобританії», «Служба КПП», «Прикордонна служба» вимагає від викладачів кафедри перекладу постійної співпраці з викладачами спеціальних дисциплін, адже вони перегукуються з темами таких дисциплін як «Основи ІУК», «Охорона ДК», «Перевірка документів», «Інформаційно-аналітична діяльність та аналіз ризиків» та інші. Зважаючи на глибоко професійний зміст тем, а, відповідно, і ПС в межах вивчення кожної з них, викладачі кафедри перекладу використовують будь-яку нагоду можливих форм співпраці з викладачами спеціальних дисциплін, включаючи спільні наради, засідання кафедр, семінари, науково-практичні конференції та індивідуальні консультації. Саме колеги з вище згаданих кафедр виступають експертами професійної складової робочої програми з іноземної мови і є одним з найголовніших джерел необхідної інформації, що використовується викладачами кафедри перекладу.

Викладачі кафедри запозичують ситуації на кафедрі прикордонного контролю, консультуються щодо можливого рішення, перекладають їх та використовують у навчально-виховному процесі з курсантами. Схожі ПС виносяться на заліки, екзамени та державний іспит.

Іншим джерелом інформації є випускники НАДПСУ, тобто ті офіцери-прикордонники, які вже набули певного практичного досвіду в межах своїх повноважень у підрозділах несення служби та їхні командири, які знають проблеми зсередини.

Матеріалом для таких ситуацій становить також інформування, яке проводиться з курсантами на кожному першому занятті. Такі ПС курсанти спершу

перекладають, а потім опрацьовують їх у групах, складають діалоги, або ж коментують прийняті рішення.

Додатковими джерелами для ПС є матеріали відомчої преси, офіційний сайт ДПСУ, сайти прикордонних відомств інших держав та світових новин, які постійно моніторяться викладачами кафедри у пошуку свіжої інформації, відповідної термінології та сучасної автентичної лексики.

Ми також активно використовуємо підручник Державна прикордонна служба України [1], в якому викладені типові алгоритми розв'язання ПС у різних пунктах перетину кордону.

Крім цього ми систематично вивчаємо сучасні закордонні дослідження у галузі лінгвістики та методики викладання англійської мови для спеціальних цілей (ESP, EOP, EAP). Пояснення цьому криється у самій природі мови для спеціальних цілей, яка не має кордонів і є міждисциплінарною та торкається багатьох аспектів викладання іноземних мов: як лінгвістичних, так і методичних.

На наше переконання, такий підхід дає відповіді на багато запитань. По-перше, для чого слухачеві потрібна мова (навчання, робота, стажування або комплекс трьох); по-друге, як мова буде використовуватися (усно, письмово, телефоном, через особистий контакт); по-третє, якого контексту стосуватиметься дискурс (тематика та необхідний рівень підготовки); по-четверте, де буде використовуватися мова (інтерв'ювання у пунктах перетину державного кордону, семінари, конференції, перемовини, зустрічі, особисті контакти, в Україні або за кордоном), а також, коли мова буде використовуватися (часто, зрідка, в обмеженому контексті і тощо).

Однак, попри численні підходи до аналізу потреб, які б задовольняли інтереси слухачів, не існує вичерпного способу. Існуючі ж концепції не суперечать одна одній, але доповнюють одна одну, тому можна стверджувати, що аналіз потреб – це інтегрований процес, який охоплює аналіз засобів, які будуть використовуватися у навчальному процесі; аналіз особистої інформації про слухачів, тобто аналіз суб'єктивних потреб, бажань, інтересів; аналіз наявних вмінь та знань, тобто діагностика рівня знань та сформованості вмінь; аналіз короткотермінових потреб слухачів; аналіз їхньої професійної складової, аналіз вокабуляру, контексту та рівня підготовки слухачів, аналіз дискурсів, жанрів, аналіз ефективних прийомів навчання та формування вмінь тощо.

Отже, визначення потреб майбутніх офіцерів-прикордонників – це перший крок до створення робочої програми з іноземної мови для спеціальних цілей, а її змістове наповнення – це результат постійного пошуку й моніторингу багатьох інформаційних джерел науково-педагогічним складом кафедри перекладу.

### **Список використаних джерел:**

1. Гапонова В. М. Державна прикордонна служба України : підручник / В. М. Гапонова. – Хмельницький : Вид-во Національної академії Державної прикордонної служби України імені Б. Хмельницького, 2012. – 204 с.



**Кіракосян Г. А.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

## **РОЗВИТОК ДИСТАНЦІЙНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ**

Міжнародна комісія з питань освіти, науки і культури при ООН (ЮНЕСКО) проголосила два основні принципи сучасної освіти: «освіта для всіх» і «освіта через усе життя». У правильності даного підходу до побудови системи освіти ніхто, звичайно, не сумнівається. Але з погляду сьогоденних українських реалій виникає ряд проблем.

По-перше, проблема великих територій з нерівномірною щільністю населення. І хоча населення розсіяне по всій країні, в центральному регіоні зосереджена більшість учбових закладів високого рівня і викладачів вищої кваліфікації. А поїздка для вступу у ВНЗ іншого міста часто є неможливою через високі витрати. Існує ще потреба в підвищенні освіти працюючих в регіонах людей, котрі, як правило, мають сім'ї, для яких переїзд в інше місто пов'язаний із значними проблемами.

По-друге, існує проблема часу. Сьогодні у більшості сучасних фахівців час розписаний по хвиликах. Проте, без нових знань, без навчання протягом усього життя нікому не обійтися. І навіть вечірня і недільна освіта дану проблему не вирішує.

По-третє, проблема грошей. Це більшою мірою стосується вищої освіти і підготовки до неї. Конкурс на бюджетні місця високий, а платне навчання далеко не всім по кишені.

Допомагає у вирішенні всіх вище перелічених проблем якраз дистанційна освіта. Що ж це таке? Відповідь міститься вже в самому визначенні. Це навчання «на дистанції», тобто на відстані, коли викладач і студент розділені просторово. Звичайно, застосовуються нові технології подання навчальних матеріалів. Саме вони і роблять дистанційну освіту дешевою і загальнодоступною, відкриваючи можливості спілкування на великих відстанях. Умовою для розвитку дистанційної освіти є сучасні досягнення в області технологій навчання, засобів масової інформації та зв'язку, швидкий розвиток і широке застосування різноманітних технічних засобів. Це, в першу чергу, комп'ютерні та інформаційні технології; супутникові системи зв'язку; навчальне телебачення; масове підключення до інформаційних систем; розповсюдження комп'ютерних навчальних програм, відеокасет з ними тощо.

Виділяють три види дистанційних технологій, що застосовуються в процесі навчання. Перший вид – кейс-технологія на основі паперових носіїв. Це, в першу чергу, навчально-методичні посібники, робочі зошити, які супроводжуються «тьютором». Тьютор підтримує із студентами телефонний, поштовий та інший зв'язок, а також може безпосередньо зустрічатися із студентами в консультаційних пунктах або учбових центрах. Друга технологія – телевізійно-супутникова. Вона

дуже дорога і поки мало використовується. Головний її недолік – слабка інтерактивність, тобто зворотний зв'язок. І, нарешті, третя технологія – це інтернет-навчання, або мережева технологія. Найчастіше в процесі дистанційного навчання використовуються всі вищезазвані технології в різних пропорціях.

Дистанційна освіта почала інтенсивно розвиватися в Європі і США ще на початку 70-х років. Причини розповсюдження даної освіти прості: кожна людина незалежно від її національності та місця знаходження може отримати диплом будь-якого ВНЗ. Більшість фахівців у галузі навчання розглядають дистанційну освіту як таку, що подає великі надії. Крім того, можна обрати певні навчальні курси, тобто отримувати так звану «освіту за замовленням», що також дає перевагу в ціні.

В Україні дистанційна освіта почала розвиватися в кінці 90-х років. У 1997 році був початий і в 2002-му завершено всеукраїнський експеримент в області дистанційного навчання. У ньому брали участь державні та недержавні освітні установи. У червні 2002 року відбулося засідання колегії Міносвіти України, яка підвела його підсумки. Учасники експерименту – 20 установ вищої професійної освіти – відпрацювали такі основні групи дистанційних технологій, як кейс – технологія (вона застосовується, як правило, у поєднанні з очними формами навчання, мережева (інтернет-навчання) і телевізійно-супутникова. Університетами були створені та апробовані спеціалізовані учбові матеріали (базові інтерактивні навчальні посібники, навчальні відеофільми, аудіо-програми, навчальні комп'ютерні програми тощо). На їх основі розроблені спеціальні методики дистанційної освіти.

Важливим результатом експерименту стало створення нормативно-правового забезпечення. Це дало можливість всім установам освіти працювати на основі дистанційних освітніх технологій. У грудні 2002 р. була затверджена «Методика застосування дистанційних освітніх технологій (дистанційного навчання) в установах вищої, середньої і додаткової професійної освіти України». Дистанційні технології, згідно з внесеними до законодавства змінам і доповненнями, стали юридично визнаними.

З нашої точки зору, дистанційна освіта – річ дуже зручна і корисна. Але основну освіту таким способом ми радимо отримувати тільки в тому випадку, якщо з якихось причин (просторових, тимчасових або грошових) вам недоступний традиційний варіант навчання. А ось надалі перевагу цілком можна віддати дистанційним формам. Вони дуже ефективні у сфері додаткової освіти або підвищення кваліфікації, тому що учень вже отримав базові знання та навички професії і багато що знає з очної форми навчання.

Нашу думку з цього приводу підтверджує той факт, що сьогодні в Україні основний попит на дистанційну форму навчання зосереджений все таки в регіонах. Адже саме там не вистачає освітніх установ, відповідних столичному або міжнародному рівню. Тобто, при інших рівних, традиційна освіта поки що виграє.

**Крутась Ю. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

## **ПРОФЕСІЙНА ІНШОМОВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ В УМОВАХ ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ОСВІТИ**

Одним з найважливіших факторів особистісно та соціально інтегрованого результату підготовки спеціалістів є поняття «компетентність». Компетентність випускника вишу, з одного боку, зумовлена кваліфікацією, що пов'язує його діяльність з предметами та об'єктами праці, а з іншого боку відображає міждисциплінарні вимоги до результату освітнього процесу. На думку багатьох вчених використання компетенцій як головної мети при підготовці фахівця з вищою освітою означає суттєве зміщення у бік студентсько-центрованої освіти, спробу реалізації дієво-практичної та культурологічної складової освіти, необхідність переходу від предметної диференціації до міждисциплінарної інтеграції.

Високий рівень володіння іноземною мовою є однією з ключових компетенцій, якими сьогодні має володіти спеціаліст з вищою освітою. Тому в системі вищої професійної освіти навчальна дисципліна «Іноземна мова» повинна викладатися у контексті майбутньої професійної діяльності, а підвищення володіння мовою, що вивчається, повинно відбуватися завдяки усвідомленню студентами необхідності використання мови як під час навчання, так і в майбутній професійній діяльності.

У навчанні іноземній мові перевага надається комунікативності, інтерактивності, автентичності спілкування, вивченню мови у культурному та професійному контексті, автономності та гуманізації освіти. Навчання повинно орієнтуватися на особистість, що передбачає індивідуалізацію та диференціацію освіти з урахуванням можливостей, здібностей студентів, їх рівня навченості та схильностей. Професійна іншомовна компетентність – це здатність та готовність майбутніх спеціалістів вирішувати комунікативні завдання у сфері професійної діяльності, використовувати пошук та аналіз інформації, необхідної для вивчення зарубіжного досвіду, працювати з іншомовними літературними джерелами. Це поєднує у собі три компоненти: мотиваційно-ціннісний (зацікавленість у професійній іншомовній підготовці та усвідомленість її важливості для майбутнього кар'єрного росту); когнітивно-дієвий (поєднує іншомовну комунікативну компетенцію у сфері професійної діяльності та загальні компетенції, які є важливими якостями та вміннями спеціаліста); емоційно-вольовий (пов'язаний з адекватною самооцінкою здібностей та почуттям відповідальності за успіхи у навчальній та майбутній професійній діяльності).

У сучасному світі важливе місце в одержанні професійних компетенцій відіграє процес інформатизації суспільства, якісною складовою якого є інформатизація освіти. Вона визначається як процес забезпечення сфери освіти методологією,

технологією та практикою розробки та оптимального використання сучасних інформаційних та комунікаційних технологій. Інформатизація освіти є не тільки наслідком, але й стимулом розвитку інформаційних технологій. Вона сприяє прискореному соціально-економічному розвитку суспільства в цілому, а її головна мета полягає у глобальній раціоналізації інтелектуальної діяльності, значному підвищенню ефективності підготовки спеціалістів з новим типом мислення. Без системного використання новітніх технологій неможливо досягти удосконалення змісту освіти, підвищення якості освітніх послуг.

Розвиток комп'ютерних технологій з одного боку та методики викладання іноземних мов з іншого, призвели до виникнення нової галузі знань – комп'ютерної лінгводидактики. Комп'ютерна лінгводидактика вивчає теорію та практику використання інформаційних та комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні мовам. Одним з напрямків досліджень є інтеграція ІКТ у загальний процес навчання та розробка прийомів їх використання у навчальному процесі. Комп'ютерним матеріалам притаманна інтерактивність, яка проявляє себе у можливості участі студента і комп'ютера у якості партнерів та означає свідому активність студента, яка підтримується керуючою діяльністю комп'ютера. У навчанні іноземним мовам успішність застосування ІКТ пов'язана з загальною інформаційно-комунікаційною культурою викладачів та студентів. Завдання викладача іноземної мови – вміти використовувати різноманітні комп'ютерні технології на сучасному методичному рівні. ІКТ створюють умови для роботи студентів над усіма видами мовленнєвої діяльності (читання, письмо, аудіювання, говоріння (у тому числі інтонація та вимова), а також для безпосереднього спілкування як з носіями мови, так із тими, хто її вивчає. Використання мережі Інтернет дозволило розширити доступ студентів і викладачів до автентичних матеріалів: фахових текстів, електронних версій газет і журналів, словників, енциклопедій тощо. Великі можливості відкриті для тих, хто бажає слухати лекції, запропоновані кращими викладачами провідних університетів світу з гуманітарних, природничих та інженерно-технічних дисциплін.

Інтернет-ресурси дозволяють студентам продуктивно використовувати для задоволення освітніх та професійних інтересів і потреб інформацію різного змісту та якості, що присутня у мережі у текстовій, аудіо- та візуальній формі. У процесі роботи з Інтернет-ресурсами у студентів розвиваються навички пошуку та опрацювання інформації, вміння складати доповіді та робити презентації, вирішувати проблеми під час спільної роботи. Викладачеві Інтернет-ресурси дозволяють підбирати текстовий, графічний, фото-, аудіо- та відеоматеріали з тем, що вивчаються, організувати в навчальних групах обговорення проблем та проектну діяльність студентів.

У результаті використання профільно-орієнтованого курсу з іноземної мови та засобів ІКТ, підвищується мотивація студентів до самостійної навчально-пізнавальної діяльності, готовність до цілеспрямованої діяльності у вивченні іноземної

мови, а також усвідомлення студентами перспектив використання іноземної мови у професійній діяльності, для самоосвіти та саморозвитку.

В умовах інформатизації освіти викладачам необхідно володіти вмінням інтегрувати засоби ІКТ у навчальний процес, а однією з основних вимог до їх професійної діяльності стає інформаційна компетентність.

**Крячуненко Е. Л.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Приступая к организации и регулярному проведению практических занятий, при изучении иностранного языка со студентами неязыковых специальностей, преподаватель должен руководствоваться наряду с обязательными программой и связанными с ней организационно – методическими задачами также формированием особого подхода и поисках соответствующих форм обучения. Важно, чтобы обе формы обучения были свободны от излишнего академизма, жестких рамок поведения и деятельности, способствовали созданию особого психологического климата, порожденного принуждением к обучению. Основой этого метода является повышение мотивации, создание положительных эмоций, чувства раскованности в общении на иностранном языке.

Основная задача – направленность обучения на исследовательскую деятельность. Инновационные технологии и стремительность жизни требуют от преподавателя выходить за рамки традиционных форм подачи учебного материала. Создание условий свободного общения на английском языке является главной прерогативой в настоящее время.

Студенты технических специальностей, начиная с младших курсов занимаются профессионально ориентированной научной деятельностью. Подтверждением вышесказанному служит высокая активность обучающихся в подготовке научных докладов на ежегодных региональных студенческих конференциях. Исследовательский поход даст возможность обучаемым вникать в ту сферу научной деятельности, которая наиболее привлекательна и полезна для данной специализации. Однако сама тематика, выбранная для развития коммуникативной компетенции студентов предполагает более высокий языковой уровень, а отсюда и большую сложность с точки зрения механизма быстрого переключения с одного языка на другой, развития способности схватывать и передавать не только научно – информативную сторону высказывания, но и его эмоционально – модальные обертоны. Это требует языковой находчивости и гибкого владения языковой формой.

При создании текстового материала преподаватель должен стремиться затронуть в пределах темы наиболее распространенные явления, тенденции, суждения на профессиональном уровне. Обучаемый должен быть не только знаком с предметом, но и испытывать к нему интерес. Поэтому язык не должен быть перенасыщен узкопрофессиональной терминологией, однако содержать достаточно специальной лексики, чтобы справиться с передачей основного круга вопросов в пределах данной темы.

Помимо упражнений, имеющих целью закрепление лексики, необходимо использовать упражнения на некоторые трудности грамматического характера, а также на отработку наиболее универсальных словосочетаний и фраз и для передачи модально-эмоциональных оттенков речи. Немаловажную роль играют упражнения на перевод с родного языка, в которых требуется использование уже знакомых форм. Как правило, упражнениям такого типа предпосылается напоминание, которое имеет целью либо просто привлечь внимание обучаемого к явлению, которое должно быть ему хорошо известно, либо содержит комментарий, если речь идет о случаях не отраженных в нормативном курсе.

Желательно также использовать упражнения на антонимический перевод, на перевод сочетаний слов, на перевод с заменой одной части речи другой, а то и всего предложения, так называемый «перифраз». Такие упражнения должны способствовать выработке у обучаемых языковой практики и свободного выражения мысли.

Материалы для обучения говорению должны содержать сведения, посвященные различным областям профессиональной деятельности. Основная задача обучения говорению состоит в том, чтобы научить студентов вести беседу различного типа: беседу-расспрос, беседу-обмен мнениями, беседу-дискуссию. Они должны уметь дать объяснение, высказать одобрение, неодобрение, осуждение, обосновать свою позицию. Высказывания обучаемых должны быть логичными, самостоятельными и отражать личное отношение к обсуждаемой проблеме. Лексическое и структурное разнообразие должно сопровождаться использованием клише, модально-оценочных слов. Список разговорных клише для ведения беседы должен даваться преподавателем заранее. Они могут оказаться полезными при обсуждении научной тематики, а именно они могут помочь начать беседу или сообщение «opening phrases», заканчивать выступления «closing phrases», а также правильно ввести в речь нужную мысль или высказывание «introductory phrases».

Выполнение проблемных заданий дискуссионной направленности могут включать такие типы упражнений, как:

1. What does the author mean when he says?
2. Express your attitude to the problem of?
3. Express advice or regret to the problem of?
4. Explain what do you mean when you say?
5. Describe on experiment you have recently made.

6. Imagine that you are visiting a laboratory of a scientist, who deals with.... Ask him some questions on the subject.

Эти разговорные формулы могут быть использованы в любой беседе для выражения собственной реакции на поставленную задачу, но кроме этого для практики устной речи можно рекомендовать и другие способы использования изучаемого материала для работы как в аудитории, так и дома.

**Москалюк О. В.**

*Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», Україна*

**МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВИКОНАННЯ  
РОЗРОБЛЕНОЇ СИСТЕМИ ВПРАВ  
ДЛЯ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОГО ПУБЛІЧНОГО МОВЛЕННЯ  
МАЙБУТНІХ ПОЛІТОЛОГІВ**

Для впровадження розробленої методики у навчальний процес вищих навчальних закладів України в межах предмета «Іноземна мова професійного спрямування» для майбутніх політологів нами була підготовлена система вправ і був розроблений експериментальний навчально-методичний посібник «Public Speech in Politics». Шляхом педагогічного моделювання було визначено етапи процесу навчання, цілі навчання, компоненти його змісту, методи та контроль.

Для забезпечення максимального оволодіння вміннями англійського публічного мовлення необхідне поетапне виконання студентами пропонованих нами вправ. Такими вміннями є наступні: 1) уміння розпізнавати англійську суспільно-політичну лексику в процесі сприйняття чужої промови; 2) уміння використовувати вивчену суспільно-політичну лексику та термінологію в процесі підготовки власних публічних промов; 3) уміння аналізувати аутентичні публічні промови англійських та американських політичних діячів, визначаючи задум (концепцію) мовця, структурні компоненти промови, тип аргументації, риторичні та стилістичні виразні засоби посилення впливовості мовлення; 4) уміння створювати текст власної публічної промови, використовуючи такий тип аргументації, стилістичні та риторичні виразні засоби, які відповідають задуму (концепції) мовця та посилюють впливовість публічного мовлення.

Пропоновані нами вправи реалізуються у три етапи: лінгвоінформаційному, змістовно-аналітичному, професійно-мовленнєвому.

Перший – *лінгвоінформаційний етап* навчання передбачав озброєння студентів лексичними знаннями англійської суспільно-політичної лексики і термінології для подальшого її застосування у власних реченнях та мікротекстах. При цьому нами було враховано кваліфікаційні вимоги, які ставляться до підготовки майбутніх

політологів. Студентам пропонувалися лексичні одиниці відповідно до тематики, що вивчалася в процесі засвоєння основних дисциплін, а саме: «Elections and Voting», «Political Leadership», «Political Ideologies», «Political Parties», «Global Politics», «Human Rights», «Political Challenges at the Beginning of the 21<sup>st</sup> Century». Першим кроком було ознайомлення студентів з новим для них лексичним матеріалом (СПЛ та СПТ), що використовувались у тексті публічної промови, тематика якої відповідала тематиці циклу. Студентам пропонувалося виконання наступних дій: запис нових лексичних одиниць англійською мовою в лівій частині сторінки, а в правій частині – їх відповідний переклад українською мовою; читання нових лексичних одиниць англійською мовою та їх переклад; прослуховування зразкового читання означених лексичних одиниць викладачем. При цьому студенти можуть повторювати за викладачем слова, що читаються для покращення навичок вимови і кращого запам'ятовування; перевірка запам'ятовування нових лексичних одиниць на рецептивному рівні (для цього необхідно закрити праву частину сторінки і, дивлячись в англійський варіант, вимовити ці слова українською мовою); перевірка запам'ятовування слів на репродуктивному рівні (для цього необхідно закрити ліву частину сторінки і, дивлячись в український варіант, вимовити ці слова англійською мовою).

Наступним кроком першого етапу навчання була активізація нового лексичного матеріалу. Для цього студентам рекомендується виконати ряд вправ. Спочатку студентам пропонується скласти словосполучення та речення зі словами, що вивчаються, у поєднанні з раніше вивченими. Ці дії є необхідними для подальшої роботи над текстом майбутньої публічної промови.

На другому – *змістовно-аналітичному етапі* передбачається робота з аутентичними текстами публічних промов британських і американських політичних діячів. Для цього студентам пропонується прочитати текст промови з її подальшим письмовим аналізом за наступним планом: 1. Who is the author of the speech? What position did she (he) occupy in the British (American) Government? (Хто є автором промови? Яку посаду він (вона) обіймав (ла) у британському (американському) уряді?). 2. What topic is the speech dedicated to? (Якій тематиці присвячено промову?). 3. How does the speaker begin her (his) speech? Does she (he) manage to grab the attention of the audience? (Як мовець розпочинає свій виступ? Чи вдається їй (йому) привернути увагу слухачів?). 4. What idea is expressed in the main part of the speech? What kind of language units (lexical, grammatical, stylistic) are used by the speaker to reflect the idea? (Яку ідею виражено у головній частині промови? Які мовні засоби (лексичні, граматичні, стилістичні) застосовано мовцем для вираження ідеї?). 5. How does the speaker conclude the speech?

Значна увага на даному етапі навчання приділяється самостійній роботі майбутніх політологів. Так, студентам пропонується підготувати доповіді на основі інформації, отриманої в мережі Інтернет та презентувати їх одногрупникам.



На третьому – *професійно-мовленнєвому етапі* передбачається розвиток умінь складати власну публічну промову. При цьому виконання завдань передбачало розвиток умінь різних форм публічного мовлення, характерних для професійної діяльності політологів – коментування, власне публічний виступ, організація та участь у дискусіях, круглих столах і т. ін. Викладач контролює, щоб форма викладу інформації відповідала вимогам стосовно публічних промов. За необхідності він вносить корективи у тексти студентів і дає поради щодо їх виголошення.

Варто відзначити, що викладач на перших етапах навчання займає контролюючу позицію стосовно навчальної діяльності студентів. На третьому етапі навчання його роль зводиться до консультативної допомоги за необхідності.

Таким чином, запропоновані методичні рекомендації показали можливий шлях організації навчального процесу, спрямованого на розвиток умінь англійського публічного мовлення майбутніх політологів. Теоретичні дослідження й практичні результати підтвердили доцільність та ефективність використання розробленої нами методики.

**Осташевская М. Г.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеса Гончара, Украина*

### **АВТОРСКИЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ МАЙКЛА УЭСТА**

Английский педагог и методист Майкл Уэст (*West, 1886*) – автор около 100 работ, посвященных обучению чтению, устной речи, а также составлению учебных словарей. Уэст является известным представителем прямого метода. Чтение по методу Уэста является не только целью, но и средством обучения, особенно на начальном этапе: оно позволяет накопить словарь и создать, таким образом, базу для развития навыков чтения и устной речи. Основная заслуга Уэста состоит в том, что он создал серию учебных пособий, представляющих собой тексты, составленные на ранее отобранных лексических единицах с учетом постепенности введения новых слов и их повторяемости. В результате чтения большого количества текстов у ученика развивается ощущение иностранного языка, благодаря чему ослабляется негативное влияние родного, что облегчает и убыстряет последующее развитие устной речи.

Цель обучения иностранных языков Уэст видит в свободном чтении про себя с общим охватыванием содержания, в процессе которого чтец не углубляется в детали. Для достижения этой цели непригодны, такие виды работы: чтение вслух и чтения-слежка, которые приучают ученика к фиксации внимания на каждом слове, которое препятствует развитию навыков свободного, быстрого чтения. На протяжении всего курса обучения используются лишь связные, преимущественно интересные тексты. Каждому из них предшествуют предтекстовые вопросы, на

которые ученики должны найти ответы в процессе чтения. Легкий язык текстов в сочетании с заданием на поиск определенной информации, а также захватывающий сюжет создают условия для непосредственного понимания текста и развивают скорость чтения.

Невзирая на то, что Уэст разрабатывает методику обучения чтению, которое не является характерным для прямистов, его объединяет с представителями этого направления трактовка процессов овладения родным языком и иностранным языком как процессов идентичных: усвоение языкового материала путем его многократного повторения, изучения грамматики путем аналогии и догадки о значении тех или других форм из контекста без любых обобщений и т. п. М. Уэст разработал требования к текстам учебника. Он считал необходимым, чтобы тексты были увлекательными, соответствующими возрасту учащихся.

М. Уэст различал два вида чтения: наблюдательное и поисковое, или скользящее беглое. Суть первого состоит в том, что читающий фиксирует свое внимание на каждом или почти каждом слове. Второй вид чтения это чтение с большим охватом содержания, когда читающий ищет информацию. Вот этот вид чтения, по мнению М. Уэста, и есть основная цель обучения.

Важно отметить, что М. Уэст первым определил объем незнакомой лексики в текстах хрестоматий: одно слово на 50-60 подряд идущих слов текста. По его мнению, в этом случае незнакомые слова не будут мешать процессу чтения.

Известен его метод «прочти – скажи». Речь – это форма поведения: кто-то всегда говорит, обращаясь к кому-то. И очень важно, чтобы преподаватель приучил свою группу соблюдать правило: никогда не говорить, уткнувшись в книгу. Ты говоришь не книге, а кому-то. Студент должен всегда говорить, обращаясь либо к другому ученику, либо к преподавателю, либо к какому-то воображаемому лицу, а не к книге или углу комнаты. Он должен прочитать про себя несколько слов и затем повторить их, не глядя в текст и обращаясь к кому-либо (или как будто обращаясь к кому-либо).

Этот вид работы вдвойне полезен. Во-первых, когда учащийся говорит, он говорит естественно, пользуясь языком как средством общения или как если бы это было его речевой реакцией в какой-то определенной ситуации. Во-вторых, ему приходится удерживать в уме слова целого словосочетания (фразы) или даже целого предложения. Образуется связь не от книги к речевому аппарату, а от книги к мозгу, а затем уже к воспроизведению речи. Запоминание, таким образом, составляет половину учебного процесса.

Из всех приемов изучения языка прием «прочти и скажи» является одним из наиболее эффективных. С помощью одного только этого приема можно выучить язык, нося в кармане книгу. Для этого читайте из нее небольшие отрывки текста, затем, оторвав взгляд от книги, повторяйте их вслух, как будто обращаясь к кому-либо. Постепенно вы сможете запоминать все большие и большие отрывки: сначала

строчку, затем две или три, и вы произносите их как бы сами, а не воспроизводите из книги. Если ваши собственные выражения отличаются от использованных в книге – тем лучше. Более того, по мере продвижения вперед вы все чаще и чаще и уже намеренно будете перефразировать прочитанное, пока в конечном итоге не начнете заимствовать из книги только идеи и передавать их своим собственным языком.

**К. филол. н. Посудиевская О. Р.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеса Гончара, Украина*

**«КАК МНОГО РАЗ?» ИЛИ «КАК ХОРОШО?»:**

**CHUNKS В ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ И МЕТОДЫ ИХ ЗАПОМИНАНИЯ**

Утверждение о необходимости отведения ведущей роли изучению лексического, а не грамматического материала на уроках иностранного языка появляется в работах многих зарубежных методистов, рассматривающих обучение языку как «преимущественно изучение значений». Одной из последних разработок, предложенных учеными, является методика «создания моста между грамматикой и лексикой», объединение имплицитного и эксплицитного подходов для развития у учащихся стратегий самообучения и независимости в изучении языка (С. Морас, С. Ли, М. Льюис, Л. Селиван). Ведь, как полагают исследователи, язык состоит «не из устоявшихся грамматических и лексических единиц, а ... из многословных готовых информационных образцов» (chunks) – свободных и полусвободных словосочетаний и идиом, которые носители языка «извлекают» из памяти, тем самым ускоряя процесс коммуникации.

Идея изучения иностранного языка как совокупность chunks нашла особое распространение в работах Л. Селивана, утверждающего, что «готовые информационные образцы» следует давать студентам еще до изучения соответствующих грамматических правил, а затем продемонстрировать возможные способы грамматической модификации образцов «для повышения их коммуникативной эффективности». Статья ученого от 2011 г. имеет довольно дискуссионное название – «Grammar vs lexis or grammar through lexis» («Грамматика через лексику или лексика через грамматику»). В ней Л. Селиван представляет формулу преподавания лексического материала как основы языка: *Lexis = vocabulary + grammar*. Причем особое внимание уделяется различию понятий «словарный запас» (vocabulary) – совокупность индивидуальных слов и «лексический материал» (lexis), к которому исследователь относит не только связанные словосочетания и идиомы, но и некоторые языковые структуры, традиционно изучавшиеся в рамках грамматических тем – «If I were you...», «I haven't seen you for ages», «Have you been to London?».

В следующей статье «Повторение лексики: качество или количество?» («Revising lexis: quality or quantity?») Л. Селиван подвергает сомнению идею

современных исследователей о том, что запоминание студентом нового слова происходит только после применения этого слова 20 раз. По мнению ученого, новое слово можно запомнить сразу же «на месте» (on the spot), просто повторив его за учителем. Гораздо более важным вопросом для Л. Селивана является не «как много раз?», а «как хорошо?». Ведь многочисленные повторения – бессмысленны, если нет осознанного изучения слова. И если научную терминологию можно учить вне контекста, то слова обыденной речи, по мнению ученого, запоминаются гораздо легче, если даются в словосочетаниях и в контексте.

Вопрос о возможности реализации идеи «выучить все английские слова» появляется и в работах отечественных ученых. Рассматриваются как заучивание списка слов к пройденному разделу учебника, так и создание электронных словарных карточек в онлайн-курсах. А некоторые методисты утверждают, что заучивать списки слов – бесполезное занятие; единственный способ выучить слово – это несколько раз встретить его в коммуникативной ситуации.

О лучшем методе запоминания chunks говорит и Л. Селиван. Ученый поддерживает идею составления списка лексических единиц, но предлагает способ, несколько отличный от простого написания новых слов в алфавитном порядке. Л. Селиван настаивает на создании «лексической тетради», в отличие от традиционного словаря, где новая лексика «будет организована таким же образом, как она и встречается в языке». То есть новое слово или chunk нужно записать в контексте (лучше всего, в том же предложении, в котором встретила эта лексическая единица). Как справедливо отмечает ученый, слова не встречаются изолированно друг от друга, поэтому их нужно выучивать вместе с «партнерами по словосочетанию» и в тех грамматических образцах, в которых они встретились студенту.

Согласно методу Л. Селивана, не должно существовать строгих образцов создания «лексических тетрадей». Студенты должны сами решать, нужно ли им писать перевод на данный chunk или указать его определение на иностранном языке.

Несмотря на очевидные недостатки – необходимость больших затрат времени на написание chunks и стремление студентов заново воспроизвести одинаковые chunks в лексической тетради при изучении последующих тем, метод имеет несомненное преимущество. Благодаря «лексическим тетрадам», студенты не просто механически запоминают слова: для них открывается большое количество значений изучаемых лексических единиц и коммуникативных ситуаций для их использования.

**К. филол. н. Райлянова В. Э.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

## **ОРГАНИЗУЮЩАЯ РОЛЬ ГРАММАТИКИ В ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. Грамматике принадлежит организующая роль. В коре головного мозга действует система стереотипов, которая диктует правила организации слов в связанное целое. Система стереотипов определяет существование интуитивной, неосознанной грамматики, которую носит в себе каждый человек на родном языке. При изучении иностранного языка также необходимо запустить механизм стереотипии на базе отобранного грамматического минимума, т.е. создать интуитивную грамматику, которая способствовала бы организации речи на иностранном языке.

При этом надо иметь в виду следующие существенные отличия в условиях овладения родным и иностранным языком, которые сказываются на подходе к обучению грамматике иностранного языка:

1) Родной язык является первичным жизненно необходимым средством общения, усвоение которого естественно мотивируется, поскольку родной язык усваивается в детском возрасте параллельно с приспособлением ребенка к окружающей среде. Иностранный язык – вторичное средство общения, использование которого не диктуется жизненной необходимостью; овладение иностранным языком начинается в школьном возрасте, когда основное средство общения – родной язык – уже сложилось, поэтому требуются специальные усилия для вызова мотивации изучения языка;

2) Родной язык усваивается в естественной языковой среде, из которой ребенок без специальных усилий, т.е. произвольно и в сжатые сроки, вычленяет закономерности. Освоение иностранного языка происходит в учебных условиях в чужеродных для него среде. Здесь нет достаточной базы для произвольного выявления закономерностей. Поэтому при овладении грамматикой иностранного языка особое внимание должно быть уделено теории и ее оптимальному сочетанию с речевой практикой, а также соотношению произвольной формы внимания с произвольной, т.е. последовательному осуществлению «принципа сознательности».

Принцип сознательности лежит в основе всех методов, используемых при овладении грамматикой; в рамках каждого метода устанавливается свое соотношение теории с практикой. Применение «чистой» теории без ее подтверждения конкретными фактами функционирования грамматического явления, равно как и «чистая» практика без ее осмысления не приняты.

Умение грамотно сочетать слова, изменять словосочетания в зависимости от того, что вы хотите сказать в данный момент, является одним из важнейших условий использования языка как средства общения. Овладение грамматикой изучаемого языка важно не только для формирования продуктивных умений в устной и письменной речи, но и для понимания речи других людей при аудировании и чтении. Недостаточный уровень грамматических навыков становится непреодолимым барьером на пути формирования не только языковой, но и речевой и социокультурной компетенции.

При обучении иностранным языкам выделяют активный и пассивный минимум материала. Активный материал предполагает отработку для использования в продуктивных видах речевой деятельности, а пассивный служит лишь для узнавания при чтении и аудировании. Отбор активного грамматического материала строится с учетом принципа распространенности его употребления в устной и письменной речи, а также принципа образцовости; многие грамматические явления, необходимые для речи, усваиваются как отдельные словоформы.

В обучении грамматике традиционно определились два *подхода* – *имплицитный* и *эксплицитный*. В первом случае акцент делается на обучение грамматике без объяснения правил, а во втором – наоборот. В рамках каждого из указанных подходов сформировались по два метода, которые корнями уходят в стратегию этих подходов, но значительно отличаются принципами, практическими приемами, последовательностью действий.

На современном этапе данные методы редко используются в «чистом виде». В практике обучения иностранному языку существует возможность варьировать использование тех или иных методов. Выбор метода зависит от уровня языковой компетенции студентов, целей курса, а также особенностей самого грамматического материала. Наиболее распространенным в настоящее время в практике обучения грамматике является *дифференцированный подход*, построенный на основе выборочного использования положений двух традиционно сложившихся подходов, отмеченных выше.

#### **Список использованных источников:**

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – М.: АРКТИ–ГЛОССА, 2000.
2. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций / Е. Н. Соловова. – М. : Просвещение, 2002.
4. Бим И. Л. Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1991.

**Станкевич І. Є.**

*Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна*

**L'APPRENTISSAGE LEXICAL EN FRANÇAIS LANGUE ETRANGERE:  
THEORIES D'ACQUISITION ET PRATIQUES DE CLASSE**

L'intérêt que nous portons à l'enseignement du français langue étrangère nous pousse à nous interroger sans cesse sur les processus et les mécanismes de l'apprentissage et de l'acquisition d'une langue étrangère, ainsi que sur les moyens et pédagogiques qui peuvent être mis en place afin d'optimiser cet apprentissage. Cette notion – l'apprentissage – met en réalité bien plus en jeu qu'une simple pratique pédagogique : elle trouve ses fondements et ses théories dans les domaines de la psychologie cognitive du langage, de la mémoire, de la linguistique et de la méthodologie. C'est par une combinaison avisée de tous ces facteurs que l'apprentissage, puis l'acquisition d'une langue étrangère sont possible.

Se poser la question de l'acquisition du lexique lors de l'apprentissage d'une langue nouvelle nous apparaît comme fondamental. Les mots sont aujourd'hui considérés par la recherche linguistique comme les « pivots de la langue autour desquels s'organisent toutes les données (phonétiques, morphologiques, syntaxiques, sémantiques et rhétoriques) qui conditionnent leur insertion dans le discours » [6, p. 11]. L'apprentissage du lexique est de fait central pour les apprenants puisque c'est grâce à lui qu'ils accéderont à la communication, en transformant selon les règles morphologiques propres à la langue étudiée les significations « brutes » en énoncés cohérents et adaptés au contexte communicationnel.

Selon la définition pragmatique, la langue sert en effet avant tout à communiquer et les énoncés que les apprenants apprennent et/ou produisent ont tous une vocation discursive. Ces énoncés s'inscrivent dans un contexte particulier sur lequel ils agissent et avec lequel ils interagissent. Ce contexte est essentiel à la compréhension de ce qui est dit (on s'aperçoit aisément de son rôle indispensable lorsqu'on en est privé), c'est pourquoi il est impératif de proposer une présentation du lexique en contexte le plus souvent possible, ou, si ce n'est pas le cas, de donner des informations contextuelles préalables à l'énoncé (qui parle, à qui s'adresse-t-on, dans quel lieu sommes-nous, quel est le contexte social...).

*Le vocabulaire dans le discours: présence de collocation et de combinaisons de mots.* Les collocations sont des co-occurrences particulières de deux mots (ou termes), rencontrées plus fréquemment que si elles étaient simplement dues au hasard. Elles représentent en ce sens les associations lexicales les plus probables pour un locuteur natif et les plus utilisées en discours. A contrario, il existe également des combinaisons qui, si elles sont grammaticalement acceptables, « sonnent » faux à l'oreille du locuteur natif et ne seront jamais employées par celui-ci. L'apprentissage de ces combinaisons (collocations et locutions) est indispensable à une expression et une compréhension

correctes. Ces combinaisons sont effectivement omniprésentes dans la langue et ce sont elles qui assurent la fluidité et la pertinence du discours, qui permettent de le teinter de nuances et de connotations. Les locuteurs qui ne les maîtrisent pas – ou les emploient de façon erronée, – violent en quelque sorte le code langagier et risquent alors d’être mal compris ou pas compris du tout, et de ne rien comprendre eux-mêmes aux subtilités qui font la richesse de la langue. Nous proposons de les introduire à chaque fois qu’il y a une activité centrée autour du lexique.

Selon nous, l’enseignement didactique du français langue étrangère, linguistique et psycholinguistique est indispensable puisque c’est au travers des différents modèles, des différentes méthodologies ou théories que l’on tentera de comprendre comment l’apprenant en langue étrangère apprend ce qu’il apprend, par quels procédés ces nouvelles données sont stockées en mémoire et par quelles voies l’apprenant accède à celles-ci lorsqu’il en a besoin.

On parle d’apprentissage lorsqu’il existe une interaction entre un individu et le milieu qui l’entoure, et lorsque, chez cet individu, on note un enrichissement du répertoire de ses comportements, par ajout de nouvelles capacités, ou par modification de ses capacités antérieures.

Le lexique mental est subséquent un ensemble regroupant les informations phonologiques, orthographiques, morphologiques, syntaxiques et sémantiques des mots connus de la langue (par «mots connus» il faut entendre «vocabulaire actif», c’est-à-dire les unités lexicales reconnues et utilisées par le locuteur et le «vocabulaire passif» c’est-à-dire les unités lexicales reconnues et comprises mais non utilisées par le locuteur). Il apparaît donc que c’est par la compréhension que l’apprenant aboutira à l’acquisition. Une unité lexicale dont le sens, la graphie, la phonologie ou les règles de syntaxe restent opaques ne permet pas la compréhension. Il n’y a aucun apprentissage possible, et pas de mise en mémoire. C’est pourquoi nous ne croyons pas en l’apprentissage par cœur des unités lexicales. Pour qu’il y ait apprentissage puis acquisition, il doit impérativement y avoir compréhension.

L’accès au lexique est un mécanisme cognitif qui permet de retrouver en mémoire l’unité lexicale correspondant à une représentation sémantique, à une « idée ».

Deux phénomènes, très généraux mais très importants, ont été mis en évidence par les recherches en psycholinguistique. Il s’agit de la *fréquence* d’utilisation des mots du lexique et de ce qu’on a appelé *amorçage sémantique*. La fréquence d’utilisation des mots de la langue a été mise en relief en psycholinguistique : il semble en effet que plus un mot est fréquent, plus son accès lexical est rapide. L’amorçage sémantique est une notion qui stipule que l’accès à un mot est facilité, plus rapide, si ce mot a été précédé par un mot qui lui est sémantiquement associé.

L’un des écueils à éviter absolument lors de l’enseignement du vocabulaire est de surcharger les apprenants en information nouvelle, au risque que ceux-ci se retrouvent submergés par la quantité d’informations à traiter et qu’au final, ils ne retiennent plus



rien. A cet effet, nous proposons de ne prendre en compte que sept unités lexicales par séance (sept car selon les études réalisées dans ce domaine, il s'agit du nombre maximum d'éléments que la mémoire de travail peut traiter en une fois), et d'effectuer un travail de fond sur ces unités afin de les fixer en mémoire avant toute introduction d'éléments nouveaux susceptibles de brouiller la compréhension et l'acquisition. Il est impératif que la présentation d'une unité lexicale se fasse à la fois de façon visuelle, acoustique, graphique et phonétique, et que l'appropriation (c'est-à-dire l'utilisation et la compréhension) ait lieu pour ces quatre formes. De nombreux exercices sont possibles pour travailler sur ces points : reconnaissance graphique d'un mot que l'on entend, lecture, texte à trous, reconnaissance acoustique d'un mot que l'on a lu...

Une des possibilités qui s'offre à l'enseignant pour créer des effets d'amorçage lors de l'apprentissage est de présenter le mot nouveau en association avec un autre, qui lui est sémantiquement proche. Nous préférons ainsi un apprentissage du vocabulaire par paire sémantique, dans la langue cible, à un apprentissage par traduction du mot d'une langue à l'autre.

L'antonyme peut également agir comme un opérateur sémantique qui, s'il est moins utilisé lors de l'enseignement d'une langue étrangère, n'en est pas moins aussi efficace que le synonyme. Introduire un ou plusieurs antonymes (s'ils existent) avec le mot nouveau facilite le processus de catégorisation pour l'apprenant. Celui-ci a la possibilité d'accéder à la signification par élimination progressive.

Nous souhaitons, en réalisant ce travail de recherche, nous intéresser au «parent pauvre» de l'enseignement du français langue étrangère ces dernières années: l'enseignement lexical. Il semble en effet, lorsque l'on observe les méthodologies les plus récentes, que celui-ci ait été largement délaissé au profit des actes de communication. Redonner au lexique ses lettres de noblesse sans pour autant revenir aux anciennes méthodologies, et tout en parvenant à étudier à parts égales les autres aspects linguistiques de l'apprentissage d'une langue étrangère (prononciation, grammaire, syntaxe...) est un défi continu à relever pour les enseignants de français langue étrangère.

#### **Список використаних джерел:**

1. Cordier F. Apprentissage et mémoire / F. Cordier, D. Gaonac'h. – P. : Armand-Collin, 2007.
2. Gaonac'h D. Théories d'apprentissage et acquisition d'une langue étrangère / D. Gaonac'h. – P. : Hatier/Didier, 1998.
3. Germain C. Evolution de l'enseignement des langues : 5000 ans d'histoire / C. Germain. – P. : Clé international, 1993.
4. Gross G. Les expressions figées en français : noms composés et autres locutions / G. Gross. – P. : Orphys, 1996.
5. Marquer P. L'organisation du lexique mental : des «contraires» aux expressions idiomatiques / P. Marquer. – P. : l'Harmattan, 2005.
6. Treville M. C. Enseigner le vocabulaire en classe de langue / M. C. Treville, L. Duquette. – P. : Hachette, 1996.

**Суббота Т. Н.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

## **ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ**

Как показывают многие исследования, в настоящее время у студентов неязыковых специальностей наблюдается низкая мотивация к изучению иностранного языка, потому что иностранный язык – трудный предмет, требующий много сил, времени и упорства. Убежденность в невозможности преодолеть эти препятствия, неверие в свои силы, а порой и нежелание преодолевать определенные трудности ведет к снижению интереса к иностранному языку. Поэтому главная задача, которая стоит перед преподавателем, это раскрыть творческий потенциал студентов, найти такие дидактические средства, которые бы побуждали мыслительную активность студентов и интерес к иностранному языку.

Важно создать на занятии такие условия, при которых у студентов появится заинтересованность и желание к изучению иностранного языка. Необходимо стимулировать развитие познавательного процесса у студентов. Они должны осознать, зачем им нужен иностранный язык, какова его практическая значимость для их будущего.

Наблюдения за процессом обучения в Высших учебных заведениях, беседы со студентами, а также результаты анализов тестов, свидетельствуют о том, что достигаемый уровень сформированности речевых навыков и умений не в полной мере отвечает современным требованиям к ведению коммуникации специалистов.

Одна из основных целей обучения иностранному языку состоит в формировании у студентов языковой компетенции на изучаемом языке. Предполагается, что языковая компетенция состоит из четырех основных компонентов: 1) лингвистической компетенции, 2) речевой компетенции, 3) социокультурной компетенции и 4) стратегической компетенции.

Социокультурная компетенция является одним из основных функциональных аспектов речевой коммуникации. Изучение иностранного языка предполагает всестороннее изучение культуры. Изучение языка непременно предполагает ознакомление, в той или иной степени, с культурой носителя языка, с нормами и ценностями, принятыми в обществе носителей языка. Более того, адекватное использование языка обязательно основывается и ориентировано на выполнение некоторых норм поведения, принятых среди представителей данной культуры. Также следует подчеркнуть, что изучение культуры невозможно без овладения языком представителей данной культуры.

Очень важно научить студентов диалогической речи. В методике преподавания иностранных языков сложились два пути диалогической речи: дедуктивный и индуктивный.

При дедуктивном подходе обучение начинается с целого диалогического образца, рассматриваемого в качестве структурно-интонационного эталона для построения аналогичных диалогов. Диалог-образец является диалогическим комплексом, он состоит из нескольких диалогических единств. Обучение начинается с того, что диалог прослушивается целиком, заучивается наизусть, затем происходит варьирование его лексического наполнения, отработка элементов, и, наконец, студенты подводятся к ведению диалогов на ту же тему, что и разучиваемый.

Второй подход – индуктивный. Это путь от усвоения элементов диалога к самостоятельному его ведению на основе учебно-речевой ситуации. Этот подход все больше приобретает сторонников благодаря тому, что с первых шагов направляет обучение взаимодействию, лежащего в основе диалогической речи. Становление речевых умений и навыков при таком пути происходит в процессе общения. При реализации индуктивного подхода на первый план выступает задача научить студентов самостоятельно планировать речевые действия через осознание мотивов, целей, результатов действия, а также развертывать содержание и форму речевых значений, адекватных смыслу.

Первая ступень формирования диалогической речи рассматривается на основе микроситуации. Данная ступень позволяет выработать следующие умения: реакцию опорной репликой на ситуацию; понимание реактивной реплики с опорой на ситуацию; реакцию на опорную реплику с опорой на ситуацию и использование функциональных связей.

Микроситуация динамична, она призвана поддерживать развернутый диалог, давая логическую нить беседе и обеспечивая психологический контакт между собеседниками. Это внутренняя ситуация. Отсутствие внешних факторов должно восполняться реальными мотивами. Ситуация должна возбуждать у студентов потребность в общении, на основе которой возникают реально значимые для обучаемого мотивы и цели. В этом состоит основная задача и трудность.

Обучение диалогической речи может стимулироваться наглядностью, текстом- прослушанным либо прочитанным, просмотренным видеофильмом либо вербально заданной ситуацией.

Особого внимания требует обучение коммуникативному аудированию. Коммуникативное аудирование является одним из важнейших аспектов обучения иностранному языку в ВУЗе и представляет собой рецептивный вид речевой деятельности, нацеленный на восприятие и понимание устной речи на слух при ее одноразовом прослушивании.

При обучении студентов иностранному языку на первом этапе необходимо также руководствоваться принципами отбора лексического и грамматического минимума.

Выбирая метод обучения, преподаватель должен осознавать, что главное при изучении дисциплины – это формирование знаний, умений, навыков, а также

воспитание и развитие обучающихся. Каждый из методов, применяющихся в педагогической практике, имеет свои достоинства и недостатки, но использование их в системе, во взаимосвязи поможет достигнуть наилучших результатов в усвоении студентами знаний и в развитии их мыслительной активности.

**К. філол. н. Устінова Т. А., к. філол. н. Камишова Т. М., Христова О. Ф.**

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького, Україна*

## **РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ МОНОЛОГІЧНИХ ВМІНЬ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ ВУЗІВ НА ОСНОВІ ТЕКСТІВ ПО СПЕЦІАЛЬНОСТІ**

Болонський процес розпочав новий етап розвитку вітчизняної системи освіти. Людина розглядається не як носій певної суми знань, а як особистість, громадянин з властивими йому інтересами та установками. Як відомо, формування особистості неможливе без трудової діяльності, спілкування та пізнання, отже перед педагогами насамперед стає питання теоретичної та практичної підготовки студента до обраної професії.

Разом з тим в суспільстві збільшилась потреба в спеціалістах, володіючих іноземними мовами. Знання іноземної мови є необхідним компонентом повноцінної професійної діяльності спеціалістів, спроможних вирішувати професійні завдання на іноземній мові і спілкуватися з зарубіжними партнерами у сфері свого профілю.

У зв'язку з цим підвищилась увага до професійно-орієнтованого навчання іноземної мови. Перед викладачами постало завдання пошуку нових методів і прийомів, які б відповідали вимогам часу і забезпечували ефективне засвоєння студентами знань, умінь та навичок, гарантуючих спроможність майбутніх спеціалістів професійно використовувати надбаний науковий потенціал у сфері своєї практичної діяльності.

В сучасних умовах при вирішенні професійних завдань, при ознайомленні з новітніми технологіями, при спілкуванні з іноземними колегами та обміні передовим досвідом будь-який спеціаліст повинен вміти захищати свої знання.

У зв'язку з цим зростає роль монологічного мовлення, яке дає можливість кожному студенту висловити свою власну точку зору на те чи інше питання, власну думку та погляди.

Навчання професійно-спрямованого мовлення при вивченні іноземної мови відбувається на старшому етапі немовного вищого навчального закладу, оскільки саме на цьому етапі студенти мають розвинений досвід, мовну компетенцію, необхідні та достатні знання для навчання професійного мовлення.

Згідно стандартам вищої освіти висуваються певні вимоги до викладання іноземних мов в немовних вузах. Головною метою навчання англійської мови є забезпечення активного володіння нею як засобом формування і формулювання думок в галузі повсякденного спілкування та в галузі відповідного профілю і прикладне її використання в соціальній і професійній сферах.

Серед вимог до змісту професійно спрямованого навчання слід виділити такі:

- активізація всіх видів роботи з різними типами спеціальних текстів;
- включення в навчання загальноосвітньої (краєзнавчої) тематики, близької чи необхідної спеціалістам даного профілю;
- засвоєння студентами основних прийомів роботи зі спеціальними текстами, а також використання ними знань, що були отримані та отримуються при вивченні профільюючих дисциплін, в мислёмовленнєвій роботі з ними.

Рівень володіння знаннями та вміннями за своєю професією у студентів різний, тому монологічне мовлення дозволяє повною мірою реалізувати індивідуальні потреби та можливості кожного. Щоб сформувати навички монологічного мовлення у студентів, доцільно працювати з професійно-орієнтованими текстами послідовно, у декілька етапів, виконуючи мовленнєві вправи різних рівнів: дотекстового, текстового, післятекстового та міжтекстового.

Вправи дотекстового рівня покликані зняти мовні труднощі, систематизувати знання та створити комунікативний професійно-спрямований мінімум, необхідний для читання тексту. Крім того, виконання таких вправ стимулює зацікавленість студентів в читанні спеціального тексту і вилученні з нього потрібної інформації.

Метою текстового рівня є формування професійно-спрямованих вмінь на базі змісту тексту. На даному етапі виконуються вправи двох типів: вправи пов'язані з мовною стороною монологічного мовлення та вправи за змістом тексту.

Метою післятекстового етапу є формування вмінь інтегрувати професійно-спрямовану інформацію тексту з додаванням знань, отриманих з інших предметів.

Даний етап є особливо важливим, оскільки він передбачає формування професійно-спрямованих монологічних вмінь на інтегрованій основі. Студенти мають можливість продемонструвати знання з інших дисциплін, пов'язати з щойно отриманими, а також побачити прогалини в своїх знаннях і вміннях.

Вправи міжтекстового рівня професійно-спрямованого монологічного мовлення сприяють формуванню самостійного професійно-спрямованого монологічного мовлення. При виконанні вправ даного типу студенти демонструють самостійність як у виборі засобів мовлення, так і у виборі змісту висловлювання на професійно-спрямовану тематику.

Таким чином, можна зробити висновок, що послідовна робота з професійно-орієнтованими текстами з використанням різних видів вправ дає можливість студентам позбавитись труднощів в актуалізації власних монологічних висловлювань на іноземній мові в обраній ними професійній сфері діяльності.

**Шахматова О. В.**

*НТУ «Харьковский политехнический институт», Украина*

## **ИНСТРУМЕНТЫ ОБУЧЕНИЯ ЛЕКСИКЕ СТУДЕНТОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СРЕДСТВ ИКТ**

В современных условиях изучение иностранного языка осуществляется в контексте активного использования обучаемыми информационных технологий, которые позволяют эффективно реализовать личностно ориентированный подход в обучении и в полной мере применить асинхронный принцип освоения обязательного и факультативного учебного материала, что в совокупности способствует совершенствованию профессиональных компетенций будущих специалистов.

Создание искусственной иноязычной среды в процессе обучения иностранным языкам – один из важных проблемных вопросов современной методики иноязычного образования. Для достижения этой цели используются различные технические средства обучения. Современный этап развития техники характеризуется переходом к созданию многофункциональных учебных комплексов и автоматизированных обучающих систем на базе компьютера.

Применение информационно-коммуникационных технологий также позволяют значительно повысить эффективность процесса обучения иностранному языку. Мультимедиа позволяет одновременно проводить операции с неподвижными изображениями, динамическими изображениями (видеофильмами, анимированными графическими образами), текстом и звуковым сопровождением. Синхронное воздействие на слух и зрение человека повышает объем, и степень усвоения передаваемой в единицу времени информации.

Эксперты утверждают, что информационные технологии обучения повышают эффективность практических занятий на 30 %, а объективность контроля знаний и умений – на 20 %. При этом, как правило, успеваемость студентов, обучающихся с использованием образовательных компьютерных технологий, выше, чем у студентов, которые обучаются без использования таких технологий.

Процесс овладения лексикой состоит из нескольких этапов: ознакомление, включающее введение и объяснение; тренировка в употреблении лексических единиц (первичное закрепление); и употребление (включение их в речевую деятельность).

Наиболее простым, но от этого не менее эффективным способом семантизации лексики могут служить, так называемые, flashcards. Различные графические программы могут позволить сделать карточки самостоятельно, широкий набор предустановленных картинок в пакете Microsoft Office делают поиск необходимой иллюстрации легкой задачей, а Интернет открывает перед нами еще более широкие горизонты.

В свою очередь, ресурс <http://www.eslflashcards.com> предлагает широкий выбор тематических карточек, которые представлены в трех форматах:

- Крупные (идеальны для семантизации и презентации лексики)
- Средние (подходят для парной и групповой работы)
- Маленькие (позволяют внести в изучение лексики игровой компонент)

Замечательные наборы тематических карточек можно найти и на таком популярном ресурсе как <http://www.britishcouncil.org>

Незаменимым в работе, на мой взгляд, может стать ресурс <http://www.mes-english.com>. Здесь можно скачать великолепные карточки, которые доступны в крупном презентационном формате и в мелком формате игральные карты, и найти готовую презентацию для определенного набора тем.

Для продолжающих изучать иностранный язык для семантизации новой лексики с успехом могут использоваться презентации, выполненные в Microsoft Power Point или других программах, позволяющих систематизировать графические изображения, если речь идет об использовании наглядности. При этом следует помнить, что на этом этапе все большую роль играют и другие приемы введения лексических единиц (через дефиницию, через контекст, через синонимы/антонимы и др.). Что же касается следующих этапов работы с лексикой: активизации, инвентаризации, — то здесь на первое место могут выйти различные кроссворды и головоломки, связанные с поиском слов. Такой вид деятельности позволяет систематизировать знания о лексике в определенном тематическом поле. На первое место выходит умение соотносить слово с его дефиницией. Задания с поиском слов может состоять из нескольких частей. Можно предложить вставить в предложенный текст подходящие по смыслу лексические единицы, а потом найти их в предлагаемой головоломке. Кроме того, различные онлайн-игры с лексикой не только способствуют развитию навыков употребления новой лексики в речи, но и способствуют повышению социокультурной компетенции учащихся.

Сегодня в сети Интернет можно найти огромное количество ресурсов, предлагающих скоротать досуг за решением кроссвордов и головоломок. Такой вид деятельности может использоваться как на уроке, так и для самостоятельной работы дома.

Так, ресурс <http://www.vocabulary.co.il> предлагает прекрасный выбор игр и головоломок, предназначенных для начинающих изучать английский язык.

На сайте <http://www.puzzlechoice.com> можно найти широкий выбор самых разных кроссвордов. Причем доступны они как в режиме онлайн, так и для распечатывания с целью последующей работы уже без непосредственного участия компьютера.

А ресурс <http://www.puzzleconnection.com> предлагает новые кроссворды еженедельно. Это помимо того, что на сайте расположен и архив с предыдущими головоломками. Стоит также отметить, что на сайтах многих словарей размещены

словарные игры, которые могут также быть использованы в образовательном процессе.

Однако для того, чтобы использовать возможности словарных головоломок в максимальном соответствии с программой, можно успешно использовать генераторы кроссвордов, которые размещены на некоторых бесплатных ресурсах. Используя онлайн-программы для создания кроссвордов и головоломок, преподаватель получает возможность создать материалы, полностью соответствующие своим желаниям по лексическому наполнению определенной темы.

Для создания кроссвордов также предназначен ресурс <http://www.crosswordpuzzlegames.com/create.html>

При создании кроссвордов в этой программе преподаватель вводит желаемые слова и дефиниции к ним, в результате чего получает готовый продукт. Здесь же есть возможность создавать криптограммы, расшифровка которых может также стать увлекательнейшим занятием.

Хочется остановиться на таком важном аспекте работы с лексикой, как контроль знаний. Самостоятельные, проверочные и контрольные работы являются неотъемлемой частью образовательного процесса. Современные информационно-коммуникационные технологии приходят на помощь учителю и в этом важном деле. Используя ресурсы, которые открыты и доступны для преподавателей английского языка по всему миру, можно с успехом – и главное, без ущерба для системы обучения – разнообразить и дополнять тесты, включенные в УМК.

Словарные тесты можно найти на следующих ресурсах:

<http://a4esl.org>

[Http://www.english-test.net](http://www.english-test.net)

Эти ресурсы эффективны для самоподготовки, тренировки и домашней работы учащихся. В свою очередь, создание учителем тестов, основанных на учебной программе, с целью проверки усвоенного материала, не исключается. Для этой цели также существуют специализированные ресурсы, существенно сокращающие время подготовки учителя к контрольным урокам.

Ресурс <http://www.easytestmaker.com/default.aspx> позволяет создавать задания с множественным выбором, с заполнением пропущенных слов, с подбором, с коротким ответом и т.д. Правда, работа на этом ресурсе требует бесплатной регистрации. Для платных пользователей спектр возможностей, как и на большинстве других сайтов, несколько расширяется.

Ресурс <http://www.classmarker.com>, равным образом, как и <http://www.proprofs.com/quiz-school> – программы, также позволяющие создавать, размещать в режиме онлайн и использовать уже готовые тесты в образовательном процессе.

Специфика всех перечисленных компьютерных упражнений заключается в том, что все они связаны с движением (перемещением лексического материала



на экране дисплея). При работе с компьютером к зрительному каналу восприятия добавляется моторный. Возможность перемещать лексические единицы способствует запоминанию, формированию произвольного внимания, повышению устойчивости внимания, управляемости восприятия у обучающихся, поскольку, как утверждают психологи, студенты гораздо быстрее усваивают материал, если он связан непосредственно с действием, которое они видят или выполняют сами.

Цель обучения иностранному языку в настоящее время – это развитие коммуникативных умений и навыков обучаемых, то есть практическое владение иностранным языком. Главную цель подготовки также составляет такое владение иностранным языком, которое позволяет использовать его для устного и письменного общения, как в процессе будущей профессиональной деятельности, так и для дальнейшего самообразования. В совокупности с другими компетенциями иноязычного общения учебная компетенция в дальнейшем даст каждому из выпускников возможность быть успешным в профессиональной сфере и полностью реализовать себя как личность. И задача преподавателя состоит в воспитании личности, способной к общению, к самообразованию. Необходимым для современного процесса обучения иностранным языкам является создание оптимальных условий для того, чтобы сделать этот процесс содержательным, эффективным и интересным для обучаемых. С этой целью преподавателями используются различные методы и приемы, которые помогают активизировать работу обучаемых. При этом неоценимую помощь в этом процессе оказывает использование компьютерных технологий и ресурсов сети Интернет.

**PhD Anisimova A. I., Huseynova A. F.**

*Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Ukraine*

### **POLARITY AND SIMILARITY OF THE CONCEPT FASHION**

Verbalization of the concept is the dominant factor determining its function in the language. Language is essential for the exchange of notions, the investigation of the basic means of verbalization of the concept «fashion» in modern English and the functioning of the lexical unit *fashion* in discourse of advertisement. In our paper we apply linguistic approach for defining the lexeme *fashion* as a term of fashion discourse and search for synonyms and antonyms to the term *fashion* in modern English. The term concept is traced back to 1554–60 (Latin *conceptum* – «something conceived») but what is today termed as the classical theory of concepts is the theory of Aristotle's definition of the term. The meaning of the term «concept» is used in general linguistics, cognitive linguistics, metaphysics, and philosophy of mind. Study of the nature of a concept in cognitive linguistics is of prime importance [1, c. 26].

In etymological dictionaries of the English language there is the following definition of the concept «*fashion*» The noun *fashion* began to be used in the sense of «*shape, manner, mode*» («*a form of behavior, conduct, custom*). It comes from the ancient French *facon* and from Latin *factionem* with the meaning of «prevailing custom» (*dominant, common custom*); nowadays the concept «*fashion*» is used in the meaning «*style of attire*», fashion clothes and jewelry. The first recorded use of the adjective *fashionable* with the meaning «*stylish*» (*trendy, elegant, stylish*) appeared in 1680. The concept «*fashion*» is studied by a number of Russian scientists (D.A. Bashkatova, T. V. Dolgov T. A. Tereshkovich, L. O. Cherneyko, O. V. Chursina). T. A. Tereshkovich's work is dedicated to the study of fashion vocabulary [1, c. 28]. English terminology of fashion design and fashion in the sociolinguistic aspects have been considered in the study by T. V. Debt [1, c. 30].

L. O. Cherneyko reflected philosophical and linguistic aspects of the concepts «*fashion*» and «*fashion language*» [1, c. 33]. National proverbs, sayings and aphorisms are a clear way of objectification of the concept: *Colorful dress at the shoulders and a good idea to heart; Devil invented fashion but in the water people suffer as well; Clothes make a man beautiful.*

In the English linguistic worldview, a negative attitude to the person who pays too much attention to fashion is expressed by the lexeme *sealeds*, someone who popularizes a new fashion is called *fashion arbiter, judge*. An elegantly dressed, highly self-conscious young man is called *dandy*; *fop* is someone who wears clothes in an ostentatious or proud manner [2, p. 426].

On the basis of the analysis of proverbs and aphorisms the following indications are included into the periphery of the concept «fashion»: *imitation, cycling, expression, acceptance or rejection of fashion, fashion clothing as an important part of human life, a way to achieve respect, success*, etc. The analysis of synonyms of the concept under study makes it possible to identify the distinctive features of this concept, we consider it appropriate to define the meaning of synonyms of the lexeme *fashion* and its possible derivatives [3, c. 15]. Overall, the analysis of text fragments of literary discourse of the English language has confirmed the universal features and it allowed us to identify the peripheral features of the concept «fashion»: *recreational, power, fashion, fashion – a tyrant, fear of being out of fashion, clothing is not the main thing, the main thing soul, the power of fashion, bamboozle man*, manipulation of a large number of people and others [3, c. 17].

Synonymous rows in the lexical field of the concept «fashion» in English include the following words: *style, vogue, fad, rage and craze, in-thing, dernier cri, etc.* In English the verb *to fashion* objectifies the form of the following lexical units: *to model, to shape, to form, to produce, to actualize, to constitute, to invest, to effect, to perform, etc.* In its second meaning of the verb it is objectified by the following units: *to adjust, to accommodate, to fit, to live up to, to accustom, be regular, to fit the pattern, to get in line etc.* The lexical unit «*fashionable*» is tendered with the following synonyms in the dictionary of synonyms: *chic, cod, hip, hot, must have, in fashion, stylish, brand-new, speak and span, fresh.* Beau Brummel, a famous designer, uses the following synonyms: *arbiter of fashion, beau, blood ,buck, clotheshorse, coxcomb, dandy, dude, exquisite, fashion plate, it-girl, fine gentleman, jack-a-dandy, jackanapes, macaroni, mondaine, spark, sport, swell, swinger, taste-maker, trend-setter, fashion victim and fashion icon* [3, c. 20].

The concept «*fashion*» is opposed to the concept «*anti fashion*» which is expressed with the help of the following words: *gay, lame, old fashioned, out of date, time-honored, unstylish, dowdy, past, cheesy, dated, despised, detested, disheveled, disliked, dowdy, ex, fogyish, frowsy, frumpish, frumpy, graceless, hated, inconspicuous, inelegant, insignificant, messy, moss-grown, mossy, nameless, obscure, out of fashion, outmoded, prehistoric, rejected, rumpled, shabby, sleazy, sloppy, slovenly, stick-in-the-mud, stodgy, tacky, tasteless, trashy, unattractive, unbecoming, uncool, unexceptional, unimportant, unkempt, unknown, unpopular, unstylish, untidy, washed-up, wrinkled* [3, c. 22].

The word combinations which verbalize the concept «*fashion*» are: *fashion sense, fashion plate, to bring into fashion, to be dressed in the high of fashion, the world of fashion, the language of fashion, to go out of fashion, fashion queen.* It should be noted that many of the borrowed English words are neologisms in modern English. This concerns such lexical units as *trendsetter, fashionista*, and others. *Trendsetter* is a person who leads the way in fashion or idea, *fashionista* is a designer of haute couture or a devoted follower of fashion.

Imagine for a moment how dull the world would be if there were only one word to voice a particular thought. If every person, place, or object could only be expressed with the same word over and over again then reading, writing, and speaking would be extremely boring. Luckily, we have synonyms and antonyms to add spice and flavor to our communication skills [4]. In modern English fashion synonyms and antonyms are used constantly in speech and writing. Many synonyms are very useful because they can show different graphical forms of the same lexical meaning. Understanding synonyms is important not only for precise communication but also for variety of language [5]. A number of fashion designers use fashion synonyms and antonyms in magazines and oral presentations which are united by the topic «fashion» in order to reduce their abundance and make their writing or speech interesting to the audience.

#### **The list of references:**

1. Демьянков В. З. Понятие и концепт в художественной литературе и научном языке / В. З. Демьянков // Вопросы филологии. – 2001. – № 1. – С. 26–33.
2. Dictionary of foreign words / ed.-in-chief A. G. Spirkin, I. A. Anchurin, R.S. Karpinsky. – М., 1987. – Р. 426–429.
3. Соловьева Т. С. Типы фразеологических единиц и их характерные особенности. Фразеологические синонимы и антонимы / Т. С. Соловьева // Английский язык: конспект лекций по фразеологии. – Петропавловск-Камчатский, 2007. – С. 14–23.
4. Электронный ресурс. – Режим доступа : <http://www.k12reader.com/term/synonyms-and-antonyms>
5. Электронный ресурс. – Режим доступа : [http://www.merriam-webster.com/thesaurus/fashion\[noun\]](http://www.merriam-webster.com/thesaurus/fashion[noun])

**Bovkunova O. V.**

*Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Ukraine*

#### **EMOTIONALLY COLOURED ECONOMIC TERMS**

The contemporary state of teaching English to the students majoring in International Economic Relations demands a thorough study of social, economic and political vocabulary. Lexical units constituting social and political vocabulary might be called «terminology» at a stretch because the boundaries between this type of vocabulary and a general one are sort of «eroded», whereas lexical units constituting economic vocabulary are of a more specific character. They meet the demands of various lexicographic definitions of a term, as well as linguistically specific ones, among which the most well-known is the definition given by I. V. Arnold in her book «The English Word»: «We shall call a term any word or word-group used to name a notion characteristic of some special field of knowledge, industry or culture» [1, p. 229]. The author then proceeds with describing the most obvious features of terms – they are monosemantic and devoid of contextual meanings, that is emotionless. I. V. Arnold also notes that «a term can

obtain a figurative or emotionally coloured meaning only when taken out of its sphere and used in literary or colloquial speech» [1, p. 230].

This statement might be considered generally correct but for the word «only» which the linguist uses a bit too categorically. There are economic terms, registered in specialized dictionaries [3], which have initially been coined using either emotionally coloured words or metaphorical meanings of neutral words where it is possible to substitute such economic terms with stylistically non-marked words or word combinations. The following group of words was produced by random selection from the book «The Economics of International Business» [2] the text of which by no means can be viewed as literary or colloquial.

- Bareboat charter (empty boat charter)
- Brownfield site (used site)
- Greenfield site (vacant site)
- Greenfield investment (new investment)
- Goodwill (a company's reputation/image)
- Hedging (protecting)
- Infant industries (new industries)
- Predatory pricing (unfair pricing)
- Senile industries (old, outdated industries)

In brackets, there are given alternative stylistically non-marked lexical units that have the same meaning as generally accepted emotionally coloured terms. Only after analyzing the semantic structure of the latter[4], might be it possible to understand why emotionally stronger lexical units survived in economic vocabulary. Thus, *bare* in its first meaning is connected with human beings, and *bareboat* is «a boat hired without a crew».

*Greenfield* chronologically was used before *brownfield*, the latter was created as opposed to the former. In *greenfield site*, the semantic component of *green/greenfield* «places in which the environment is protected» creates a necessary impression of «something clean» while *brown/brownfield*, having had no relevant semantic component of its own, acquires it in the opposition to *green/greenfield* as «a piece of land that has become dirty as a result of previous construction.»

In *greenfield investment*, another semantic component of *green* – «not experienced because of being young» – creates the impression of not just «new» but also «unstable».

In *hedging*, one is not just «protected from risks involving one's money» but as if surrounded with some impenetrable wall, following the second meaning of *to hedge* – «to enclose an area with bushes».

The words *infant* and *senile* in the corresponding pairs are certainly stronger than «new» or «old»: *infant*, meaning «a baby or a very young child», is used in an attributive function with the meaning «an organization or company that is *very* new» while the state of being *senile* is a step further from just being old, it is «confused, forgetting things or

behaving in a strange way». That is, if *infant industry* can and should be helped (a business definition of the term *infant industry* – «new industry that may merit some protection against foreign competition in the short term»), in *senile industry* the state of senility is irreversible.

It is hard to argue that *predatory pricing* is emotionally stronger than «unfair pricing» for *predator* is «an animal that kills or eats other animals». Hence, a business definition of *predatory pricing* runs: «Pricing of goods or services at such a low level that other firms cannot compete and are forced to leave the market».

Summing up the analysis given above, it is possible to state that at least the studied, though not numerous group of business and economic terms, represents emotionally coloured lexical units that are used in a specialized text. This can be explained by the fact that economic terminology is often closely connected with the fortunes of people and nations and such emotionality is quite justifiable.

The analysis given above is also of great use at practical classes in «Theory and Practice of Translation» and «Lexicology» while illustrating such linguistic phenomena as word-building processes and stylistic strata of the English vocabulary. In addition, studying various processes of term formation encourages lexicographic search, helps enlarge active vocabulary, and develops analytical thinking.

#### **The list of references:**

1. Arnold I. V. *The English Word* / I. V. Arnold. – M. : Vysshaya Shkola, 1986.
2. Kerr W. *The Economics of International Business* / William A. Kerr, Nicholas Perdakis. – Oxford : The Alden Press, 1995. – 274 p.
3. *The Oxford Dictionary for the Business World*. – OUP, 1995.
4. *MacMillan English Dictionary for Advanced Learners*. – MacMillan Education, 2002.

**Бірюкова Д. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

#### **ЛІНГВОФІЛОСОФСЬКІ ЗАСАДИ СТРУКТУРУВАННЯ ІНТРАТЕКСТОВИХ ОПИСІВ ІНТЕР'ЄРУ**

Не зважаючи на все розмаїття навколишнього світу, а також на своєрідність його сприйняття мовцем, спосіб передачі власного бачення предметного ряду в статті завжди один – описовий текст. Інtrateкстовий опис інтер'єру (ОІ), зокрема, є фрагментом тексту, що являє собою одну з композиційних форм мовлення, предметом якої є частина простору в зображуваному світі художнього твору, і яка має на меті створення чуттєво-конкретного образу цього простору в уяві читача. Реалізація цієї мети стає можливою завдяки специфічній онтологічній і семіотичній структурі самого ОІ.

Онтологічна (часопросторова) структура ОІ, котра визначає фізичну реальність буття та представляє фундамент «бачення» навколишнього світу [4, с. 77],

зумовлена когнітивною природою ОІ як форми естетичного досвіду, що полягає в переживанні обмеженого простору (місця), сприйнятого с позицій людини, яка знаходиться всередині приміщення. При цьому, на відміну від канонічної комунікативної ситуації, якій властива «синхронність» поля зору мовця і слухача [2, с. 183], художній ОІ переносить мовця у вигадане орієнтаційне поле, центром якого є вигадані *ego, hic et nunc*.

Просторові параметри ОІ задаються уявленням про «естетику місця» в протиставленні «естетиці напряду». Якщо в останньому випадку йдеться про «простір-як-простягання», що передбачає можливість пересування за основними (заданими людською тілесністю) напрямками, то у випадку інтер'єру маємо справу з певним місцем (приміщенням) – локальним внутрішнім простором, який становить обмежену можливість руху, але в той же час завдяки своїй замкнутості (яка надає тому, що всередині форму-межу) являє собою «світ в мініатюрі»: упорядкований, обмежений простір-місце, що сприймається як завершене в собі ціле [1, с. 91–92].

Організація простору, тобто співвідношення деталі й фону, статички й динаміки, роль кольору та світла тощо, має першочергове значення у структурі ОІ, оскільки простір як відображення предметної дійсності є основним змістом описового тексту [3, с. 8].

Формальними категоріями, котрі створюють уявлення про організацію зображуваного простору, є такі іманентні властивості останнього, як предметність і тримірність. Предметність сприймається людиною за допомогою сенсорних модальностей – у першу чергу, зором і слухом – і реалізується в досліджуваних ОІ засобами субстантивної лексики англійської мови на позначення об'єктів, що обмежують простір (*walls, ceiling*), з одного боку, а також на позначення об'єктів, які цей простір наповнюють (*table, fire, candle, bottle, pots, loaf, butter, plate*). Тримірність простору втілюється у взаємному розташуванні матеріальних об'єктів, що його наповнюють, та порядку їхнього співіснування. В ОІ ця ідея вербалізується за допомогою применникових і прислівникових одиниць на кшталт *on, near, between, above, before, upon* та ін.

Оскільки основною умовою існування матерії (у нашому випадку – інтер'єру) є безперервність часопросторового континууму, іншим необхідним параметром онтологічної структури ОІ є категорія часу, зокрема, такі темпоральні властивості, як синхронність і статичність.

Онтологічна структура ОІ чітко корелює із семіотичною: у той час, як категорія простору складає основний зміст описового тексту, категорія часу визначає його формальну специфіку, адже опис являє собою фрагмент монологічної частини цілого тексту, в основі якого лежить логічна фігура – синхронологема [3, с. 7]. Остання передбачає перерахування одночасних ознак у вигляді суджень, виражених у формі оповідних речень з інтонацією перерахування. Мовною структурою опису є граматична одночасовість предикативних форм і пряма модальність.

Отже, головна мета описового тексту – створення чуттєво-конкретного образу інтер'єру в уяві читача – досягається завдяки його особливій онтологічній і семіотичній структурі. Часопросторові параметри опису інтер'єру (предметність, тримірність, синхронність, статичність) знаходять точне вираження мовними засобами – буттєвими реченнями, логічна основа яких утворюється константами-зв'язками (дієсловами зі значенням 'існування') та актантами – холонімами (іменниками на позначення предметів і ознак інтер'єру) і партонімами (прийменниками і прислівниками, що вказують спосіб розташування та співположення предметів).

### **Список використаних джерел:**

1. Лишаев С. А. От тела к пространству: данность и возможность в эстетическом опыте / С. А. Лишаев // *Mixtura verborum: тело и слово.* – Самара, 2010. – С. 78–101.
2. Новожилова А. А. Временная референция. Дейксис и анафора / А. А. Новожилова // *Актуальные проблемы лингвистики XXI века: сб. ст. по мат. междунар. науч. конф., 6-7 декабря 2006.* – Киров: ВятГГУ, 2006. – С. 182–188.
3. Русакова Н. В. Темпоральные (лексические) и референциальные свойства текста типа «описание»: автореф. дис. ... канд. филол. н. 10.02.01 «Русский язык» / Н. В. Русакова // Бурятск. гос. ун-т. – Улан-Удэ, 2010. – 26 с.
4. Хамаганова В. М. Онтологическая основа текста типа «описание» / В. М. Хамаганова // *Ученые записки Забайкальск. гос. ун-та. – Серия «Филология. История. Востоковедение».* – 2012. – №2. – С. 77–82.

**Д. филол. н. Григорьев Е. И.**

*Московский государственный институт международных отношений (университет)  
МИД России*

### **ПРОСОДИЯ КАК ФАКТОР ДЕСЕМАНТИЗАЦИИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ**

Под «десемантизацией» в контексте настоящего сообщения понимается формирование при помощи просодических компонентов концепта, обратного поверхностному пропозициональному содержанию предложения.

В данном исследовании анализу подвергаются устные речевые акты, обнаруживающие диссонанс между внешним и внутренним содержанием. Это означает, что конкретная семантика предложения (высказывания) подвергается при восприятии переосмыслению под влиянием иных, просодических, компонентов речевого действия. Конкретно можно говорить о диссонансном взаимодействии лексического состава высказывания и просодической аранжировки его реализации, когда последняя способна нейтрализовать внешнее содержание. Высказывание получает, в таком случае, противоположный смысл. Речевые (иллокутивные) акты такого рода мы обозначили «инвертивами».

Термин «инвертив» является производным от латинского слова «*inversum*» (наоборот). Инвертивы выполняют самые разные речевые функции. Они могут быть и экспликативами, и апеллятивами, и лаудативами в зависимости от направленности



действия [1]. Основопологающий признак инвертива заключается в особенностях лексико-просодических корреляций, т.е. характера их валентности в высказывании, так как они нормативно (с точки зрения речевых норм) принадлежат разным сферам употребления. Иллокутивная сила инвертива в высокой степени определяется расхождением стилевых уровней вербального и просодического компонентов высказываний. Инвертивы включают в себя разные виды выражения иронии, которая функционирует и как средство положительной, и как средство отрицательной оценки действия, события, факта, в частности, шутка, юмор, сатира, насмешка, подтрунивание. В качестве обобщенного репрезентанта данного типа речевых актов следует выделить действие, обозначенное глаголом «иронизировать», и по характеру воздействия на партнера по интеракции инвертивы подразделяются на позитивно и негативно направленные. Такое разграничение обусловлено выполняемой функцией. Особенность инвертива заключается в своеобразии воздействия тонкой иронии на интеллектуальную сферу интерактанта. Способность к восприятию инвертива обусловлена определенной степенью развития культурно-языковой интеллектуальной сферы слушающего и формируется через практическое использование языка и влияние окружающих индивидуумов. На просодическом уровне инвертивы варьируют в некоторых пределах положительно и нейтрально, реже – негативно окрашенных тонов.

Таким образом, инвертивы – это РА иронической направленности, проявляющиеся в форме иллокутивов с обратным вербальному значению. Цель инвертива состоит в достижении говорящим желаемого результата через побуждение слушающего самостоятельно создавать истинные концепты, существующие в сознании говорящего, и вызывать соответствующие реакции.

Средство: формирование РА с рассогласованными корреляциями лексических и просодических единиц.

Качество: позитивное, нейтральное, негативное.

Возможная и ожидаемая реакция со стороны слушающего:

1. Верная идентификация инвертива и адекватная оценка события или факта.
2. Буквальное восприятие внешнего смысла речевого акта и как следствие – нарушение взаимодействия партнеров по коммуникации.

*Материал исследования:* а) устные высказывания с негативной оценкой некоторого события или факта, произнесенные носителями немецкого языка, для которых он является родным. Высказывания произносились как истинно негативная оценка, так и ложно негативная; б) нейтральное высказывание для установления индивидуальных свойств голоса испытуемых, что необходимо для выявления варьирования тона и громкости на разных отрезках высказывания и нормировки их соотношений; в) просодическая структура их воплощения.

*Инструментальный анализ фраз:* использовалась программа обработки речевого сигнала PRAAT.

*Обработка цифровых данных:* была применена математико-статистическая программа SPSS.

Высказывания произносились троекратно в исполнении пяти испытуемых как в прямом, так и в противоположном смысле. Всего было получено 90 высказываний.

So ein negatives Ergebnis hast du ja!

Da werde ich dich schon schlecht bewerten.

Das ist eine miserable Arbeit, mein Freund.

Нейтральная фраза Sie nehmen die Arznei dreimal täglich ein.

После процедуры получения записей речевого материала и предварительной их обработки группами экспертов по методике, принятой в МГИМО [2], полученные фразы частично были отфильтрованы как не отвечающие условиям эксперимента, оставшиеся, 81 фраза инвертива и пять нейтральных, подвергались компьютерной обработке для получения акустических параметров частоты основного тона, интенсивности и длительности.

Смыслоразличительная функция просодических признаков устанавливалась на основании статистической достоверности дифференциаций признаков на контрольных слогах [3].

*Результаты анализа:*

### **Соотношение параметров частоты основного тона (ЧОТ) ИНВЕРТИВА и нейтрального высказывания (экспликатива)**

1. Средние значения частоты основного тона иллокутивов оппозитивной пары не дифференцируют их на принятом уровне статистически (табл. 1).
2. Диапазон тона инвертива в 1,33 раза шире, чем в экспликативе (2.26/1.7).
3. Из трех зон (предтакт, ритмический корпус и затакт) все содержат смыслоразличительные тональные компоненты. В предтакте оба слога имеют убедительные различия ЧОТ, в ритмическом корпусе только один слог – главноударный – обладает указанным свойством, в затакте только финальный слог обнаруживает различия.

Во всех точках преобладание высотных уровней зафиксировано в инвертиве. Тем не менее не на всем протяжении фраз данного иллокутивного типа различия эти подтверждаются статистически. Начало локуции имеет различия на уровне, немногим выше установленного порога. В финальном слоге затакта критерий дифференциаций достигает более чем двукратного превышения минимального уровня. Слоги точек В и Г не имеют достаточного статистического различия, что дает основание условно говорить об их тождественности. На ядерном слоге расхождения тона получают ярко выраженные проявления. Завершающий слог фонации также дифференцирован на уровне 2,7, что соответствует показателю выше установленной нормы.

По характеру движения ЧОТ инвертив представляет собой ломанную двухвершинную кривую с достаточно выраженными точками подъема тона на этих вершинах.

Таблица 1. Опозиции инвертив – экспликатив (в нормированных единицах)

	<b>Инвертив</b>	<b>Экпликатив</b>
n	55	55
$\bar{x}$	1,01	1,0
$\sigma$	0,07	-
v	7,0	-
S	0,01	-

У экспликатива, в противоположность оппозитивному члену, от начала ритмического корпуса до полного фонационного завершения тон имеет равномерно-нисходящий характер.

**ВЫВОДЫ.** Дифференциация РА наблюдается на уровне начала фонационного момента и периодически проявляющихся тональных перепадов – в одном и равномерности понижения тона – в другом случае. Иронический упрек (инвертив) тонально в большей степени ритмизирован.

#### Соотношение параметров ЧОТ оппозиций ИНВЕРТИВА

На основании анализа были определены три иллокутивных акта, с которыми инвертив образует оппозиции, нейтрализуя их смысловое содержание, передаваемое лексическими средствами: апеллятив, директив и лаудатив. Все они имеют более высокие средние значения ЧОТ в сравнении с исходным членом.

#### Оппозиция инвертив – апеллятив

1. Расхождения усредненных значений ЧОТ дают основания говорить об отличии рассматриваемых иллокутивов, статистически дифференциация зафиксирована на уровне более 90%, что является вполне достаточным по условиям эксперимента.
2. Сопоставление параметров диапазона тона указывает на превосходство инвертива, величина которого составляет 2,37.

Таблица 2. Оппозиция инвертив – апеллятив (в нормированных единицах)

	<b>Инвертив</b>	<b>Апеллятив</b>
n	55	55
$\bar{x}$	1,01	1,2
$\sigma$	0,07	0,15
v	7,0	13
S	0,01	0,02

Тональный диапазон апеллятива меньше, его показатель находится в пределах 1,87, что соответствует 0,8 от уровня оппозитивного иллокутива.

3. Сопоставление слогов фразовых зон – предтакта, ритмического корпуса и затакта – указывает на довольно ограниченные показатели дифференциаций иллокути-

вов в них. В зоне предакта различительных признаков не обнаружено. На отрезке ритмического корпуса противопоставления слогов позволили констатировать значимую маркированность лишь главноударных слогов, различия между которыми отмечены на достаточно высоком статистическом уровне.

На участке затакта, как и в предшествующих сопоставляемых парах, расхождения установлены в конечном слоге точки высказывания. Однако различия эти связаны, по-видимому, только с грамматическими признаками РА. В связи с отсутствием значимых различительных признаков в большинстве слогов по законам статистики малые мелодические расхождения условно можно отнести к одному ряду и при дифференцировке высотных уровней фонетических зон в расчет не принимать.

4. Поэтому тональные движения в оппозитивных иллокутивах от начала фонации до главноударного слога следует считать идентичными. На ядерном слоге крутизна повышения тона инвертива преобладает над анализируемым признаком апеллятива, где возрастание ЧОТ зафиксировано также, однако оно не столь велико. Математически рассчитанный критерий дифференциаций финальных слогов фраз значительно превышает минимальный уровень.

**ВЫВОДЫ.** Как явствует из анализа тональных противопоставлений релевантных слогов, обычное обращение, представляющее апеллятив, и иронически сформулированное побуждение, относящееся к инвертивному, получают свою верную интерпретацию на основании контрастирования высотных уровней главноударного слога и фонационного завершения высказывания. При этом эффект неистинности достигается посредством частотного всплеска тональной крутизны подъема в ядерном слоге и завершения фонации на низком уровне (большой интервал).

На уровне восприятия подобное побуждение воспринимается как неискреннее и даже направленное на развитие конфликта в общении.

#### Оппозиция инвертив – депрециатив

*Таблица 3. Оппозиция инвертив – депрециатив (в нормированных единицах)*

	<b>Инвертив</b>	<b>Депрециатив</b>
n	55	55
$\bar{x}$	1,01	1,17
$\sigma$	0,07	0,14
v	7,0	12,00
S	0,01	0,017

1. Разница в показателях средних значений ЧОТ составляет 0,16, что при полученном коэффициенте вариации значительно выше минимального порога различий (табл. 3).

2. Тональный диапазон в 1,1 раза выше у инвертива (2,37/2,16).

3. Сопоставление зон фонетической делимитации показывает, что различительные признаки локализованы только в ритмическом корпусе, предтакт и затакт не обнаружили статистически значимых дифференциаций ЧОТ. При этом в качестве смыслоформирующих выявлены только два слога каденции – предударный и ядерный. Соотношение слоговых величин ЧОТ обнаруживает преобладание высотных значений в депрециативе. В зоне затакта выявлена тенденция перехода максимальных тональных уровней на сторону инвертива, однако статистические данные не позволяют утверждать их отличия по анализируемому признаку обусловленной степенью вероятности. Самый высокий статистически установленный уровень различий касается главноударного слога, хотя абсолютные значения более дифференцированы в предударном слоге. Однако ввиду разности коэффициентов вариации этих слогов при большем расхождении признака он маркирован меньшим статистически значимым уровнем.

Изменения тона на отмеченных точках позволяют воспринимать негативную оценку в качестве противоположной, поскольку концепт, передаваемый лексически, преобразуется под влиянием просодии в истинный, т.е. оценка уже является положительной.

#### Оппозиция инвертив – лаудатив

Таблица 4. Оппозиция инвертив – лаудатив (в нормированных единицах)

	<b>Инвертив</b>	<b>Лаудатив</b>
n	55	55
$\bar{x}$	1,01	1,16
$\sigma$	0,07	0,11
v	7,0	9,4
S	0,01	0,014

1. Средние значения ЧОТ указанных иллокутивов дают весьма убедительные доказательства их отличий по анализируемому признаку (4). Статистический критерий перекрыт почти в 4 раза.
2. Диапазон тона преобладает во фразах лаудатива с отношением 2,44/2,26 (превышение в 1,08 раза).
3. Сопоставление ЧОТ релевантных слогов указывает на то, что предтакт, отражающий тональный уровень начала фонации, не различает настоящую оппозитивную пару. Первый слог ритмического корпуса также оказался недифференцированным. Остальные слоги являются релевантными для смыслообразования. Затакт обнаружил полное отличие иллокутивов. Тенденция более высокого завершения предтакта во фразах инвертива не получила достаточного статистического подтверждения. Инициальный слог ритмического корпуса также дифференцирован недостаточно. Остальные слоги различаются с высокой степенью математического подтверждения.

Наивысшей точкой частотных различий является главноударный слог. В зоне каденции наблюдаются наибольшие расхождения характеристик РА оппозиции.

**ВЫВОДЫ.** Инвертив, выражающий недоброжелательную иронию или сарказм, представлен пропозициональным содержанием положительной направленности, в котором, однако, основное значение пропозиции также нейтрализуется средствами просодической выраженности. Данный иллокутив имеет более низкие частотные характеристики по сравнению с действительно позитивной оценкой события или факта. Контрастное соотношение тона в начальной и ядерной зонах указывает на неискренность утверждаемого.

#### **Список использованных источников:**

1. Григорьев Е. И. Прагматический аспект речевой просодии / Е. И. Григорьев. – Днепропетровск, 1997
2. Беленикина Л. Н. Фоностилистика вариативность просодических характеристик иллокутивных актов сентенциативного типа / Л. Н. Беленикина. – М., 2011.
3. Григорьев Е. И. Интонационные оппозиции речевых актов побуждения / Е. И. Григорьев, С. В. Евтеев. – М., 2009.

#### **Ірчишина М. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

#### **СТАТУС ПАРТИЦИПА НА РАННІХ ЕТАПАХ СТАНОВЛЕННЯ**

В англійській граматичній традиції особливої уваги заслуговує такий клас слів як партиципи (participle), з приводу категоріальної приналежності якого і нині ведуться дискусії, що обумовлює актуальність дослідження. Об'єктом дослідження є спроби класифікації частин мови на ранніх етапах становлення граматики як науки, предметом дослідження – партицип як особлива категорія у системі лексико-граматичних класів слів. Метою даної роботи є розкриття глибинного змісту такої неоднозначної частини мови, як партицип для кращого розуміння її властивостей.

Традиційно партиципи визначають як клас слів, які поєднують у собі ознаки дієслова (мають відносні ознаки часу та спосіб) та прикметника (надають ознаку предметів, через що часто виконують синтаксичну роль означення). Подібне визначення партиципові було надано ще античними граматистами, адже саме тоді розпочалися спроби щодо систематизації одиниць мови за певними принципами. Існувало декілька тенденцій за якими характеризували партиципи:

**Партицип – віддієслівний іменник, котрий не є самостійною частиною мови.** У грецькій граматичній науці, вперше, стоячи на означення партиципа створили термін μετοχή. На їх думку, партицип займає проміжну позицію між дієсловом і іменем і не є окремою частиною мови.

**Партицип – самостійна частина мови, що має ознаки дієслова та іменника.** Представник Олександрійської школи, Діонісій Фракієць трактує партицип як окрему частину мови, хоча й користується терміном *στοικῶν μετοχῆ*: На його думку, партицип не можна зараховувати до дієслова, оскільки він відмінюється за відмінками, і не можна відносити до імені, тому що він має властивості дієслова.

Римський граматист Марк Теренцій Варрон, наслідуючи грецьку граматичну традицію, вважав партицип самостійною частиною мови. Варто відзначити, що впродовж своєї роботи Варрон спирався на вчення *στοικῶν* щодо «природного зв'язку слова з предметом», тому виділяв саме чотири класи слів, які мають бути проаналізовані: імена – слова, котрі змінюються за відмінками, дієслова – слова, що змінюються за часами, партиципи – що змінюються як за відмінками, так і за часами, та прислівники, котрі не змінюються взагалі.

На думку Реммія Палемона, партицип має акциденції характерні для імені – рід, відмінок, для дієслова – час, стан, спільні для обох – число і форму.

Прісціан вважав, що партицип займає проміжну позицію між ім'ям та дієсловом через властивість партиципа утворювати часи та змінюватися за відмінками і родами не може трактуватися як дієслово. Він визначав партицип як частину мови, яка вживається замість дієслова, маючи рід і відмінок подібно до імені і акциденції дієслова, крім осіб і способів.

**Партицип – самостійна частина мови, котра має певні акциденції дієслова та іменника, і відрізняється від дієслова характером свого відношення до іменника.** Наслідуючи традиції багатотомної граматики Прісціана, школа модистів висуває нову теорію частин мови, засновану на так званих «модусах» (засобах позначення). Він виділяв категорії субстанції, якості та відношення. З категорією відношення Томас Ерфуртський пов'язував незмінні частини мови, а з категоріями субстанції та якості – різні частини мови: субстанції – визначені – іменники, субстанції – невизначені – займенники, якості – внутрішні – непроцесуальні – прикметники, якості – внутрішні – процесуальні – партиципи, якості – зовнішні – дієслова.

Продовжуючи традиції античності та середньовіччя, модисти розглядають партицип як особливу частину мови, яка відрізняється від дієслова, адже має спільний з ним модус буття (*modus esse*), проте відрізняється характером свого відношення до субстанції. На відміну від дієслова, партицип прилягає до субстанції. Саме завдяки «неприляганню до субстанції» партицип на відміну від дієслова може вступати у безпосередній зв'язок з іменем, що виступає у ролі підмета.

Епоху Просвітництва традиційно пов'язують з новітніми поглядами на навколишню дійсність. Граматика Пор-Рояль називає дві групи слів в залежності від їх ролі у реченні: слова для позначення «об'єктів думки» та для «природного способу, за допомогою якого ми виражаємо наші думки впродовж їх поєднання». Отже, до першої групи можна віднести імена, артиклі, займенники, партиципи, прислівники

та прийменники, а до другої – дієслова, сполучники та вигуки. Особливу увагу приділяли дієсловам, у значенні яких вбачали двокомпонентність: дієслова-зв'язка та ад'єктивний компонент – літати = є + літаючий, що з точки зору англійської граматичної традиції є поєднанням дієслова з партиципом. Таким чином, **партицип** розглядається вже не лише як окрема частина мови, що має спільні ознаки дієслова та іменника, а і **як складова дієслова**.

**Партицип – це допоміжна частина мови, котра є формою прикметника.** Етьєн Бонно де Кондільяк поділяв частини мови на необхідні (обов'язкові), які своєю універсальністю забезпечують функціонування будь-якою мови, та випадкові (необов'язкові), які відсутні у деяких мовах. До першої групи належать іменники та прикметники, до складу яких включено артиклі та партиципи, дієслова та прийменники; до другої – прислівники, займенники, сполучники та вигуки.

Таким чином, можна зробити висновок, що на ранніх етапах розвитку й становлення граматичної традиції та класифікації частин мови існувало декілька основних тенденцій у визначенні партиципа: як відгалуження (форма) прикметника та як самостійної частини мови, що поєднує у собі риси інших частин мови (переважно іменника та дієслова). Порівнюючи уявлення про партицип та його генезис, можна краще зрозуміти багатогранність змісту цієї частини мови та стверджувати про перспективність її подальшого вивчення та дослідження.

**К. филол. н. Кирковская И. С.**

*Днепропетровский национальный университет имени О. Гончара, Украина*

### **СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА ДЛЯ НЕФИЛОЛОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

На сегодняшний день проблема формирования профессионально значимых компетенций студентов неязыковых вузов широко освещена на страницах научных и научно-популярных изданий. При этом вне сферы внимания оказывается преподаватель вуза нелингвистического профиля, который призван формировать эти компетенции.

Процесс обучения иностранному языку в неязыковом вузе имеет свои особенности, заключающиеся в том, что успешность профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка зависит не только и не столько от знания предмета обучения, но в значительной степени и от его специальной лингводидактической подготовки.

Возникает, тем самым, проблема, связанная с разработкой теоретических основ и целостной методической системы специализированной лингводидактической подготовки будущих преподавателей неязыковых вузов. Назрела необходимость



пересмотра существующей системы подготовки будущего преподавателя иностранного языка, создания компетентностной модели преподавателя иностранного языка для неязыковых вузов и разработки основных моделей будущей профессиональной деятельности преподавателя иностранного языка.

Как отмечает ведущий французский специалист в области общей теории и истории обучения иностранным языкам Р. Галиссон, заметны три следующие друг за другом вехи на пути развития методического знания: прикладная лингвистика (*la linguistique appliquee*), лингводидактика (*la didactique des langues*), дидактология языков и культур (*la didactologie des langues-cultures*).

Данные тенденции свидетельствуют о том, что на сегодняшний день сформировано научное знание, междисциплинарное по своей природе, разноаспектное, интегрированное. И преподаватель иностранного языка должен освоить это знание в ходе его подготовки к профессиональной деятельности. У него должно сформироваться лингводидактическое мышление, особое понимание образовательной деятельности, нацеленное на формирование у студентов межкультурной компетенции.

При достаточно разработанной концепции профессиональной компетенции преподавателей иностранных языков для специальных целей, работающих в неязыковых вузах, число которых значительно превышает количество лингвистических вузов. Правомерно возникает вопрос о необходимости выделения профессиональной компетенции преподавателей иностранного языка для специальных целей. Исследования по выделению общих и отличительных черт у преподавателей специальных и лингвистических вузов и факультетов показали, что функции преподавателя языка для специальных целей значительно шире, чем функции преподавателя, ведущего общий курс иностранного языка, что кроется прежде всего в самой природе профессионально ориентированных программ и курсов.

Мы в свою очередь считаем важным говорить о трудностях, с которыми сталкивается преподаватель иностранного языка, приходя работать в технический вуз. Во-первых, новые реалии вынуждают преподавателя иностранного языка знакомиться с донине известными (специальными) знаниями по профилю вуза. Очевидно, что без базовых знаний о специальном предмете нельзя достичь успеха в изучении иностранного языка в сфере профессиональной коммуникации и в конечном счете сформировать иноязычную профессиональную коммуникативную компетенцию у обучающихся, что является целью обучения в неязыковых вузах. Сегодня наступило время, когда преподаватель иностранного языка не может дистанцироваться от специфики изучаемого в вузе предмета и концентрировать внимание только на особенностях иностранного языка, оправдывая свою позицию полученным лингвистическим образованием.

Во-вторых, трудности в обучении иностранному языку, в частности, студентов технических вузов кроются в том, что преподаватель не принимает в расчет

психофизиологические особенности обучающихся, обусловленные межполушарной асимметрией мозга. По мнению ведущих ученых (А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, В. П. Леутин, Е. И. Николаева, И. П. Меркулов, В. В. Иванов), различия между функциями полушарий головного мозга и, следовательно, между типами когнитивного мышления касаются не столько форм представления знаний, сколько способов извлечения и переработки информации.

Рассмотрим особенности обучения иностранному языку студентов физико-математических факультетов, архитектурных и медицинских университетов. Мы считаем, что для данных специальностей необходимы разные модели построения процесса обучения иностранному языку, так как, во-первых, система языка отличается от системы точных наук, во-вторых, обучение любому иностранному языку требует серьезной перестройки когнитивных систем в процессе овладения языком, в-третьих, учет психофизиологических особенностей обучающихся, связанных с межполушарной асимметрией мозга.

Проиллюстрируем сказанное на примере психофизиологических особенностей студентов физико-математических вузов и факультетов. Думается, что эта категория обучающихся является самой проблематичной для преподавателей иностранных языков именно в силу психофизиологических особенностей, связанных с межполушарной асимметрией мозга. Отмечено, что основы функциональной специализации полушарий мозга являются врожденными, однако по мере развития ребенка происходит усложнение механизмов межполушарного взаимодействия. Количество сочетаний всех признаков асимметрии чрезвычайно велико, но исследователи выделяют три основных типа организации мозга: левополушарный, правополушарный и равнополушарный.

Студенты физико-математических вузов и факультетов в большинстве случаев являются представителями левополушарного типа мышления, а это означает, что левополушарные формально-логические компоненты мышления так организуют любой знаковый материал, что создается строго упорядоченный и однозначно понимаемый контекст, необходимый для успешного общения между людьми. В левом полушарии представлена дискретная модель мира, разбитая на отдельные элементы. Левополушарное мышление считается абстрактно-логическим, прогнозируемым, рациональным и двумерным (на плоскости). Преобладание левополушарных функций выражается в языке единицами, содержащими более обобщенные, абстрактные понятия, отражающие основные функциональные признаки объектов действительности, бинарной формой моделирования.

Таким образом, в основе построения базовой модели для обучения этой категории обучающихся мы можем предложить матрицу как модель для изучения языковых явлений. Предпочтение отдается бинарной оппозиции, так как матрица не должна быть перегружена элементами. Матрица как модель может заполняться различным языковым материалом (грамматическим, лексическим). Ключевое слово

для выполнения заданий – алгоритм, поэтапный выбор элементов. Для переработки информации левополушарным обучающимся необходимо время, чтобы обработать информацию последовательно и линейно. По нашим наблюдениям, этому типу обучающихся затруднительно работать в режиме «вопрос – ответ». Произвольная память левополушарных обучающихся допускает технократическое зазубривание и многократное повторение материала, что обычно практикуется в школе. Цель студента неязыкового вуза – выработать навык употребления изучаемых языковых структур в ситуациях реального профессионально значимого общения. И в этом случае следует вводить новый материал в виде таблиц, схем, где грамматическое явление представлено в виде системы элементов, соответствующей типу мышления обучающихся, их психофизиологической способности членить окружающий мир на элементы и представлять его в виде дискретных единиц.

В свете вышесказанного считаем необходимым создание определенной модели процесса обучения иностранному языку студентов неязыковых вузов, рассматривая при этом моделирование как один из общих методов научного познания и исследовательский прием. Предлагаемая нами модель базируется на интеграции лингводидактики и лингвоперсонологии в рамках лично ориентированного обучения. В зависимости от типа формируемых компетенций, состава и исходного уровня образования аудитории могут быть актуализированы различные модели построения учебных курсов. Мы считаем, что моделирование процесса обучения иностранному языку обусловлено типом неязыкового вуза, типом языковых личностей обучающихся, профессиональным аспектом типологии языковой личности, профилем обучения студентов: физики / математики, архитекторы / конструкторы, судоводители / летчики.

**К. филол. н. Ломоносова А. Л.**

*Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Россия*

### **КРЕОЛИЗОВАННЫЕ ТЕКСТЫ В СОВРЕМЕННОЙ ЯЗЫКОВОЙ СИТУАЦИИ**

В современных условиях с ростом объема воспринимаемой информации все большую роль начинают играть креолизованные тексты. Термин отсылает к понятию «креолы». «Первоначально креолами (от фр. *créole*; исп. *criollo* и порт. *crioulo*; лат. *creare* ‘создавать, возвращать’) называли детей смешанных браков испанских и португальских поселенцев и местных жителей, родившихся в Латинской Америке. Позднее креолами стали называть всех потомков европейских переселенцев на территориях колоний в Северной и Южной Америках» [1]. Второе, узколингвистическое значение термина: «креолизация – процесс формирования нового языка (смешанного по лексике и грамматике) в результате взаимодействия нескольких

языков» [1]. Соответственно, креолизрованными (креольскими) называют языки, возникшие в результате смешения нескольких языков.

В 1990 году Ю. А. Сорокин и Е. Ф. Тарасов предложили термин «креолизованные тексты» для обозначения текстов, «фактура которых состоит из двух негетерогенных частей: вербальной и невербальной» [2, с. 180]. Таким образом, существует три понимания термина «креолизация»: «общее», «лингвистическое» и «текстуальное».

Такие тексты называют еще также семиотически обогащенными, лингвовизуальными, видеовербальными, поликодовыми, иконическими. Е. Е. Анисимова определяет подобные тексты как «особый лингвовизуальный феномен, текст, в котором вербальный и невербальный компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функционирующее целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата» [3, с. 71]. Мир креолизованных текстов чрезвычайно разнообразен, к таким текстам относятся тексты рекламы, плакаты, комиксы, художественные тексты.

В таких текстах доминирующую роль играют иконические элементы, образные, которые интегрированы в вербальный текст по смыслу и композиционно. Вербальные и иконические элементы начинают функционировать в едином семантическом пространстве, проникают друг в друга, что ведет к связности и новой целостности текста, достигая определенного коммуникативного эффекта. Реципиент, в свою очередь, в процессе восприятия декодирует с двух сторон заложенную в тексте информацию, получая в качестве результата единый концепт или смысл креолизованного текста.

С помощью креолизованного текста мы получаем совершенно новый способ передачи информации. Информация передается с помощью интеграции вербальных и невербальных компонентов, благодаря чему возникает новый смысл. Потребность в подобных текстах возникла из-за того, что современный человек живет в знаково-символическом мире, и этот мир он пытается ассимилировать. Креолизованные тексты ускоряют восприятие. В таких случаях говорят, что человек моментально понял, произошло некое озарение, осмысление, присвоение информации. Из психологии известно, что именно та информация, а лучше сказать, тот смысл откладывается у человека, который он самостоятельно понял, присвоил. Визуальные элементы ментально легче обрабатываются и имеют эмоциональный эффект, поэтому они дольше и лучше откладываются в памяти, чем языковые образцы. Благодаря комбинации элементов картинки и слов возникает взаимовоздействие, которую обозначают когеренцией картинки и текста. С одной стороны, слова придают картинкам однозначную интенцию, а с другой стороны, визуальные элементы придают словам значение, которое они имели.

Основными признаками креолизованного текста являются: малый объем, формальная гетерогенность – смысловая гомогенность, кодировка информации, экономия процесса восприятия, долговременный эффект, глубокое воздействие.

В качестве примера мы приведем плакат социальной рекламы (рис. 1), на котором изображена большая картофелина, крупная надпись над которой сразу привлекает внимание: «Pablo wäre gerne eine Kartoffel!» – «Пабло с удовольствием был бы картофелем!» (перевод наш: А.Л.).



*Рис.1*

Реципиента такая надпись и визуальный элемент ставит в тупик, и дальше он обращает внимание на надпись с более мелкими буквами: «Die kommt auch nicht von hier, ist aber voll akzeptiert.» – «Она тоже не отсюда родом, но полностью признается» (перевод наш: А.Л.) При соединении всех компонентов, вербальных и невербальных, становится понятным, что под Пабло, так как для Германии это имя иностранного происхождения, подразумеваются мигранты, которые адаптируются в новом для них обществе. Таким образом, креолизованный текст, несмотря на небольшой объем, имеет долговременный эффект и глубокое воздействие, заставляя реципиента взглянуть на проблему с другой точки зрения, признавая вещи, которые он, может быть, раньше воспринимал иначе, помогая также формировать новое социальное поведение.

#### **Список использованных источников:**

1. Электронный ресурс. – Режим доступа: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Креолизованный текст](http://ru.wikipedia.org/wiki/Креолизованный_текст).
2. Сорокин Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М., 1990. – 239 с.
3. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): учеб. пособ. для студ. фак. иностр. яз. вузов / Е. Е. Анисимова. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 128 с.

**Люта А. А., Косьянова О. Г.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

## **ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ**

У сучасних синтаксичних теоріях в якості ознаки, що властива будь-якому реченню, поряд з предикативністю визнається модальність. Термін «модальність» використовується для визначення широкого кола явищ, неоднорідних за смисловим об'ємом, граматичним якість та за ступенем оформленості на різних рівнях мови. Більш загальним визначенням поняття мовної модальності міг би бути її розгляд як категорії функціонально-семантичної, що виражає типи відношення висловлювання до дійсності. Проте це визначення не є повним, оскільки не включає багатьох відтінків модальних значень.

Важливість проблеми модальності як мовленнєвої категорії очевидна. Очевидно також і те, що ця проблема є далекою від вирішення. Складність дослідження цієї категорії обумовлюється багатоплановістю її характеру, багатогранністю та різноманітністю модальних значень, іноді сплітаючись з іншими мовленнєвими значеннями. Усе це не дозволяє вченим дійти єдиної думки по багатьом питанням, які стосуються цієї мовленнєвої категорії. Але зацікавленість у вивченні модальності становиться не тільки завдяки своїй дискусійності.

Розвиток мовлення останнім часом показав, що повний та адекватний опис мови як системи, що функціонує у суспільстві в якості важливого засобу спілкування, неможливий без опису його комунікативного аспекту. Комунікативний підхід дозволяє по-новому подивитися на мовленнєві категорії, які традиційно виділяються. У цьому плані цікаво розглянути категорію модальності, оскільки вона представляється як одна з найбільш комунікативно значущих.

Модальний зміст може бути виражений різними мовними засобами: граматичними (морфологічними) засобами (спосіб), лексичними (модальні слова), лексико-граматичними (модальні дієслова) та інтонаційними.

У мовах самих різних типів модальні значення проблематичної та категоричної вірогідності (суб'єктивна модальність) виражаються здебільшому аналітичним засобом – за допомогою службових слів (у тому числі часток) з відповідними модальними значеннями та аналітичних дієслівних конструкцій зі значенням проблематичної вірогідності. У флективних мовах з різним ступенем синтетизму (в українській, російській, німецькій та ін.) вказаний засіб є єдиним.

Модальні слова визначаються як службові слова, які вказують, наскільки вірогідним видається мовцю зміст речення, тобто характеризує ступінь вірогідності значення об'єктивних зв'язків, які відображаються у змісті речення. У більшості мов світу виділяють два семантичних розряди службових модальних слів: 1) модальні слова проблематичної вірогідності (слова типу російських «сомнительно»; «вероятно»; англійських «perhaps»; «maybe»; «possibly») та 2) модальні слова

категоричної вірогідності (типу російських «конечно»; «несомненно»; англійських «of course»; «really» та ін.) Еквівалентами модальних слів зі значенням проблематичної вірогідності у англійській, німецькій, французькій та інших мовах є аналітичні модальні конструкції-сполучення дієслів *müssen, können, mögen, dürfen, sollen, werden* (у німецькій мові), *can/could, may/might, must, ought, will/would, shall/should* (у англійській мові) у особовій формі та інфінітиву смислового дієслова.

Проста вірогідність, що протиставляється значенням проблематичної та категоричної вірогідності, у мовах всіх типів виражається синтетично – дійсним способом. Це значення суб'єктивної модальності виражають всі форми цього способу, вся його парадигма.

В усіх мовах формою дійсного способу дієслова виражається також модальність дійсності – один з різновидів об'єктивної модальності. Результативним показником цього виду модальності можуть бути слова типу російських «действительно», німецьких «wirklich», англійських «actually», «really» та ін.

Що стосується інших видів об'єктивної модальності, а саме, значень можливості та необхідності, то у їх вираженні беруть участь лексичні засоби, синтетичні та аналітичні форми. Дієслівні способи є одним з частіших випадків у системі засобів вираження модальності (в основному об'єктивної модальності). Дієслова умовного способу (у кон'юнктиві) вказують на такий зв'язок між граматичним суб'єктом (підметом) та дієсловом-присудком, який міг би мати місце при наявності певної умови, насправді, однак, не маючи місця в дійсності, тобто нездійснену можливість.

В усіх мовах у вираженні суб'єктивної модальності бере участь і інтонація. Логічний наголос як один із видів інтонації є універсальним засобом виділення логічного предиката у реченні, що виражає думку. Модальність також реалізується за допомогою порядку слів.

Комунікативні одиниці з модальністю об'єктивної можливості і з модальністю припустимості практично завжди мають однозначні ілокутивні сили: вони виражають об'єктивні можливості та припущення про можливість здійснення будь-якої дії у теперішньому, минулому та майбутньому часі відповідно. Дуже часто мовленнєві акти з зазначеними модальними значеннями крім цих основних значень мають додаткові ілокутивні значення, що виражають згоду, незгоду, докір, осуд, схвалення, впевненість, співчуття, подяку тощо.

Таким чином можна підстави зробити висновок про те, що ця категорія відрізняється від інших мовних категорій багатоплановістю характеру функціонування та охопленням мовних сфер, багатогранністю та різноманітністю модальних значень, які іноді переплітаються з іншими мовними значеннями. Цими обставинами обумовлюється вся складність дослідження цієї категорії, результатом чого є різні, іноді суперечливі висновки вчених.

Новикова Е. Н.

Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Россия

## ОТЫМЕННЫЕ НЕОЛОГИЗМЫ В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ

В развитых языках ежегодно возникают десятки тысяч неологизмов, отражающих изменения, происходящие в обществе. Особый интерес в языке представляют неологизмы, связанные с жизнью известных политических и общественных деятелей, представителей науки, искусства, спорта, т.е. образованные от имен собственных. Рассмотрим некоторые примеры подобных неологизмов в немецкоязычных СМИ.

*Merkozy* (немецкого канцлера Ангелы Меркель и французского президента Николя Саркози; номинация *Wort des Jahres 2011*). Появление слова ознаменовало укрепление немецко-французских отношений, тесное сотрудничество двух политиков и двух стран в решении проблем Евросоюза, прежде всего финансового кризиса в Еврозоне. Неологизм имеет легкую ироническую коннотацию.

*Sarrazin-Gen* (номинация *Wort des Jahres 2010*). Данный неологизм образован от имени автора, бывшего члена правления бундесбанка Тило Сарацина, который в своей книге под названием «*Deutschland schafft sich ab*» резко высказывается о проблемах миграции и национальных меньшинств, вследствие чего был обвинен в расизме и шовинизме: *Das Gen, das sie bei ihm entdeckten, nannten sie aber nicht etwa pathetisch Fremdenangst, sondern schlicht «Sarrazin-Gen»* (*Wörterbericht // Zeit, Dez. 23, Jg. 2010*).

*Rehakles* (номинация *Wort des Jahres 2004*). Данный неологизм основан на игре слов посредством слияния имени греческого героя Геракла (*Herakles*) и имени немецкого футбольного тренера Отто Рехагеля. Неологизм напоминает об успехе команды этого тренера на европейском чемпионате по футболу в 2004 году: *Pech nur, dass die Mannschaft auch in der Post-Rehakles-Ära ähnlich albertümlich und oft mit der Grazie eines Baby-Elefanten (im Bild rechts) spielt* (*Wer spielt edel, wer schläft nur so? // Zeit, Jun. 7, Jg. 2012*).

С футболом связано еще одно отыменное образование – существительное *Klinsmänner* (номинация *Wort des Jahres 2006*). Данный неологизм образован от фамилии другого тренера Юргена Клинсмана, которая была у всех на слуху в 2006 году во время участия Германии в Кубке мира по футболу. Этим словом называли всех членов команды национальной немецкой сборной, занявшей третье место в Кубке мира: *Er hätte es einfach machen sollen wie der Nadal. Vergangene Woche, als sie alle über ihn hergefallen sind. Die Völlers, Magaths und Klinsmänner* (*Warum Nadal seine Autobiografie noch nie gelesen hat // Welt, Sep. 5, Jg. 2011*).

*Hartz IV* (номинация *Wort des Jahres 2004*). Данное отыменное образование связано с именем Петера Харца, бывшего менеджера высшего звена в компании Volkswagen AG. Данный неологизм появился в немецком языке в связи с принятием реформы о безработных Германии, которая вызвала большое количество увольнений



в различных сферах занятости населения. Эта реформа вызвала в обществе немало споров, а также стала основой для злоупотребления законом недобросовестными предпринимателями. Петер Харц подал в отставку из-за принятой реформы и обвинений в различных нарушениях закона в то время, когда он работал на предприятии. А два года спустя получил два года условного заключения и заплатил большой штраф. Выражение «Hartz IV» стало обозначением самого дна социальной лестницы: *Allein 160 verschiedene Förderungen von der Hartz-IV-Zahlung zur Eingliederungshilfe würden die Kommunen zahlen, rechnet Böttcher vor* (Milliarden für den Staat, doch die Kommunen darben // Zeit, Mai. 8, Jg. 2014).

Особый интерес представляют некоторые глаголы, образованные от имен собственных. Так глагол *schrödern* образован от фамилии бывшего бундесканцлера Германии Г. Шредера и обозначает авторитарный стиль руководства. Глагол *merkeln* образован от фамилии нынешнего бундесканцлера Германии А. Меркель и в противоположность предыдущему обозначает неспособность политика держаться заданного курса [1, с. 126].

Глагол *guttenbergen* образован от фамилии бывшего министра обороны К. Т. Гуттенберга, вынужденного уйти в отставку после скандала с плагиатом при защите докторской диссертации. Данный глагол является стилистически маркированным эквивалентом глаголов «списывать», «заниматься плагиатом». Несмотря на сравнительную молодость неологизма, он уже является основой для заимствований. Так, в русском языке уже используется заимствованный глагол *сгуттенбергить* в значении «списать», «совершить плагиат». Глагол попал в номинацию *Wort des Jahres 2011*.

Глагол *wulffen* образован от фамилии ушедшего в отставку президента ФРГ К. Вульфа и обозначает склонность к завуалированным высказываниям, основанным на полуправде. Глагол попал в номинацию *Wort des Jahres 2012*.

Глагол *hoyzern* образован от фамилии бывшего арбитра Р. Хойцера, замеченного в участии в биржевых аферах, и употребляется в значении «мошенничать». Этот неологизм появился в связи со скандалом 2005 года, когда судья Хойцер признался СМИ, что зарабатывал на букмекерских ставках и был уличен в предвзятом судействе. Этот скандал стал одним из крупнейших и наиболее освещаемых в СМИ с 1970 года. Глагол попал в номинацию *Wort des Jahres 2005*.

#### **Список использованных источников:**

1. Тимралиева Ю. Г. Газетные неологизмы как отражение общественно-политической жизни нации (на примере немецкоязычных СМИ) / Ю. Г. Тимралиева // Актуальные проблемы современной лингвистики: сб. науч. статей. – СПб.: Изд-во СПбГЭУ, 2013. – Вып. 5. – С. 120–127.
2. Gesellschaft für deutsche Sprache. Wort des Jahres [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gfds.de/aktionen/wort-des-jahres>
3. Deutsche Welle: Themen [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.dw.de/wulffen-merkeln-guttenbergen/a-15779683>

**Палехова О. В.**

*Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Россия*

## **ПРОСТОЕ ПРЕДЛОЖЕНИЕ В РАССУЖДАЮЩЕМ ДИСКУРСЕ**

**(на материале журнального интервью)**

Предметом нашего исследования является рассуждение в диалогической речи. Как известно, диалогическая речь характеризуется постоянной сменой речевых ролей продуцента и реципиента [1]. И «при нормальных условиях почти невозможно исключить произнесения одного из участников, поскольку сумма произнесений одного участника не образует непрерывной последовательности и, следовательно, не имеет законченного смысла» [2, с. 67]. В диалоге стимулирующая реплика создает своеобразный фон для функционирования последующей, ответной реплики и, следовательно, «разгружает» ее, делает излишним присутствие в ней некоторых языковых средств [3; 5].

Для диалога характерен простой синтаксис. Но здесь функционируют, безусловно, и сложные предложения (как в рамках монологического высказывания одного из партнеров по коммуникации, так и в качестве строевого элемента диалогического единства). Однако в диалогической речи сложное предложение имеет особое структурное оформление, соответствующее имплицативной тенденции языка. Так, характерными являются сложные предложения с элиминированной главной частью. Вместо нее логико-семантической опорой служит вопросительная реплика собеседника. Не являясь непосредственно главным предложением к эксплицируемой главной части, вопросительная реплика создает «семантическую и интенциональную предпосылку для реакции в форме придаточного предложения» [5, с. 26].

Итак, такая норма диалогической речи, как неповторение в реагирующих репликах важных смысловых звеньев иницирующих реплик [4], влияет на структурное оформление предложений в рассуждении. Она обуславливает лишь частичную вербализацию компонентов модели предложения.

Как показывают наши примеры, рассуждение в диалоге строится по следующим моделям:

- Рассуждение располагается в двух репликах, иницирующей и реагирующей. В иницирующей реплике приводится некая информация, оценка и/или объяснение которой запрашивается у собеседника. При этом тезис, намечаемый иницирующей репликой, может располагаться как в простом предложении, так и в неместоименном вопросе. В реагирующей реплике выдвигаемое собеседником предположение подтверждается или опровергается, что часто маркируется «ja», «nein», «stimmt», «ich bin fest überzeugt davon», «sehr begrenzt» и т.д. Например:

(1) Spiegel: Haben Sie das dem alten Herrn Bush in Atlanta auch vorgeschlagen?

Gorbatschow: Nein, die Idee kam mir erst jetzt. (...) (Spiegel. 43. 2003. S. 149)

(2) Stern: Sie haben mit Ihrem Vater auch nie über seinen Rücktritt gesprochen?

Matthias Brandt: Nö. Wahrscheinlich hätte er auch geblockt... (Stern. 43. 2003. S. 218)

- Рассуждение располагается в двух репликах и инициируется местоименным вопросом «warum». Данный вопрос содержит в себе некую пропозицию, в истинности которой говорящий не сомневается. Но ему неизвестна причина. В реагирующей реплике приводится объяснение. Оно, как правило, подается в форме сложного предложения с элиминированной главной частью.

(3) Spiegel: Warum sind Sie gerade von Gysi so enttäuscht?

Reumann: Weil ich ihn ein bisschen kenne. (...) (Spiegel. 9. 2002. S. 212)

- Рассуждение реализуется в нескольких репликах, представляющих с точки зрения ряд простых предложений. В инициирующей реплике приводится некая информация, нередко со ссылкой на источник. Реагирующая реплика содержит эмоционально-оценочную реакцию, подтверждающую или опровергающую содержащийся в инициирующей реплике тезис. В третьей реплике запрашивается обоснование, пояснение или уточнение, что нередко маркируется вопросительным местоимением «warum». И в последующих репликах приводятся аргументы к высказанному утверждению или оценке. Например:

(4) Spiegel: Die Statistiken sagen, dass Schwarze proportional häufiger kriminell werden als Weiße.

Jacobs: Stimmt. Aber die Chance, Opfer eines weißen Verbrechers zu werden, ist, in absoluten Zahlen gemessen, wesentlich höher. Trotzdem gibt es keine instinktive Angst vor dem weißen Mann.

Spiegel: Warum nicht?

Jacobs: Die Amerikaner sind geprägt von 400 Jahren Unterdrückung. Unsere Medien schüren Rassismus, schwarze Kriminelle sind für sie «Predators», böartige Raubtiere (...) (Spiegel. 43. 2003. S. 81)

Таким образом, спонтанность и быстрая смена реплик в диалоге оказывает влияние на структурную организацию рассуждения. В рассуждении нередко используются простые легко обозримые предложения, эллиптические предложения, а также сложноподчиненные предложения с элиминированной главной частью.

#### **Список использованных источников:**

1. Адмони В. Г. Система форм речевого высказывания / В. Г. Адмони. – СПб, 1994. – 152 с.
2. Гаузенблаз К. О характере и классификации речевых произведений / К. Гаузенблаз // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. 8. – М.: Прогресс, 1978. – С. 57–78.
3. Кривонос А. Т. Экспрессивные синтаксические конструкции как форма выражения логических умозаключений / А. Т. Кривонос // Риторика и синтаксические структуры: тезисы докладов и сообщений. – Красноярск, 1988. – С. 329–334.
4. Кутянина Е. М. Системное моделирование переспроса в немецком диалогическом синтаксисе: автореф. дис. ... канд. филол. наук / Е. М. Кутянина. – Иркутск, 1998.
5. Михайлова Л. М. Грамматика немецкой диалогической речи / Л. М. Михайлова. – М., 1986. – 110 с.

Д. філол. н. Панченко О. І.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

## ПРО ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ДІАЛЕКТУ КОКНІ

Римований сленг, який називають діалектом кокні, є цікавою та малодослідженою сферою англійської лексики. Ми проаналізували зразки римованого сленгу, відібрані зі словника діалекту кокні (Freelang Cockney-English dictionary) [1] (у дослідженні використані матеріали наукової роботи студентки Скляр О.).

Серед значень виразів римованого сленгу виявилось більше всього іменників та прикметників. Найбільш чисельними виявилися іменники, що називають конкретні предмети. На першому місці іменників стоїть група слів, що називають неживі предмети, серед них зафіксовано 23 назви алкоголю, 8 слів, що означають сигарету, 7 назв взуття і 6 ключів. По п'ять одиниць наліковують групи виразів, що називають такі предмети, як чек, обід, двері, телефон, телевізор, 15 назв для грошей, де ми маємо справу з виявленням спеціалізації та виборності найменувань предметів як наслідок особливих соціально-економічних умов, в яких живуть носії діалекту.

Це проявляється в широко представленій синонімії. Так, в нашому матеріалі містяться численні назви готівки (*Cash – Bangers and Mash; Crosby, Stills, Nash; Dot and Dash; Harry Bash; Harry Nash; Sausage and Mash*), чеку (*Cheque – Duchess of Teck; Goose's Neck; Gregory Peck; Kite; Nervous Wreck*), 4 вирази, що означають доказ (*Clue – Danny La Rue; Pot of Glue; Scooby-Doo; Vindaloo*). У виборці представлено 24 одиниці зі значенням частин тіла (наприклад, *Lords and Peers (Ears), Eartha Kitts (Tits), East West (Breast), Nellie (Belly), Ballroom Blitz (Tits), Barnacle Bills (Testicles), Berlin Walls (Balls), Bexley Heath (Teeth), Billy Goat (Throat) Bird's Nest (Chest), Biscuit Tin (Chin), Biscuits and Cheese (Knees), Blood Red (Head), Bo Diddley (Kidney), Brace and Bits (Tits), Brad Pitt (Tit), Brigham Young (Tongue), Bristol Cities (breasts)*). В досліджуваному матеріалі зафіксовано 7 виразів, для позначення спини (*Back – Cadbury's (snack), Cilla Black, Hammer and Tack, Hat Rack, Hay Stack, Jumping Jack, Roof Rack*). Очевидно, що це пов'язано з використанням вислову «*Watch my back*», який часто використовувався мовцями. Також зафіксовано 5 найменувань банку, що пов'язано зі специфікою діяльності носіїв діалекту (наприклад, спроби пограбування).

Розглянемо наступну категорію конкретних імен – назви людей \41\ і тварин \2\). Серед них більшість – найменування родичів. Вони не дають якісної характеристики суб'єкта, це слова стилістично нейтральні (наприклад, *Skin and Blister (Sister), Pot and Pan (Father), Pot and Pan (Old man), Old Pot And Pan (Husband), Mrs Chant (Aunt), Manhole Cover (Brother), Fork and Knife (Wife), Currant Bun (Son), Bottle of porter (Daughter), Boiler House (Spouse), Bread knife (Wife), Bricks and Mortar (Daughter)*).

Ми виділяємо групу іменників, що дають якісну характеристику суб'єкта, причому в більшості випадків це слова з негативним стилістичним забарвленням /6/: (*Babbling Brook (Crook), Joe Rook (Crook), Pie and Apple (Chunk), Elephant's Trunk (Drunk), Arthur Scargill (Gargle), Brahms and Liszt (Pissed)*).

Вирази зі значенням іменників, що означають соціальне положення особистості налічують /15/ одиниць. З них найбільше назв професій та посад. В вибірці було виявлено 9 виразів, що означають офіцера поліції або поліцію (наприклад, *Pittsburgh Steelers (Peelers), Bottle and Stopper (Copper)*), 2 найменування судді (*Judge – Chocolate Fudge, Inky Smudge*).

Назви тварин обмежені вузьким колом біологічних видів, з якими зіштовхуються жителі (*Sigorney Weaver (Beaver), Charlie Dicken (Chicken)*). Групу іменників складають номінації явищ, процесів, абстрактних понять \20\ . Зафіксовано рівну кількість слів з позитивним та негативним значенням. Так, в матеріалі містяться численні назви сміху: *Laugh – Bobble Hat; Bubble Bath; Cows Calf; Giraffe Steffi Graf; Steffi Graf; Tin Bath; Turkish Bath; Wally's Scarf; Wooly Hat and Scarf*) жарту (*Joke – Egg Yolk; Rum and Coke Bushey Park; Noah's Ark*), 3 вирази називають поняття пекло *Hell – Ding Dong Bell; Gypsy Nell; Jimmy Nail*).

В багатьох словосполученнях відображаються риси повсякденної діяльності та спілкування, ніж абстрактні явища та процеси. Так, зафіксовано 5 назв напою (*Drink*), обіду (*Dinner*).

Переходячи до аналізу прикметників, слід зазначити, що серед них мало слів з «позитивною» конотацією \7\ (наприклад, *Billie Jean (Clean), Briney Marlin (Darlin'), Calvin Klein (Fine), Chicken and Rice (Nice)*), значення прикметників орієнтовані на позначення «негативних» прикмет. Ми зустрічаємо 26 виразів з таким значенням. В вибірці виявилось 33 вирази зі значенням якісних прикметників, що називають прикмети які характеризують поведінку та стан людей (наприклад, *Dead – Brown Bread, Father Ted, Simon Said, Uncle Fred; Silly – Auntie Lily, Daffy Down Dilly; Sick – Bobby & Dick, Moby Dick, Pat and Mick; Mad – Mum and Dad; Starvin' – Lee Marvin, Hank Marvin; Fake – Ricki Lake, Sexton Blake; Alone – Jack Jones; Coward – Frankie Howard*).

Значною кількістю представлені в діалектній лексиці кокні слова та словосполучення зі значенням числівників \37\ . Їхня велика кількість пояснюється тим, що маючи справу з грошима, виникала необхідність називати різні суми. Вуличним торговцям та злодіям, що складали сумнівні угоди, необхідно було озвучувати суми так, щоб лондонські поліцейські, які патрулювали неблагополучні квартали, не зрозуміли їх. Так, налічується по три найменування для сотні та тисячі (100 – *Century, Day's Work, Ton, 1000 -Grand, Long Un, Rio Grande*). Підводячи підсумок семантико-структурної класифікації значень римованого сленгу кокні, слід виділити такі головні моменти. На концептуальну сторону значення цих слів здійснюють

вплив екстралінгвістичні фактори, а саме, умови життя та праці носіїв діалекту. Це особливо проявляється в сфері іменника, менше – в прикметниках.

#### **Список використаних джерел:**

1. Толковый словарь иноязычных слов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [slovari.yandex.ua](http://slovari.yandex.ua)

**К. филол. н. Пономарева Л. Ф.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

### **НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ГРАММАТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ НА КАНДИДАТСКОМ СЕМЕСТРЕ**

В методике преподавания иностранных языков продолжается поиск эффективных путей организации грамматического материала, которые помогли бы решить проблему снятия грамматических трудностей, возникающих при чтении литературы по специальности, что является одной из главных задач обучения иностранному языку на кандидатском семестре.

Обучение чтению как виду речевой деятельности, в значительной мере зависит от готовности и способности обучающихся переключить свое внимание на смысловую сторону чтения, что предполагает наличие высокого уровня владения языковым материалом, доведенного до автоматизма, и является необходимой предпосылкой для зрелого чтения. Задача специальной организации грамматики для овладения чтением состоит в том, чтобы научить быстрой ориентации в грамматической структуре предложения и сформировать рецептивные механизмы, обеспечивающие смысловое восприятие информации.

Следует, однако, заметить, что, несмотря на внимание к этому аспекту обучения, уровень владения аспирантами языковым материалом довольно часто оказывается недостаточным и не позволяет переключить их внимание на смысловую сторону читаемого, не отвлекаясь на преодоление трудностей, вызванных языковыми особенностями текста. Как правило, непонимание читаемого как на уровне текста, так и на уровне предложения связано не столько с незнанием слов, сколько с неумением устанавливать связи и отношения между частями предложения и частями текста.

Как известно, в момент чтения элементы текста представляют собой для того, кто его читает, последовательность неравноценных по сути, но одинаково важных для правильного понимания текста слов, одни из которых выражают понятия, а другие – отношения между ними. Опыт показывает, что именно последние затрудняют понимание текста. Несовпадения средств оформления связей в родном и иностранном языке, отсутствие некоторых категорий слов в родном языке,

наличие большего количество аналитических форм глагола, рамочной конструкции и др. в немецком языке оказывают негативное влияние на понимание предложения или на восприятие текста в целом.

В исследованиях, посвященных проблеме организации грамматического материала методисты предлагают, в основном, три пути организации грамматики: концентрический; системный и функциональный (функционально-семантический).

Как известно, концентрический способ организации грамматического материала предполагает поэтапное ознакомление обучающихся с одним и тем же грамматическим явлением в течение длительного времени, с постепенным расширением и углублением сообщаемых сведений и по этому принципу составляется большинство пособий [4].

Практика изложения грамматического материала изолированными темами приводит к тому, что глагольные конструкции, сгруппированные вокруг одного строевого слова, изучаются в разное время и воспринимаются учащимися обособленно. У них не формируется обобщенный образ конструкций, который помог бы им воспринимать строевой, например, глагол как один из компонентов возможных структур, и на основании этого возможность прогнозирования появления того или иного сочетания «вспомогательный глагол + смысловой глагол, например, haben + Partizip II; haben + zu + Infinitiv; haben + Substantiv», поскольку усвоение этих конструкций осуществляется без учета специфической роли строевых слов и возможностей их сочетаний с полнозначными словами [3, с. 52].

С позиции системного подхода одновременно вводится целая группы взаимосвязанных единиц, образующих лингвистическую систему (например, система видо-временных форм глагола).

Сторонники функционального (функционально-семантического) подхода считают целесообразным привлекать средства разных языковых уровней, образующих единую функциональную общность, что помогает обучающимся установить логические связи между явлениями и их формальным выражением, и, в свою очередь, способствует прочному усвоению языкового материала в единстве его функции, значения и формы [1; 2].

При объяснении грамматического материала необходимо использовать типовые примеры, схемы, таблицы, формирующие у обучающихся обобщенный образ грамматических структур. В основе объяснения грамматического материала должны лежать также формальные различительные признаки, морфологические и синтаксические, что в конечном итоге приведет к осознанному усвоению изучаемых грамматических явлений и более легкому узнаванию и пониманию данного явления в тексте.

Целесообразно также использование схем и в обучении пониманию псевдо-знакомой лексики, так как схемы, являясь выражением обобщенности, регулируют действия обучаемого и снимают «энтропию опыта», обеспечивая безошибочность понимания.

Таким образом, курс иностранного языка на кандидатском семестре должен содержать для обучающегося качественно новую информацию и организация грамматического материала должна проходить на новом, более высоком уровне обобщения по сравнению с вузовским курсом. Поэтому комплексный подход к организации грамматического материала при обучении чтению является наиболее эффективным.

#### **Список использованных источников:**

1. Зюзенкова О. М. Экспресс обучение пониманию и переводу научно-технической литературы с немецкого языка. Логическое изучение грамматики / О. М. Зюзенкова, В. В. Милашевич. – СПб., 1992. – 112 с.
2. Методическая разработка по обучению чтению и пониманию научно-технической литературы на немецком языке для самостоятельной работы / Зюзенкова О. М., Имбро Т. М. и др. – Мн. : БГУИР, 2003. – 85 с.
3. Перфилова Г. В. О дифференцированном подходе к языковому материалу при обучении чтению / Г. В. Перфилова // Иностранные языки в высшей школе. – М. : Высшая школа, 1982. – Вып.17. – С. 50–57.
4. Синев Р. Г. Грамматика немецкой научной речи : практ. пособ. / Р. Г. Синев. – М. : Готика, 2001. – 288 с.

**К. филол. н. Тимралиева Ю. Г.**

*Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Россия*

#### **АНТИТЕЗА В ЛИРИКЕ НЕМЕЦКОГО ЭКСПРЕССИОНИЗМА**

Экспрессионизм как направление в литературе и искусстве зарождается в Германии во втором десятилетии XX века и в полной мере отражает ключевые противоречия своего времени, связанные с коренными политическими и социальными изменениями в жизни европейского общества [1, с. 84]. Эти противоречия художественно осмысливаются и находят выражение во всей языковой структуре экспрессионистских текстов, прежде всего, в смысловом наполнении образов. Многие темы, мотивы и образы, лежащие в основе экспрессионистской лирики – природа и цивилизация, день и ночь, лето и зима, солнце и луна – антонимичны и, в конечном счете, поддерживают ключевую антитезу экспрессионизма «жизнь-смерть».

Антитеза как стилистический прием становится в экспрессионизме необычайно популярной и реализуется на всех композиционных уровнях – от слова/ словосочетания до целого текста/ совокупности текстов.

Чаще всего антитеза встречается в лирике экспрессионизма (особенно часто у Бенна) в виде парных сочетаний, связанных союзом *und*:

*Und Gottes Tempel und des Teufells Stall...* (Benn, «Requiem»)

*Leben und Tod, Befruchten und Gebären...* (Benn, «Gesänge»)

*Durch dieses kleine fleischerne Stück/ Wird alles gehen: Jammer und Glück.*  
(Benn, «Saal der kreisenden Frauen»)



*Wenn sich stille der Tag neigt,/ Ist ein Gutes und Böses bereitet.* (Trakl, «Die Sonne»)

*Sieh, da ward es still bei Freunden und Feinden.* (Brecht, «Moderne Legende»)

Нередко антитеза лежит в основе субъектно-объектных, субъектно-предикативных, субъектно-атрибутивных отношений в предложении:

*Die Sonne wird ein Mond.* (Heym, «Eifersucht»)

*... Wie Gestorbene wollen/ Ins Haus der Lebendigen ein.* (Heym, «Die gefangenen Tiere»)

Однако наиболее часто антитеза реализуется не на уровне словосочетания и предложения, а на уровне фрагмента текста (целого текста), когда целая строфа (целое стихотворение) строится на противопоставлении тех или иных явлений, предметов, ситуаций:

*Sie trampen um den Hof im engen Kreis./ Ihr Blick schweift hin und her im kahlen Raum./ Er sucht nach einem Feld, nach einem Baum,/ Und prallt zurück von kahler Mauern Weiss.* (Heym, «Die Gefangenen I»)

Данное стихотворение посвящается арестантам. Их мир – это пустой тесный двор, окруженный белыми стенами. Вынужденные влачить жалкое существование внутри этих стен, не будучи в состоянии покинуть этот мертвый двор, они мечтают о природе, ставшей для них олицетворением жизни и свободы. Миру фантазий (воспоминаний) пленных противопоставлена реальность их существования. В поэтическом контексте экспрессионистской лирики становится понятен истинный смысл этого отрывка и всего стихотворения: арестанты – это собственно все люди современного экспрессионистам поколения. Они несвободны, они в плену цивилизации, в мире, где мертвая материя вытесняет все живое.

Чаще всего антитезу в предложении/ тексте выстраивают лексические антонимы. Однако нередко антитезу образуют языковые единицы, не являющиеся лексическими антонимами, но ставшие ими в определенном контексте. Особенно часто это происходит с лексическими единицами, связанными с обозначением цвета, приобретающими в экспрессионизме особый символический смысл [2, с. 166]:

*Dann lag auf Kissen dunklen Bluts gebettet/ der blonde Nacken einer weissen Frau.* (Benn, «Negerbraut»)

*Am Abend, wenn wir auf dunklen Pfaden gehn,/ Erscheinen unsere bleichen Gestalten vor uns.* (Trakl, «Abendlied»)

*Wir wollen wie zwei Kugeln uns umkreisen,/ Aus einem hellen Raum ins Dunkel wehn.* (Hasenclever, «Kehr mir zurück, mein Geist»)

*Asterfelder, braun und blau...* (Trakl, «Abendlicher Reigen I»)

В составе антитезы могут появляться и интересные авторские окказионализмы, которыми весьма богата лирика экспрессионизма:

*Ich trage einen tief im Blut,/ Der schreit nach seinen selbsterschaffenen Götterhimmeln und Menschenerden.* (Benn, «Der junge Hebbel»)

Нередко отношения противоположности/контраста между предметами и явлениями окружающей действительности подчеркиваются с помощью лексико-синтаксического параллелизма, который часто наблюдается как в рамках предложения (при соподчинении однородных синтаксических конструкций или придаточных предложений), так и на уровне фрагмента текста (при соподчинении нескольких предложений).

*Doctor Schein und Doktor Sinn/ Gingen ins Cafe;/ Schein bestellte Doppel-Gin,/ Sinn bestellte Tee.// Seitlich von dem Plauderzweck/ Nahmen sie dabei:/ Schein – verlognes Schaumgebäck;/ Sinn – verlornes Ei.// Dialog war Zaubertext,/ Nekromantenspiel;/ Zwieseits wurde hingehext,/ Was dem Geist gefiel,// Was dem Sinn Erscheinung schien,/ Was dem Schein ersann./ Schein gab Sinn, und dieser ihn,/ und die Zeit verran.// Und die Stunde kam herein/ Leis' des Dämmerlichts./ Sein verging zu Lampenschein,/ Sinn verging zu nichts. (Hardekopf, «Zwiegespräch»)*

В данном тексте противопоставление *Sinn – Schein* становится еще более выраженным при тождестве синтаксических конструкций.

Таким образом, антитеза, отражая ключевые конфликты эпохи, становится значимым элементом экспрессионистского текста, неся выраженную смысловую нагрузку и выступая в различных языковых вариациях.

#### Список литературы:

1. Тимралиева Ю. Г. Лирика немецкого экспрессионизма в контексте европейского модернизма / Ю. Г. Тимралиева // Известия СПбГУЭФ. – СПб. : Изд-во СПбГЭУ, 2014. – № 4. – С. 83–89.
2. Тимралиева Ю. Г. Определение в поэтическом языке экспрессионизма / Ю. Г. Тимралиева // Вестник Тверского государственного университета: научный журнал. Серия: Филология.– Тверь : Тверской гос. ун-т, 2014. – № 4. – С. 162–169.

**К. соц. ком. Цвєтаєва О. В., к. філол. н. Хітрова Т. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна;*

*Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, Україна*

#### **СПОРТИВНІ ІДІОМИ В ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ МОВЛЕННІ**

Англійська мова дуже багата на ідіоми. Вони використовуються як у формальному стилі, так і в сленгу, з'являються в поезії, літературі, публіцистиці. Ідіоми вважаються однією з найскладніших і найцікавіших частин англійської лексики, але водночас і однією з найбільш своєрідних частини мови через їхні непередбачувані значення та граматику. Крім того, ідіоми можуть бути пов'язані з культурою народу і це може привести до ще більших проблем для перекладача. Тому для того, щоб передати оригінальну ідіому на цільову мову, перекладач повинен бути обізнаним про функції та характеристики ідіом у вихідній і цільовій мовах.

Ідіома є фразеологічною одиницею мови. Проблеми фразеології досить добре вивчені. Родоначальником теорії фразеології вважають швейцарського лінгвіста Шарля Баллі за його істотний вплив на розвиток сучасної фразеології. Розробка й обґрунтування теоретичних основ фразеології пов'язані з іменами Н. М. Амосової, В. В. Виноградова, Б. О. Ларіна, М. Маккарті, С. І. Ожегова, Є. Д. Поливанова та ін. Дослідницьку роботу продовжили такі відомі сучасні фразеологи, як О. М. Бабкін, І. К. Білодід, М. А. Жовтобрюх, І. Г. Чередниченко та ін.

Розамунд Мун у своїй книзі стійких виразів та ідіом в англійській мові визначає ідіому як «неоднозначний термін, що використовується в суперечливих відносинах. У роботі або загальному вжитку ідіома має два основних значення. По-перше, ідіома є окремим засобом вираження в мові, музиці, мистецтві, і так далі, який характеризує людину або групу. По-друге (і набагато рідше в англійській мові), ідіома є окремим лексичним словосполученням або фразовою лексемою, властивою мові».

Мона Бейкер у своїй книзі «Іншими словами» відрізняє ідіому від словосполучення за прозорістю значення. Цитуючи Мону Бейкер, ідіоми – це «сталі зразки мови, які мають практично незмінну форму і часто несуть значення, які не можуть бути виведені з їхніх окремих компонентів».

Надзвичайно популярна в Америці, але незрозуміла багатьом українцям гра в бейсбол збагатила англійську мову сталими виразами, які миттєво перейшли з площини спорту в лексику щоденного вжитку, бізнесу та політики. Далі наводимо декілька прикладів бейсбольних ідіом, варіанти їхнього перекладу та приклади трансформацій в інші сфери вжитку.

**Ballpark** – «бейсбольний стадіон». Вперше цей термін з'явився в Оксфордському словнику (*Oxford English Dictionary*) в 1960 році з додатковим значенням «приблизна оцінка», а в 1963 році цей словник додав значення «сфера діяльності або впливу».

«*They said Itanium would never be their fastest 32-bit processor, but it would be in the ballpark ... – Brookwoodsaid*» [Shankland S. Intel plans Itanium course correction]. – «Вони сказали, що Itanium ніколи не буде їхнім надшвидкісним 32-бітним процесором, але це була приблизна оцінка. ..., – сказав Бруквуд.

«*Patrick Wiles, a vice president of First Pioneer Farm Credit in Riverhead, said the 'ballpark figure' for prime vine yard land on the North Fork is \$50,000 to \$60,000 an acre, assuming the development rights have been sold*» [Goldberg H. G. Chilean Wines]. – «Патрік Вайлс, віце-президент First Pioneer Farm Credit в Ріверхед, сказав, що «приблизна цифра» для найкращих земель для виноградників на Норт-Форк становить \$50000 до \$60000 за акр, припускаючи, що права на будівництво вже були продані».

**Beanball (throw a beanball)** У бейсболі це атака противника, направлена в його голову, навмисний кидок м'яча по голові. У політиці це може бути словесна образа чи політика, що спрямована на суттєву кривду або ушкодження опонента.

Еквівалент української ідіоми можна запропонувати «кинути камінь у город».

«*Senator Jim Bunning Throws **Beanball** at America's Unemployed*» [Lerner M. Thoughts on an Autistic Child's Murder]. – Заголовок: «Сенатор Джим Баннінг скривджує американських безробітних».

**Curve, curveball** – сюрприз, часто повністю і абсолютно несподіваний, і, як правило, неприємний. Кручений м'яч – це кидок у бейсболі, щоб обдурити баттера (відбиваючого).

«*Because of my personal story, I'm very interested in illness. One thing we discovered as a family is that when you're **thrown a curveball** like cancer or multiple sclerosis, often people do not know what to do first*» [Chu J. 10 Questions for Meredith Vieira]. – «Через мою особисту історію я дуже зацікавлений в хворобі. Єдине, що ми виявили, як сім'я є те, що, коли ви потрапляєте у такий несподіваний гаплик, як рак або розсіяний склероз, часто люди не знають, що робити в першу чергу».

**Doubleheader** – «з корабля на бал». Два конкурси (або подібні заходи), що відбуваються в той же день з тими ж учасниками.

«*The city's three mayoral candidates finished Wednesday's political doubleheader with a debateat First Congregational United Church for Christ. ...*» [Edwards A. San Bernardino mayoral candidates debate]. – «Три кандидати в мери міста закінчили у середу подвійні політичні дебати на Першій Конгрегаціоналістській Об'єднаній церкві Христа ...»

Ідіоми висвітлюють унікальність і своєрідність мови та культури, в якій вони виникли, а тому для їхнього перекладу необхідно уважно визначити стилістику тексту і, намагаючись знайти ідіоматичний вираз в українській мові, якщо це можливо, перекласти їх згідно оригінального стилю.

## ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ПЕРЕКЛАДУ

---

**Aksyutina T.V.**

*Oles Honchar Dnipropetrovsk National University, Ukraine*

### **PRAGMATICS OF TRANSLATION**

Words in language are related to certain referents which they designate and to other words of the same language with which they make up syntactic units. The relationships are called semantic and syntactic, respectively. Words are also related to the people who use them. To the users of the language its words are not indifferent, unemotional labels of objects or ideas. People develop a certain attitude to the words they use. Some of the words acquire definite implications, they evoke a positive or negative response, they are associated with certain theories, beliefs, likes or dislikes. There are «noble» words like «honour, dignity, freedom», etc., and «low» words like «infamy, cowardice, betrayal». Words can be nice or ugly, attractive or repulsive. Such relationships between the word and its users are called pragmatic.

The pragmatic implications of a word are an important part of its meaning that «produces a certain effect upon the Receptor» [1, 72]. According to V.N. Komissarov, «of even greater significance is the pragmatic aspect of speech units» [2, 66]. Every act of speech communication is meant for a certain Receptor, it is aimed at producing a certain effect upon him. In this respect any communication is an exercise in pragmatics.

Since the pragmatic effect plays such an important part in communication, its preservation in translation is the primary concern of the translator, though it is by no means an easy task. The pragmatic aspect of translation involves a number of difficult problems.

To begin with, the pragmatics of the original text cannot be, as a rule, directly reproduced in translation, but often requires important changes in the transmitted message. Correlated words in different languages may produce dissimilar effect upon the users. An «ambition» in English is just the name of a quality which may evoke any kind of response – positive, negative, or neutral. In Russian counterpart «амбиция» is definitely not a nice word. Thus, the phrase «The voters put an end to the general's political ambitions» can be translated as «Избиратели положили конец политическим амбициям генерала», retaining the negative implication of the original, but if the implication were positive, the translator would not make use of the derogatory term. The sentence «The boy's ambition was to become a pilot» will be translated as «Мечтой мальчика было стать летчиком».

When we consider not just separate words but a phrase or number of phrases in a text, the problem becomes more complicated. The communicative effect of a speech

unit does not depend on the meaning of its components alone, but involves considerations of the situational context and the previous experience. A report that «John has run a hundred metres in 9 seconds» will pass unnoticed by some people and create a sensation with others who happen to know that it is a wonderful record-breaking achievement.

Here again, a great role is played by differences in the historical and cultural backgrounds of different language communities, in their customs and living conditions. It stands to reason that the natives of a tropical island can hardly be impressed by the statement that something is «as white as snow». The reported «cooling» in the relations between two friends may be understood as a welcome development by the people who live in a very hot climate.

It seems, therefore, the translation should involve a kind of pragmatic adaptation to provide for the preservation of the original communicative effect. This adaptation must ensure that «the text of translation conveys the same attitude to the reported facts as does the original text» [2, 73]. It goes without saying that in an adequate translation the comical should be replaced by the tragical or a phrase turned into a censure.

The pragmatic adaptation of the translation must also see it that Target Receptor understands the implications of the message and is aware of its figurative or situational meaning. A phrase like «Smith made another touchdown in three minutes» refers to a situation which does not mean anything to a Russian Receptor who does not know anything about the rules of the American football.

It is obvious that there can be no equivalence if the original text is clear and unequivocal while its translation is obscure and hard to understand.

The pragmatics of the text, which are linguistically relevant and depend on the relationships between the linguistic signs and language users, are part of the contents of the text. It is a meaningful element whose preservation in translation is desirable at any level of equivalence. It is reproduced in translation if the target Receptor gets the whole information about the pragmatic aspects of the original text and the pragmatics of the original text are just as accessible and understandable to him as the are to the Source Receptor.

As long as translation is not just an exercise in producing an equivalent text in another language but a pragmatic act under specific circumstances, its results can be assessed both in terms of its loyalty to the original and its ability to achieve the purpose for which it has been undertaken. This necessitates the introduction of the concept of the «pragmatic value» in translation, which assesses its success in achieving this pragmatic super-purpose.

Discussing the problem of translation, one should emphasize the necessity of making the translation as understandable and intelligible as the original text. It is also important to take care to include in the overall meaning of the text all its emotional, figurative and associative implications. The pragmatic adaptation of this kind is an integral part of translation procedures which ensure the necessary level of equivalence.

### **The list of references:**

1. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров. – М. : ЭТС, 1999. – С.66.
2. Komissarov V. N. A Manual of Translation from English into Russian / V. N. Komissarov, A. L. Korolova. – М. : Высшая школа, 1990. – С. 71–75.

**К. філол. н. Анісімова А. І., Ткаченко М. М.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ, ЯКІ МІСТЯТЬ ЕЛЕМЕНТИ МОРСЬКОЇ ТЕМАТИКИ**

Сучасна лінгвістика вивчає мову як продуктивний засіб тлумачення людської культури, бо мова є характеристикою нації, ключем до системи людських думок та свідомості.

Основними питаннями лінгвістичних досліджень на сьогоднішній день є питання про формулювання лексику людини, її мовну свідомість та взаємодії індивідуального з загальним у мовних образах різних культур.

Людина пізнає навколишній світ завдяки взаємодії з ним, при цьому мова грає одну з головних ролей у цьому. Вона зумовлює характер мислення, спосіб пізнання цього світу та впливає на поведінку і свідомість людини. В результаті цієї взаємодії, у свідомості людини вимальовується певна картина цього світу. Картиною світу називають уявлення про оточуючий світ, яке базується на досвіді та знаннях попередніх поколінь, а також на наших власних знаннях.

На сьогоднішній день термін «картина світу» досить активно використовується у самих різних галузях представниками самих різних наук від психології до лінгвістики. Цей термін з'являється на початку ХХ століття. Він був введений фізиком, Генріхом Герцем, який у своїх працях трактував його як «сукупність внутрішніх образів зовнішніх предметів, що слугують для виведення логічних суджень про поведінку цих об'єктів» [4]. В гуманітарних науках виникнення цього терміну пов'язане з роботою Людвіга Вітгенштейна «Логико-філософський трактат» [2], а у лінгвістику він прийшов із праць німецького вченого Лео Вайсгерберера [1].

Картина світу є дуже важливе та універсальне поняття серед усіх сфер відображення та уявлення об'єктивного світу: у всіх науках, релігіях, вченнях та ін.

Саме мова вербалізує мовну картину світу, передає її від одного покоління до іншого та робить вона це за допомогою асоціацій.

Мовна картина світу відрізняється двома дуже важливими особливостями від усіх інших типів картин світу (математичних, фізичних, архітектурних, музикальних, танцювальних та багато ін.): по-перше, вона є універсальною; а по-друге, вона зрозуміла усім.

Мовна картина світу – це системне, цілісне відображення дійсності за допомогою різноманітних мовних засобів [5]. Також слід зазначити, що слово є найважливішою одиницею мовної картини світу.

Мови різних країн, держав та людей мають велику кількість як спільних, так і відмінних рис. Мова фіксує національний склад мислення у свідомості народу. Та саме фразеологія у мові відображує і зберігає досягнення людської діяльності, особливості національної психології. Тому саме фразеологічна картина світу забезпечує діалог минулого з теперішнім, а теперішнього з майбутнім.

Фразеологічна картина світу є одним із універсальних засобів класифікації фразеологізмів, підставою для яких є як екстралінгвістичні, так і мовні особливості.

Р. Х. Хайруліна [5] виділяє наступні три відмінні ознаки фразеологічної картини світу: універсальність, антропоцентризм та експресивність. Вона включає в себе результати світосприйняття, когнітивно-оціночної діяльності народу. Р. Х. Хайруліна [5] відмічає три аспекти фразеологічної картини світу: логічний, філософський та аксіологічний. Фразеологічна картина світу розглядається в цих аспектах як: 1) закріплені в мові результати інтелектуальної обробки свідомістю людини інформації про світ; 2) відображення сукупності різних етнічно зумовлених категорій, які формують світогляд народу; 3) нормативно-ціннісна картина світу. Ґрунтуючи свої міркування на тому, що структуру фразеологічної картини світу формують фразеологізми, які позначають різноманітні фрагменти об'єктивного світу, основним принципом класифікації фразеологізмів можна вважати тематико-ідеографічний принцип. Він дозволяє провести адекватний зіставний аналіз фразеологічної картини світу близько- та віддаленоспоріднених мов, що є перспективним у подальших дослідженнях.

Все вищезазначене актуалізується на прикладах фразеологічних одиниць, які пов'язані з морською тематикою.

Перш за все потрібно сказати, що англійці живуть на острові, тому море для них грає дуже важливу роль. Це можна відчутти у їх прислів'ях, книжках тощо. Наприклад, цю важливість підкреслює прислів'я «It's better to lose the time than the ship».

Хоча морська лексика доволі часто використовується в англійських фразеологізмах, вона далеко не завжди має однозначне професійно-орієнтоване значення. Це приводить до значних труднощів у їх перекладі та становить основу для виділення їх семантичних особливостей.

Досліджуючи концепт «море» в англійській фразеологічній картині світу, можна виявити тісний зв'язок з такими концептами, як «корабель» та «людина», які впливають та доповнюють один одного. З одного боку корабель – це творіння людини, а з іншого, море – стихія, яка існує незалежно від людини і яку вона намагається підчинити собі за допомогою корабля.

Уявляючи характерні риси типового англійця, нам одразу ж спадає на думку англійська манірність та педантичність, це бажання усе тримати у порядку та чистоті,



бути добре організованим. Саме таку ідею виражає ідіома з компонентом «ship» і топонімом «Bristol»: «all shipshape and Bristol-fashion» (все у повному порядку та по моді Брістоля), що означає «у зразковому порядку». Ця ідіома бере свій початок у часи, коли Брістоль був важливим торговим портом.

Дуже цікавими є й компоненти часу, що стосуються моря. Наприклад, факт мінливості часу: *After a storm comes a calm.* – «Після бурі настає тиша». Також англійські прислів'я спонукають людину на активні дії: *Hoist your sail when the wind is fair.* – «Піднімай парус, доки вітер сприятливий».

В англійській мові доволі експліцитно виражений сприятливий час у прислів'ях.

На фольклорному рівні та на рівні художньої літератури ці слова збагачують свою семантику, яка в свою чергу збагачує національну культуру новими сталими словесними та художніми асоціаціями. Ось декілька прикладів проникнення слів англійського походження у професійну лексику моряків. Слово «аврал», вочевидь, походить від команди «over all»: «всі нагору». Слово «полундра» (тривога на кораблі) також бере свій початок від англійської команди «fall under»: «падайте вниз» – так подавався сигнал команді на парусних судах спускатися з рей та щогл і готуватись до бою.

Л. П. Пастушенко виділяє у «морських фразеологізмів» наступні групи [3]:

Особи за родом діяльності: «tell it to the marines» (розповіси це морякам) – «розповіси це своїй бабусі»; вид транспорту: «burn one's boats» (спалювати човни) – «спалювати мости»; частини корабля: «go by the board» (піти за борт) – «вийти з гри»; «take the wind out of one's sails» (забрати вітер з-під чиїхось парусів) – «відібрати пальму першості»; «at half mast» (на половині щогли) – «навпіл»; «he knows the ropes» (він знає снасті) – «він на цьому собаку з'їв»; «the wind cannot be caught in a net» (вітер сіткою не спіймаєш) – «вітер в рукавицю не спіймаєш»; «a sheet anchor» (листовий якір) – «найвища межа»; «have flag, will travel» (буде прапор, будуть й мандри) – «прапор тобі у руки»; навігаційні спорудження: «How the land lies?» (як лежить земля?) – «як йдуть справи?»; «don't burn your bridges behind you» (не спалюй мости за собою) – «не плюй у криницю, бо прийдеш до неї пити водицю»; предмети та явища довкілля: «between the devil and the deep blue sea» (між дияволом та глибоким синім морем) – «між двох огнів»; «water under the bridge» (вода під мостом) – «що було те загуло»; «be in hot water» (бути у гарячій воді) – «мати неприємності, бути у складному стані (обов'язково через свою провину)»; «be in deep water» (бути у глибокій воді) означає «горювати, тужити»; «between wind and water» (між вітром та водою) – «в самісіньке око»; «a storm in a tea cup» (шторм у чашці) – «буря в склянці води»; «no man is an island» (людина не острів) – «один в полі не воїн»; рух та стан корабля: «a great ship asks deep waters» (великий корабель вимагає глибокої води) – «Великому кораблю – велике плавання»; «a small leak will sink a great ship» (маленька течя потопить великий

корабель) – «з малої іскри великий вогонь буває»; «don't rock the boat» (не розкачай човен) – «не рубай гілку, на якій сидиш»; «any port in a storm» (будь-який порт у шторм) – «У бурю – будь-яка гавань придатна»; «give up the ship» (здавати корабель) – «опускати крила».

Тож, таким чином сучасні англійські фразеологізми, які містять елемент морської лексики, можуть бути диференційовані у відповідності до класифікацій, основі яких лежать семантичні особливості компонентів фразеологізмів. Це доводить те, що семантичні особливості використання морської лексики в англійських фразеологізмах знаходять своє відображення у відомих класифікаціях сучасної фразеології.

### Список використаних джерел:

1. Вайсгербер Л. Родной язык и формирование духа / Л. Вайсгербер. – М. : Либроком, 1993. – 232 с.
2. Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн ; общ. ред. и предисл. В. Ф. Асмуса. – М. : Наука, 1958 (2009). – 133 с.
3. Пастушенко Л. П. Английские фразеологические единицы в составе фразео-тематического поля (на материале фразео-тематического поля маринизмов) : дис. ... канд. филол. наук / Л. П. Пастушенко. – К., 1982. – 194 с.
4. Пименова М. В. Введение в концептуальные исследования учеб. пособие / М. В. Пименова, О. Н. Кондратьева. – 2-е изд., испр. и доп. – Кемерево : КеМГУ, 2009. – 160 с.
5. Хайруллина Р. Х. Фразеологическая картина мира: от мировидения к миропониманию / Р. Х. Хайруллина. – Уфа : БГПУ, 2001. – 285 с.

Д. філол. н. Гончаренко Е. П., Стирнік Н. С.

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### TRANSLATOR AND INTERPRETER: ВІДМІННОСТІ ПРОФЕСІЇ

На Заході фахівців у сфері перекладу називають по-різному: «interpreter» – усний перекладач, «translator» – письмовий перекладач. Усний перекладач має справу з усним перекладом, він повинен вміти миттєво сприймати інформацію, передати її без звернення до словників (особливо, коли йдеться про синхронний переклад) або довідкової літератури, без можливості редагувати текст. Письмовий перекладач має справу з друкованими текстами, в його розпорядженні багато часу, він має можливість звертатися до словників, довідкової літератури та колег («who deals exclusively with written texts, has the luxury of time, and can consult dictionaries, reference works, and colleagues») [1]. Для письмового перекладача зміст тексту складається не тільки з лексичних та граматичних значень окремих знаків, а «є результатом взаємозв'язку лексичних та граматичних значень, відтворення того, що саме хотів зобразити автор, які додаткові змістові відтінки він уклав у мовленнєве значення; перекладач також повинен розуміти та відчувати емоції, бачити образи, які є у тексті» [2].

Досвідчений письмовий перекладач – педантичний та витриманий, він має достатньо часу в дія роботи над текстом, має можливість повертатися до тексту кілька разів, до того, поки не отримає потрібного результату. Досвідчений усний перекладач володіє навичками усного послідовного та синхронного перекладів, має почуття стилю, залізні нерви, не панікує; у процесі перекладу доводить речення до логічного завершення, реструктурує синтаксис, миттєво сприймає інформацію та декодує її мовою перекладу, має хорошу, чітку дикцію та інтонацію. Деякі фахівці у галузі перекладу прекрасно виконують функції письмового перекладача, але не володіють навичками усного перекладача і навпаки. Інші можуть блискуче виконувати функції і усного, і письмового перекладу, але таке поєднання трапляється досить рідко.

Художній переклад (або літературний) є одним з різновидів письмового перекладу, і саме навколо нього точаться численні суперечки та дискусії серед науковців. Так, деякі вчені вважають, що найважливішим у процесі художнього перекладу є вдале використання художніх засобів, інші вважають художній переклад відтворенням тексту однією мовою за допомогою засобів іншої мови, коли «перекладачі художніх текстів у процесі роботи створюють новий, самостійний шедевр з усіма притаманними тексту своєрідними рисами» («translators of literary texts create by their work a new, independent masterpiece with all its peculiar characteristics») [3].

Зрозуміло, щоб зробити письмовий переклад цікавим, майбутнім фахівцям у сфері перекладу необхідно дотримуватись певних порад, які можна узагальнити так:

1. Уважно прочитайте увесь текст кілька разів для того, щоб зрозуміти про що йде мова та виявити граматичні зв'язки.

2. Поділіть текст на основні змістові одиниці (під змістовими одиницями розуміємо частину тексту, яка може бути як словом, фразою, одним чи кількома реченнями, а іноді навіть і цілим абзацом).

3. Розділіть основні змістові одиниці на менші частини.

4. Виокреміть незнайомі слова та перевірте їх значення у відповідному словнику. Пам'ятайте, що кожного разу, після з'ясування незнайомого значення слова у словнику, необхідно уточнити його семантичне значення і використання у тлумачному словнику. Ніколи не покладайтеся тільки на двомовний словник.

5. Перевірте у словнику значення словосполучень. Не забувайте звертатися до тезаурусів та словників синонімів. Не перекладайте дослівно: пам'ятайте, що переклад – це переклад думок, а не слів.

6. Перечитайте текст знову, щоб зрозуміти, які перекладацькі трансформації треба використати.

7. Починайте перекладати речення за реченням, щоб переконатися, що Ви використовуєте правильний синтаксичний еквівалент.

8. Після завершення роботи над перекладом, прочитайте його знову уважно для перевірки, чи не залишилося щось неперекладеним.

9. Відкладіть текст оригіналу і прочитайте (бажано вголос) текст перекладу, з метою перевірки, як він звучить мовою перекладу. Бажано, щоб пройшов певний проміжок часу між завершенням перекладу тексту та його остаточною перевіркою та редагуванням.

Загалом, письмовий та усний переклади поєднує одне комунікативне завдання, яке пов'язане із спілкуванням, передачею висловлювання. На перший погляд, перекладач письмовий і перекладач усний – це одна професія, але існують певні відмінності, на яких ми зупинилися. Ідеальних порад, як навчитися перекладати письмові тексти не існує, але існують певні механізми, які допоможуть письмовому перекладачеві рухатися у правильному напрямку.

### **Список використаних джерел:**

1. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.unlanguage.org/Career/Interpret>
2. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.dspace.onu.edu.ua>
3. Електронний ресурс. – Режим доступу : <http://www.linguisticus.com>

**К. філол. н. Гончарова Ю. С.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### **МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ СТУДЕНТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ» В УНІВЕРСИТЕТІ**

Викладання дисципліни «Теорія та практика перекладу» на немовних факультетах ВНЗ потребує особливої уваги та ретельної розробки форм організації навчання. Обмежена кількість годин та необхідність поєднувати вивчення теоретичних засад курсу з набуттям практичних навиків письмового перекладу фахових текстів створює передумови до формування інноваційної поведінки викладача та застосування у навчальному процесі рефлексивно-іноваційних елементів, що спрямовані на розвиток творчого потенціалу як викладача, так і студента.

Такі методи, як проблемно-рефлексивний полілог, коментування, метод «круглого столу» та впровадження у навчальний процес «системних бліц-ігор» розглядаються вченими (І. М. Сємьонов, С. Ю. Степанов, О. М. Матюшкін, Л. М. Глушок, О. М. Князев та ін.) як ефективні інструменти в загальній стратегії розвитку творчих здібностей студента. Так, проблемно-рефлексивний полілог має на меті актуалізацію самотійного осмислення проблеми в контексті існування інших точок зору. Введення учасників у процес обговорення варіантів перекладу відбувається поступово та залежить від рівня їх активності та компетентності. Обсяг інформації також нарощується поступово, що забезпечує сприятливий психологічний мікроклімат для колективної роботи. Завдання викладача зафіксувати запропоновані версії перекладу і дати можливість студентам провести порівняльний

аналіз і знайти найкращий варіант перекладу. В результаті моделювання ситуації збору інформації та її критичного осмислення формуються не тільки навички перекладу складних елементів тексту, а й шляхи інтелектуальної взаємодії.

Не менш важливим є застосування методу коментування, що дозволяє усунути бар'єри на шляху до розуміння та адекватного перекладу фахових текстів. Доцільно використовувати цей метод на перших заняттях, коли навички перекладу ще не сформовані і лінгвістичний коментар (розкриття семантики та етимології слова, детальне роз'яснення образних висловів і. т. д.) допомагає студентам сформувавши алгоритми роботи з іномовним текстом. Слід зазначити, що метод коментування потребує ґрунтовної підготовки викладача. Наявність термінів або культурно-маркованих лексичних одиниць у фахових текстах потребує глибоких, докладних, але стислих коментарів, які зазвичай носять інтердисциплінарний характер. Отже, метод коментування дозволяє збагачувати словниковий запас, запам'ятовувати граматичні форми, краще розуміти і «відчувати» іноземну мову. Розвиток умінь декодування інформації, глибокого розуміння термінів та культурно-маркованих лексичних одиниць ми розглядаємо як одну з основних цілей при створенні комплексів вправ з дисципліни «Теорія та практика перекладу».

Метод «круглого столу» також базується на принципі колективного обговорення питань перекладу. Цей метод дає студентам можливість виступити в ролі доповідачів та опонентів, оволодіти умінням постановки та вирішення інтелектуальних завдань. На заняття «круглого столу» виносяться основні теми курсу, засвоєння яких визначає якість професійної підготовки; питання, найбільш важкі для розуміння і засвоєння. Такі теми обговорюються колективно, що забезпечує активну участь кожного студента. Виділяють декілька основних фаз у проведенні «круглого столу». Перша фаза – *вступна* – ознайомлення учасників з розв'язуваним завданням; встановлення порядку обговорення. Друга фаза – *вузлова* – вільне висловлювання ідей і думок. Третя фаза – *підсумкова* – узагальнення і підведення підсумків. Заклучна фаза – прийняття рішень.

Велике значення має розташування студентів на таких заняттях. Тому найкраще, щоб студенти сиділи в круговому розташуванні, що дозволяє учасникам відчувати себе рівноправними. Помічено, що розташування учасників обличчям один до одного призводить до зростання активності, збільшенню кількості висловлювань. Викладач повинен перебувати в колі зі студентами, якщо він буде сидіти окремо, то учасники дискусії зазвичай звертають свої висловлювання тільки йому, а не один одному. Розташування викладача в колі допомагає йому управляти групою і створює менш формальну обстановку, дає можливість особистого включення кожного в спілкування, підвищує мотивацію студентів, включає невербальні засоби спілкування.

Використання системи бліц-ігор, спрямованих на засвоєння лекційного матеріалу студентами в процесі занять, також має позитивний вплив на розвиток їх

творчого потенціалу. Серед серії таких творчих вправ ми виділяємо «Фехтування» та «Відповідь-Слово».

Бліц-гра «Фехтування». Послідовність дій:

1. Ознайомити групу з пропонованим текстом. Розділити групу на пари.
2. Вислухати визначене викладачем завдання по досліджуваному матеріалу.
3. Противнику зліва в кожній парі виробити спосіб вирішення цієї проблеми, а противнику праворуч постаратися висунути контраргументи.
4. Потім викладач визначає нове завдання.
5. Супротивникам помінятися ролями, тобто противнику праворуч в кожній парі запропонувати рішення нової проблеми по навчальному матеріалу і відстоювати його, а противнику зліва перебувати в опозиції.

*Оцінюється:* активність обговорення поставлених завдань, якість запропонованих рішень.

Бліц-гра «Відповідь-Слово». Послідовність дій:

1. Прочитати навчальний текст.
2. Кожному поставити запитання по темі, що вивчається.
3. Кожному відповісти на чужі запитання. Відповідати потрібно одним ключовим словом, яке має виражати суть відповіді на поставлене запитання.

*Оцінюється:* найбільш вдалі питання і відображену у відповідях здатність до виділення та розкриття суті навчального матеріалу з використанням ключових слів.

Підсумовуючи, зазначимо, що окреслені методи дозволяють підвищити рівень відповідальності студента за свою роботу та її результати, активізувати прагнення до творчої праці по самовдосконаленню.

**К. філол. н. Рибенюк В. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

## **ДО ПИТАННЯ ПРО МЕТОДИКУ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНОЇ ЛЕКСИКИ**

Сучасність ставить все вищі вимоги до навчання практичному володінню навичками перекладу економічних текстів. У системі вищої освіти навчання розглядається як процес становлення особистості, вияв її індивідуальних можливостей. Орієнтація на особистість у методиці викладання іноземних мов полягає в активізації інтелектуальних здібностей, знань мовного досвіду у студентів, а також розвиток цих особистісних параметрів.

У процесі оволодіння технікою перекладу, засвоєння її принципів і методів, студент отримує не лише вміння перекладати, але і розвивається інтелектуально. Крім розвитку здібностей передавати інтелектуальний та емоційний потенціал тексту, особливу увагу варто приділити формуванню у студента здібностей вступати

у міжкультурну комунікацію як посередника, тобто розвивати комунікативну компетенцію.

На наш погляд, для досягнення мети перекладу тексту найбільшу увагу необхідно звернути на дослідження лексики, вивчення реального функціонування лексичних одиниць (ЛО) в контекстах економічного спрямування. Навчання студентів перекладу економічних текстів відбувається переважно на матеріалах англomовної періодики, в яких висвітлюються теми, пов'язані зі світовою економікою. Основною особливістю лексики текстів такого характеру постає вживання великої кількості термінів, які і викликають труднощі в процесі перекладу. Ретельне добирання лексики сприяє чіткості та зрозумілості викладу; використовуються ЛО, за допомогою яких можна передати необхідну інформацію.

Лексика економічних текстів характеризується вживанням переважно загальноно книжного, нейтрального та термінологічного прошарків: переважають абстрактні іменники, вживаються полісемантичні слова в одному чи двох значеннях, збільшується кількість інтернаціоналізмів.

Дослідження лексичного складу економічних текстів виявило, що значну роль у їх створенні відіграють загальнонаукові слова: process, progress, analysis, parameter, aspect тощо. З тексту в текст переходять типові слова і словосполучення, що створюють клішованість мовних засобів, полегшують сприйняття інформації, сприяють однозначності її подання. Такі ЛО не складають особливих труднощів під час перекладу.

Перекладаючи стилістично різнопланову лексику в економічних текстах необхідно керуватися загальновизнаним принципом збереження мети комунікації і стиля тексту перекладу, що відповідає нормам української мови.

Особливу увагу під час перекладу варто звернути на переклад термінів. Студентів необхідно ознайомити з принципами перекладу економічних термінів. При цьому переважно використовується принцип перекладу терміна терміном, а у випадку відсутності еквівалента у мові перекладу варто використовувати різні трансформаційні способи або запозичити його з вихідної мови шляхом транскрибування або створення нової ЛО за допомогою транслітерації чи калькування. Тобто для здійснення такого перекладу необхідно, щоб у мові перекладу існував термін-еквівалент, а студенти знали не лише факт його наявності, але й точну форму.

Щоб уникати лексичних помилок при перекладі студенти повинні навчитися розуміти смислове навантаження тексту, його структуру та комунікативне спрямування, з'ясовувати зв'язок тексту з позатекстовими явищами та реальною дійсністю; враховувати конотації та можливість відходу від словникового значення слів у вихідному тексті, використовувати словники, довідники; виходити із логіки висловлювання та всього тексту в цілому. Для вирішення цих завдань курсу теорії та практики перекладу вважаємо за необхідне рекомендувати такі види вправ:

1. Вивчити і запам'ятати слова і словосполучення (пропонується перелік нових термінів і термінологічних сполук та їх словниковий переклад).

2. Виписати з тексту всі терміни, що стосуються його тематики, перекласти їх письмово українською мовою.

3. Перекласти письмово українською мовою запропоновані термінологічні словосполуки.

4. Подати визначення термінів англійською та українською мовами.

5. Дібрати з тексту іншомовні еквіваленти до запропонованих словосполучень.

6. Запам'ятати подані синонімічні ряди.

7. Спираючись на тематику тексту, скласти перелік термінів і понять, що відносяться до поданої предметної області.

8. Дібрати з правого стовпчика англійські відповідники до українських сполук, поданих у лівому стовпчику.

9. Використовуючи словник, перекласти виділені терміни.

10. Утворити можливі похідні від запропонованих слів, перекласти їх.

11. Розшифрувати і письмово перекласти скорочення українською/англійською мовою.

12. Дати відповіді на запитання до тексту (запитання складаються таким чином, щоб у відповідях фігурували нові терміни).

13. Вставити замість пропусків відповідні слова і словосполучення з тексту (нові терміни і сполуки, які можна знайти в тексті).

14. Перекласти письмово українською/англійською мовою речення, які містять нові терміни.

15. Перекласти терміни в контексті, обґрунтувати обраний спосіб перекладу українською мовою.

16. Перекласти речення, звертаючи увагу на багатозначність термінів (пропонується речення, в яких один і той самий термін вживається з різними значеннями).

Завдання на переклад термінів варто розглядати в аудиторії після виконання перекладу основного тексту (роботу з текстом можна виконувати і самостійно, але з перевіркою та аналізом на занятті). Ефективність глибокого запам'ятовування мовних одиниць і моделей, автоматизація навичок їх перекладу досягається шляхом їх багаторазових повторів у перекладацьких вправах.



## КРОС-КУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ

---

**Glukhova L. O.**

*Oles Honchar Dnipropetrovsk National University*

### **SOME PECULIARITIES OF ENGLISH AS LINGUA FRANCA**

Nowadays it is almost impossible to imagine a successful person without a proper level of education. The importance of education does not need much to be commented on; it goes without saying that education is a kind of an ID card into the boundless world of knowledge and intellectual wealth.

It should be noted that our modern world is literally boundless, which means that intercultural and cross-cultural communication has become a norm rather than an exception here. Moreover, linguistic and cultural diversity and the opportunities to share their elements really broaden a person's outlook and intellect.

However, these possibilities include a number of obligations that a person should meet in order to use them to their fullest. These obligations primarily refer to the sphere of language knowledge. There should be a language that would connect people, make the cross-cultural communication possible and easily achievable, and would make the dialogue between cultures understandable. In the 21<sup>st</sup> century English performs the role of such a language – the language *lingua franca* (English as a Lingua Franca – ELF) [1–5].

The analysis of the history of the English language has shown that its rapid transformation into the language *lingua franca* took place in the middle of the twentieth century. In the postwar years, English became an indispensable part of education systems of Europe, supranational European bodies (European Union) as well as numerous regional organizations in Europe [3]. All these factors make it possible to suggest that the English language is really a *lingua franca* of modern Europe.

Traditionally British or American English, also called Standard English, was thought to be a generally accepted norm. However, modern research shows that due to the process of globalization the existence of «monochrome» standard has become an anachronism and a standard version of English at the present stage of its development loses its relevance in countries where it is a native language, because the norms of the standard language are born and developed there [4; 5].

Researchers claim that ELF is functioning in Europe with pragmatic purposes in business, commerce and tourism. It also serves as a mediator in the academic, cultural, diplomatic, legal, political, scientific and technological discourses and educational function [2].

Despite the fact that ELF depends on the standard version of English to some extent, it is still under the influence of language-and-cultural background of people who

speak it, and its rules are specific to the areas where it functions (e.g. business, education, science, media, etc.). In other words, ELF of modern Europe is a self-contained version of the language that is able to develop its own rules depending on the environment in which it functions.

It is worth mentioning that sometimes the functioning of English as the language *lingua franca* of modern Europe is directly associated with the phenomenon of bilingualism / multilingualism; and ELF is even called a partner of multilingualism. This can be explained by the fact that a person, who speaks English with other people, forms the environment for the use and distribution of English as ELF.

It is a common thought nowadays that English is a kind of threat for European multilingualism and linguistic diversity of Europe. Some researchers consider it to be a «killer language» and claim that it contaminates other European languages.

However, the use of ELF in Europe is not necessarily a threat to multilingualism in Europe. ELF is a useful tool for interlingual and intercultural communication – it is an additional language, never a substitute for European citizens' native languages. Neurolinguistic studies of translation and code-switching do not support the assumption that ELF inhibits or damages conceptualisation in people's first language (L1).

It should be mentioned that ELF is a hybrid language. Because of ELF speakers' inner dialogicity, evaluation norms should not be any longer inner circle English speakers' competence, but rather multilingual experts' use of ELF.

Studies of the influence of ELF on other languages show that the norms of some European languages are open to English influence to a certain degree and in certain domains.

Language policies in Europe should opt for a sensible «third way» steering clear of the extremes of fighting ELF for its dangerous «linguistic imperialism» and accepting ELF uncritically for its benefits. Today in Europe, ELF is not used instead of other European languages but rather as a kind of additional or «co-language», employed in conjunction with, but not necessarily in opposition to, other European languages.

Thus, at the present stage of its development, the English language plays a leading part in the linguistic worldview of modern Europe; it is the modern European language *lingua franca*. However, the issue of English as the *lingua franca* of the modern language of Europe is still not fully explored and requires further consideration.

#### **The list of references:**

1. Анисимова А. И. Становление европейского английского (EuroE) (на материале вербализации концепта «Глава университета») / А. И. Анисимова // *Англїстика та американістика*. – 2012. – №9. – С. 8–12.
2. Bauer L. *An Introduction to International Varieties of English* / L. Bauer. – Edinburgh: Edinburgh University Press, 2002. – 135 p.
3. Crystal D. *English as a Global Language* (2<sup>nd</sup> Edition) / D. Crystal. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 212 p.

4. Hülmbauer C. *Introducing English as a Lingua Franca (ELF): Precursor and Partner in Intercultural Communication* / C. Hülmbauer, H. Böhringen, B. Seidhofer // *Synergies Europe* № 3. – 2008. – P. 25–36.
5. James A. R. *English as a European Lingua Franca: Current Realities and Existing Dichotomies* / A. R. James // *English in Europe: the Acquisition of a Third Language*. – Clevedon: *Multilingual Matters*, 2000. – P. 22–38.

### **PhD Vaniarkin V.**

*Université nationale Oles Honchar de Dnipropetrovsk, Ukraine*

### **QUELQUES REGLES POUR PREPARER BIEN SON CV**

De nos jours, il n'est plus suffisant d'avoir une qualification pour obtenir un emploi. La concurrence est très forte et, à compétences égales, c'est le degré de motivation qui fera la différence entre les nombreux candidats à un poste. Mais, avant que l'on puisse en juger au cours d'un entretien d'em- bouche, il vous faudra tout d'abord « décrocher » un rendez-vous. Pour cela, votre atout est le CV que vous aurez envoyé. Complémentaire de celui-ci, la lettre de motivation doit vous permettre d'exposer votre certitude d'être la personne recherchée pour le poste à pourvoir.

#### **Bien préparer son CV**

L'art du curriculum vitae consiste à exposer le plus clairement et fidèlement possible l'ensemble de ses activités passées. On attachera également un soin particulier à la manière d'organiser et de mettre en forme ces informations sur le papier, en effectuant les choix de composition typographique et de mise en page les plus appropriés. Un responsable d'entreprise, dont l'activité est généralement intense, ou un responsable des ressources humaines chargé du recrutement ne s'arrêtent pas longtemps sur chaque CV, quelques secondes en général, tout au plus quelques minutes dans le meilleur des cas. S'ils ne comprennent pas immédiatement quel est votre profil, quelles sont les responsabilités que vous avez assumées et les réalisations que vous avez menées, ils passeront à un autre CV et vos chances d'obtenir un entretien seront réduites à néant. C'est pourquoi, il est primordial de bien réfléchir à ce qui doit apparaître dans un CV et de procéder à l'inventaire de ses compétences. Ce travail préalable doit être effectué avec soin.

#### **Retracez votre expérience professionnelle**

En faisant appel à votre mémoire, et avant de mettre en forme ces informations, il vous faudra les lister de manière complète sur un brouillon. Vous noterez avec exactitude les noms de toutes les entreprises pour lesquelles vous avez travaillé ; vous préciserez les dates d'entrée et de sortie, le type de société (PME, grande entreprise...), le lieu et le secteur d'activité dans lequel elle exerçait, éventuellement son chiffre d'affaires et le nombre de personnes qu'elle employait.

Faites le point sur vos connaissances

Vous devez bien entendu faire état de votre niveau d'études et mentionner les diplômes obtenus, en précisant les dates d'obtention et les noms des établissements qui vous les ont délivrés, ainsi que les intitulés de mémoires que vous avez pu rédiger au cours de vos études. Mais pensez ensuite à toute autre formation que vous avez pu recevoir au cours de votre vie professionnelle, dans le cadre de la formation permanente, au cours de stages, ou en congé individuel de formation. Vous traduirez en termes de connaissances ce que ces enseignements vous ont apporté : maîtrise d'un nouvel outil bureautique, de tel logiciel informatique, apprentissage d'une langue...

Le CV adapté à votre profil

Une fois ce travail préliminaire effectué, il vous sera plus facile de juger du type d'organisation rédactionnelle à adopter : soit une présentation chronologique, soit une présentation thématique (par type de poste ou de compétence, voire par métier). En effet, il n'existe pas de CV type, de moule absolu à respecter pour sa rédaction. Un CV doit toujours être personnalisé et adapté à votre propre situation. L'absence de sa présentation et, donc, sa singularité produiront sa force d'impact.

CV chronologique et antichronologique

Si vous êtes débutant, vous pouvez présenter votre courte expérience dans un ordre chronologique traditionnel, c'est-à-dire du passé vers le présent.

À l'inverse, si votre expérience professionnelle est relativement longue, vous présenterez votre parcours en partant du présent pour aller vers le passé. Il serait en effet dommage de vous dévaloriser, dès l'amorce de la lecture, par des débuts trop modestes. De plus, le recruteur ne passant que quelques secondes sur un CV, il est primordial qu'il puisse percevoir tout de suite les caractéristiques de votre dernier emploi. Il ne poursuivra sa lecture que si le profil de ce poste correspond à ce qu'il recherche.

CV chronologique ou thématique ?

Le CV chronologique présente successivement dans le temps les différents moments d'une activité professionnelle, le plus souvent en partant du poste le plus récent pour finir par le poste le plus ancien. Il convient particulièrement aux candidats dont l'activité a été durable dans un même secteur et en constante progression. Le recruteur voit ainsi se dérouler leur carrière selon une certaine logique.

Le CV thématique met l'accent sur les compétences (ce sont les « thèmes » à développer) et place un peu en retrait le déroulement chronologique d'une vie professionnelle. Cette méthode est à utiliser si vous avez eu un parcours riche par sa diversité, qualifié d'atypique, ou de pluridisciplinaire ; ou si vous êtes resté peu de temps à de nombreux postes ; ou encore si votre expérience professionnelle est très longue ; ou, enfin, si votre parcours professionnel comporte des périodes pendant lesquelles vous n'avez pas travaillé.

Plus difficile à réaliser, ce type de CV peut permettre au recruteur d'identifier très rapidement vos points forts et vos compétences.

## CV et formation

Vous êtes peu qualifié. Votre formation initiale vous semble insuffisante ou à peine suffisante pour le poste convoité : insistez sur la qualité de votre expérience professionnelle. Montrez que vous attachez plus d'importance à l'expérience acquise en entreprise qu'aux diplômes de fin d'étude en plaçant la rubrique « Expérience professionnelle » avant la rubrique « Formation ». Incluez dans cette dernière rubrique les stages de formation continue ou les formations internes reçues en cours d'activité.

Vous avez une double ou triple formation. Vos compétences dans plusieurs domaines constituent un atout à vos yeux. Cependant, un recruteur peut y voir le signe d'une instabilité, le besoin de changer sans avoir terminé ce que vous aviez commencé. Dans le cas d'une candidature spontanée, cernez bien le type de poste recherché, et ciblez ensuite votre CV de manière appropriée.

**Донцова О. В.**

*Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина*

### **К ВОПРОСУ ЭВОЛЮЦИИ ПРЕДМЕТА ПЕРЕВОДА**

Аспект изучения перевода в рамках вопроса обучения иностранным языкам являлся долгое время достаточно противоречивым, будучи непосредственно связанным с понятием грамматико-переводного метода изучения иностранного языка, также известного как «Прусский метод». В период процветания аудио-лингвистического метода перевод, как предполагалось, оказывал пагубное влияние на беглость речи, поскольку основывался на нарушении принципа монолингвистического окружения в процессе изучения языка. Влияние аудио-лингвистического метода наблюдалось в период коммуникативного подхода к изучению языка, когда для многих практиков и теоретиков языка понятие «коммуникативный» приравнивалось к понятию устной речи. Предполагалось, что понятие перевода тесно связано с аспектами чтения и письменной речью, и лингвисты описывали перевод как некоммуникативный вид лингвистической деятельности. Перевод считался индивидуальным и не интерактивным видом деятельности, поскольку в процессе перевода студенты обычно работали в индивидуальном порядке, а не в дискурсивной атмосфере групповой работы.

Однако перевод очевидно обладает высокой коммуникативной функцией по той простой причине, что едва ли можно говорить о существовании единственно правильной версии перевода того или иного текстового отрывка. Переводческая деятельность зачастую становится предметом дискуссий касательно лингвистической правильности, семантической эквивалентности, ситуативной и стилистической адекватности, а также культурологической приемлемости.

Однако, отрывки из классических литературных произведений и технические тексты, отобранные для студенческого перевода, вызывали ранее у студентов немало трудностей вследствие своей синтаксической сложности. Подобные тексты зачастую считаются малоинтересными и неподходящими для перевода, с точки зрения студентов. И все же, вопреки подобному критическому отношению, нельзя забывать то, что многолетняя связь перевода с грамматико-переводным методом не воздает должное ни потенциалу перевода в современных языковых классах, ни целям, изначально присущим грамматико-переводному методу в его оригинальном воплощении XIX века.

Негативное отношение к переводу постепенно уступили место взглядам более расположенным к использованию последнего на уроках обучения иностранному языку. Кажется разумным предположение о том, что возникновение дисциплины «перевод» пролило свет на сложность понятия перевода, предложив новые теории и модели перевода, а также исследовав переводческие процессы и продукт переводческой деятельности. И хотя переводоведение существенно повлияло на процесс обучения переводчиков и систему образования лингвистов в целом, его воздействие ощущается гораздо слабее в области обучения иностранным языкам, – сфере, где достижения в изучении преподавания и обучения языкам проявились во всесторонних значительных изменениях систем. Корни подобных изменений лежат в родственных дисциплинах, – психологии обучения, психологии образования, прикладной лингвистики и социолингвистики. Среди подобных изменений хотелось бы особенно отметить следующие:

1. Когнитивный подход в психологии обучения, описывающий парадигматический переход от бихевиоризма до когнитивизма. В отношении изучения иностранных языков это направление означает то, что обучение начинается не «с нуля», – обучающиеся активизируют ранее приобретенные знания, к примеру, применяют знания о структуре своего родного языка в процессе изучения иностранного. Вновь приобретенные знания затем интегрируются в уже существующую и, следовательно, расширяющуюся систему знаний.

2. Сосредоточенность на личности обучаемого. В процессе обучения переход к когнитивизму сопровождается гибким подходом к каждому обучающемуся, – осуществляется так называемый «фокус на учащемся». Применение этого метода состоит в том, что большее внимание уделяется личности обучаемого и его индивидуальном подходе к обучению, а также его потребностям осмыслить процесс обучения и приспособиться к нему. Также предполагается, что студент берет на себя ответственность за обозначение своих собственных стратегий обучения.

3. Мультиязычие, межкультурная коммуникация, нивелирование принципов родного языка обучающегося. Глобализация и развитие мультиязычной коммуникации привели естественным образом к существенному росту межкультурной коммуникации. Зачастую эта тенденция проявляется в смешении и переключении

языковых кодов, что свидетельствует о более гибком подходе к лингвистическим и социальным нормам. Более того, приобретение английским языком статуса ведущего мирового языка в некоторой степени создало трудности для норм, принятых среди носителей языка. Несомненно, что эти социолингвистические процессы повлияли на то, что считалось догмой у носителей языка – на непререкаемую «правильность» употребления, проложив тем самым дорогу к признанию того факта, что одновременное сосуществование различных языков – естественное явление внутри образовательного заведения и вне его. Поскольку участники двуязычной и мультязычной коммуникации не всегда склоняются к одному и тому же варианту перевода, то логичной становится необходимость говорить о приемлемости нескольких вариаций интерпретирования.

Таким образом становится очевидно, что различные подходы к исследованию языка правомочны, – будучи объединенными тем фактом, что, помимо иных аспектов, границы между языками и способами овладения этими языками определенно не столь четко очерчены, каковым считались ранее. Множественная релятивизация монолингвизма действительно послужила благоприятной почвой для более объективного видения понятия родного языка и, следовательно, процесса перевода на занятиях иностранным языком.

**Д. пед. н. Колбіна Т. В.**

*Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця, Україна*

### **ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ЕКОНОМІЧНІЙ СФЕРІ**

Економіка завжди була і залишається центральною сферою діяльності людини, що суттєво впливає на її життя і добробут. На сучасному етапі розвитку все більше людей стають учасниками міжкультурної комунікації (МКК) в економічній сфері. Розвиток міжнародних економічних зв'язків свідчить про те, кількість контактів, в яких будуть брати участь «актори» різних культур, зростатиме і надалі.

Загострення конкурентної боротьби за нові ринки збуту, переміщення виробництва в країни з дешевою робочою силою, трудова міграція та інші об'єктивні причини зумовили значне збільшення попиту на висококваліфікованих спеціалістів, які можуть працювати з іноземними партнерами, у міжнародних компаніях, спільних підприємствах. У публікаціях зарубіжних і вітчизняних учених з питань підготовки фахівців (М. І. Леонов, О. В. Морозов, С. П. Мясоєдов, G. Hofstede, R. Jahnke, H. Mauritz, M. Stich та ін.) йдеться про економістів «європейського рівня», «менеджерів з міжкультурною компетентністю». В них, зокрема, наголошується, що вільне володіння іноземними мовами й знання особливостей процесу МКК мають стати обов'язковими елементами кваліфікаційної характеристики фахівців

з економіки для забезпечення їх мобільності й конкурентоспроможності на світовому ринку праці.

У міжкультурному світі сучасний фахівець – це людина, яка може стати «своїм» в іншій культурі, вміє здійснювати комунікацію і проводити переговори на міжнародному рівні, працювати в міжкультурних «командах», засвоїла правила бізнес-етики, має сформовану мотивацію до міжкультурної взаємодії, розвинуті лідерські управлінські навички, несе соціальну відповідальність за прийняті рішення.

Дослідження науковців свідчать, що національна ділова культура суттєво впливає на стиль управління, ведення переговорів, ставлення до влади, відносини між колегами, керівником і підлеглими (Н. Дж. Холден, U. Clement, Ch. Geistmann, W. Kramer, Н.-Р. Rentzsch, С. П. Мясоєдов та ін.). Важливим стає вивчення таких питань, як особливості соціальної поведінки людей на підприємстві (організації), де працюють представники різних національностей; ієрархія в системі цінностей різних ділових культур; причини міжкультурних конфліктів; шляхи їх попередження і нейтралізації; методи управління бізнесом на перетині культур.

Тож для успішного ведення справ з представниками інших країн в умовах гострої конкуренції на світовому ринку фахівцям у галузі економіки необхідно знати характерні особливості провідних бізнес-культур; усвідомлювати, який значний вплив здійснює національна культура на корпоративну; розуміти причини виникнення міжкультурних конфліктів; уміти запобігати найбільш типовим помилкам, пов'язаним з національними стереотипами поведінки; засвоювати знання і набувати вміння щодо проведення аналізу ділової культури потенційного іноземного партнера.

Для організації спільної діяльності, мотивування її учасників й управління нею сучасному менеджеру необхідні знання іноземних мов на достатньому для комунікації рівні. Гнучкість у використанні лінгвістичних знань забезпечить налагодження контактів, здійснення комунікації, досягнення визначених цілей. Вивчення іноземної мови ділового партнера – тривалий і кропіткий процес; Н. Дж. Холден у цьому зв'язку зазначає: «...проблема мови страшить своєю складністю [1, с. 263]». Але якщо функцію мови розглядати не у сфері пізнавальної діяльності людини, а у прагматичному аспекті її використання в певних ситуаціях, то це завдання спрощується: для професійної діяльності фахівцю необхідно засвоїти іноземну мову своєї спеціальності. Вона є предметно-специфічним фрагментом загальної мови, що полегшує професійну комунікацію фахівців.

Ділові партнери несуть відбиток своєї культурної належності до свого національного суспільства, мають свої звички і досвід, імпліцитно або експліцитно демонструють свої культурні стандарти, все це суттєво впливає на перебіг МКК. Культурні цінності і стандарти національної комунікативної поведінки партнерів можуть не співпадати або ж неправильно інтерпретуватися, що може поставити під загрозу ділове співробітництво.



Основою взаєморозуміння людей у ситуаціях МКК є загальнолюдські цінності, тому незалежно від національної належності ділові партнери завжди можуть знайти спільну мову під час економічної діяльності, у вирішенні виробничих і бізнесових питань, якщо в цьому зацікавлені обидві сторони. Отже, спільні економічні інтереси в поєднанні з готовністю до соціальної взаємодії і толерантним ставленням до культурних розбіжностей можуть стати запорукою успішної МКК, плідного міжнародного співробітництва й ефективної міжкультурної взаємодії носіїв різних культур. Знання сутності МКК, механізмів її здійснення, поінформованість щодо особливостей культури ділового партнера, набуття досвіду соціальної взаємодії з ним є вкрай необхідними для фахівця з економіки.

Традиційними дисциплінами в професійній освіті західних країн є «Іноземна мова» і «Міжкультурний менеджмент», які забезпечують опанування іноземної мови як засобу комунікації й вивчення особливостей національних бізнес-культур. Але з розвитком міжнародних економічних зв'язків і значним збільшенням кількості транснаціональних корпорацій гостро постало питання про шляхи швидкої інтеграції співробітників – вихідців з різних країн – у «мультикультурний» колектив. Інший погляд на способи підготовки фахівців до процесу МКК висловлює Н. Дж. Холден, який вважає, що накопичення нових знань щодо культурних розбіжностей, а також їх загальна або детальна класифікація не вирішують проблеми підготовки студентів до ефективної МКК у діловій сфері. Традиційний міжкультурний менеджмент, за його визначенням, є «менеджментом культурних відмінностей», оскільки в процесі його вивчення найчастіше аналізуються причини непорозумінь під час МКК, психологічних утруднень партнерів по бізнесу (стрес, «культурний шок»). Сучасна економічна ситуація потребує від фахівців «дієвих» знань, а не обізнаності щодо особливостей іншої культури. Н. Дж. Холден висловлює свою точку зору на цю ситуацію таким чином: «Так була створена й увічнена підступна трійця – мова, культура, нація, взаємозалежні компоненти якої підкріплювали й посилювали один одного. Виник особливий погляд на культуру, який використовувався при порівнянні особливостей освіти, отриманої менеджерами, стилів прийняття рішень або форм спілкування. Але він вже не годиться для опису й аналізу крос-культурної поведінки в сучасному діловому світі [1, с. 25]». У рамках класичної антропологічної концепції культури, на думку вченого, культура виступає фактором диференціації, оскільки підкреслює відмінності народів і таким чином роз'єднує їх. Розгляд культури з точки зору національної специфіки породжує фундаментальні відмінності, які «подібно дамоклову мечу висять над міжнародними компаніями і здатні провалити будь-які переговори і викривити їх стратегію [1, передмова, с. XI]».

На наше переконання, для успішної міжкультурної взаємодії майбутнім фахівцям необхідно засвоїти «механізм» аналізу національних особливостей професійної комунікації і діяльності будь-якої організації на основі «параметрів культури»

Г. Хофштеде (дистанція до влади; колективізм – індивідуалізм; маскулінізм – фемінінізм; визначеність – невизначеність комунікативної ситуації).

Знання культури іноземного партнера і його мови, звісно, є недостатніми для успішної взаємодії з ним, для цього необхідні також відповідні особистісні якості, вміння творчо вирішувати професійні проблеми у процесі здійснення МКК на діалогічних засадах.

Таким чином, особливості МКК як специфічної форми взаємодії людей виявляються в об'єкті, цілях, засобах і результатах економічної діяльності. Результат міжнародного співробітництва значною мірою залежить від рівня сформованості досвіду МКК, що в економічній діяльності виявляється у вмінні приймати економічно доцільні рішення в проблемній ситуації МКК, здатності працювати у міжкультурній «команді». Описано ознаки прояву цих важливих критеріїв МКК, які свідчать про професійний рівень фахівців з економіки.

#### **Список використаних джерел:**

1. Холден Н. Дж. Кросс-культурний менеджмент. Концепція когнитивного менеджмента : учеб. пособ. для студ. / Н. Дж. Холден; пер. с англ. под ред. проф. Б. Л. Яремина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2005. – 384 с.

**Осадча О. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна*

### **ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПРИРОДНИЧИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ДО ІНШОМОВНОЇ НАУКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В УМОВАХ ВЗАЄМОДІЇ КУЛЬТУР**

У сучасному світі відбуваються інтенсивні процеси глобалізації інформаційних потоків і взаємодії культур, які призвели до різкого росту попиту на висококваліфікований переклад. Якісний переклад є неодмінною умовою функціонування інформаційного обміну і задоволення численних потреб науковця. Фахівець перебуває в процесі комунікації, у якому іноземна інформація грає практично таку ж роль, як і вітчизняна. Студенти відчують потребу у знаннях основ перекладу фахової літератури, тому, якщо їм пропонуються курси за вибором, часто обирають курс «Практикум перекладу наукової літератури».

Т.В. Юдіна, розглядаючи переклад в процесі міжкультурної комунікації, згадує про проблеми міжмовної або навіть міжкультурної трансформації інформації в системі окремих галузей наукових знань.

Специфіка перекладу матеріалів галузевих наук передбачає розмежування понять «мовна спільність» і «комунікативна спільність». У багатьох ситуаціях ці поняття можуть бути рівнозначними, однак далеко не завжди. Члени однієї мовної спільності можуть відноситися до різних комунікативних спільностей. У той же

час представники різних мовних спільностей можуть входити в єдину комунікативну спільність. Комунікативна спільність – це група людей, у яких є потреба і необхідність обмінюватися інформацією. При цьому комунікативні спільності можуть бути перманентними. Стосовно перманентних комунікативних спільностей, ними можуть бути певні соціальні шари, ідеологічні або релігійні угруповання, а також професійно орієнтовані групи. Існування подібних спільностей впливає і на мовні процеси.

Якщо у перекладача є підстави припускати, що коло реципієнтів оригіналу і перекладу належить до однієї комунікативної спільності, він може орієнтуватися на те, що обидві групи реципієнтів володіють тотожною фоною інформацією. Саме така ситуація існує при перекладі в сфері технічних або медичних знань. Тут відбувається заміна мовного коду в межах однієї і тієї ж комунікативної спільності. Перекладацька діяльність в області гуманітарних знань тісно пов'язана з проблемами інтерпретації та вимагає постійної координації різних культур наукової комунікації і встановлення співвідношення між відповідними культурними парадигмами.

Говорячи про комунікативний фон, варто мати на увазі, що він у значній мірі пов'язаний із соціальною поведінкою, а мовна компетенція, у свою чергу, є складовою частиною соціальної компетенції. Соціально-культурний фактор обумовлює систему образів, метафор і асоціативних зв'язків, що лежать в основі тієї чи іншої традиції подавання наукової інформації.

Кожному перекладачу як учаснику своєрідного мовленнєвого акту абсолютно необхідне володіння певною екстралінгвістичною інформацією. Відомий голландський мовознавець Е. М. Уленбек писав: «... знання мови-джерела і мови перекладу недостатньо. Перекладачеві також необхідно знати культуру народів, що говорять даними мовами». Сказане вище відноситься до різних видів перекладу – як усного, так і письмового – і до перекладу текстів будь-якого жанру: художніх, суспільно-політичних і науково-технічних.

Успіх наукової комунікації в значній мірі залежить від специфіки предметно і культурно обумовлених форм організації текстів. У сфері наукової комунікації, особливо в суспільних науках, велике значення має формування і трансформація національних «стереотипів», що істотно впливають на організацію тексту. Науково орієнтована комунікація як у письмовій, так і в усній формі базується в основному на породженні певних типів тексту і мовних структур. Однак ці мовні і текстові структури з погляду їх внутрішньої організації, загальної кількості кліше знаходяться під значним впливом культури, культурно-суспільної традиції і у багатьох випадках можуть розглядатися як продукт цієї традиції, як носії тієї чи іншої культури.

Саме ці моменти представляють істотні труднощі при перекладі з різних мов.

М. К. Грабовський, вивчаючи переклад, розглядав його як вибір того, що дійсно може залишитись від оригінального тексту в тексті перекладу, а що буде втрачено в процесі перекладу. Навряд чи варто заперечувати, що багато втрат при

перекладі носять об'єктивний характер, що викладача сковують системні міжмовні розбіжності, асиметрія культурних реалій, стилістичні норми і т.п. Складності в сфері міжнародної взаємодії і кооперації в значній мірі обумовлюються труднощами в подоланні бар'єрів і розбіжностями, пов'язаними з особливостями ціннісних, понятійних і організаційних систем.

А. Л. Бурак у своїй статті, присвяченій деяким питанням перекладознавства, підіймає питання про механізм переключення з однієї мови на іншу, що являє собою здатність швидкої актуалізації двомовних асоціацій, тобто швидкого встановлення різнорівневих еквівалентних відповідностей між двома різними мовними системами. Спочатку у людини підсвідомо формується поняттєво-структурна парадигма, або матриця, навколишнього світу рідною мовою. Потім на цю матрицю накладається з деяким зсувом матриця мови, що вивчається. У міру підвищення рівня володіння іноземною мовою ці матриці, або парадигми, поступово розходяться, «з'їжджають» одна з одної і на рівні рівноцінного володіння мовами являють собою автономні системи нейронних зв'язків у мозку людини для кожної з двох мов. Іноді ці системи перетинаються, з часом накладаються одна на одну, проте функціонують вони у незалежних режимах.

При перекладі вміння переключатися з однієї мови на іншу повинно реалізуватися в короткий проміжок часу, тобто включати значні елементи автоматизму, а також здібності встановлювати швидкі асоціації між семантичними системами обох мов. Роль перекладу у взаємодії культур і народів важко переоцінити, адже перекладач і є тією головною сполучною ланкою, що забезпечує міжкультурну комунікацію.

**Русакова А. В.**

*Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара, Україна*

## **МЕТОДОЛОГІЯ ГЕНДЕРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

Певний етап у лінгвістиці ознаменувався черговою зміною моди на ракурс мовних явищ, появою та реалізацією в лінгвістичних дослідженнях іншого «стилю мислення». Під антропоцентричним кутом зору відбувся поворот до розгляду мовних явищ, де мова почала досліджуватись в нерозривному зв'язку з культурою, мисленням, світоглядом як окремого індивідуума, так і мовного колективу, до якого він належить.

Наприкінці ХХ ст. питання переорієнтації наукових досліджень широко дискутувалося представниками соціально-гуманітарних наук: філософами, соціологами, психологами, істориками тощо. У закордонних і вітчизняних наукових дослідженнях Дж. Флекс, Дж. Батлер, А. Усманової, О. Ярської-Смірної, І. Жерьобкіної, О. Забужко, Т. Гундорової, Н. Зборовської та ін. була розглянута значущість

гендерних досліджень і зауважені окремі труднощі входження гендерного знання в академічний дискурс. Багатий фактичний матеріал, що наводиться в зазначених працях, дозволяє узагальнити розрізнені наукові позиції вищеназваних авторів.

Гендерна теорія розроблялась та впроваджувалась в наукову площину переважно через систему жіночих гендерних студій. Звідси, стає важливим питання про гендер, а саме його ключові поняття маскулінності й фемінінності, розуміння та дослідження яких, в свою чергу, являє особливий інтерес, оскільки дає чітке уявлення про певну лінгвокультурну спільноту в цілому та роль чоловіків й жінок зокрема, як головної складової будь-якого суспільства. Кажучи досить буденною мовою зазначаємо, що свідомість людей схильна абсолютизувати психофізіологічні і соціальні відмінності статей, ототожнюючи маскулінність з культурним та активно-творчим, а фемінінність – з природним та пасивно-репродуктивним початком. Але вже було науково доведено, що ця категоризація дуже умовно відображує різноманітні характеристики маскулінності й фемінінності, їх залежність від системи статевих ролей і культурних норм, а також наявність багатьох індивідуальних варіацій, які зовсім не відповідають чітким нормам чи встановленим моделям [1]. Описуючи вкорінені традиції методологічних досліджень маскулінності та фемінінності, С.Г. Айвазова наводить докази, з яких абсолютно ясно, що стосовно пострадянського гендерного порядку, то він досить чітко обумовлював відмінність ролей чоловіка – годувальника сім'ї, чий соціальний статус визначався положенням на роботі, та жінки, хоча й працюючої, але несучої головну відповідальність за домашнє господарство [2]. В свою чергу, В.І. Чумаков також приймає вище запропоновану градацію стереотипів, але вважає, що серед різноманітну репрезентацію базових форматів стосовно чоловіків та жінок, майже всі з них можуть негативно позначатися на їх самореалізації та виступити бар'єром у розвитку індивідуальності будь якої особистості. Також у більшості випадків вони набувають негативного забарвлення, у разі якщо їх перенести від конкретного індивідуума на групу людей або верству населення за їх соціальними, етнічними, релігійними або расовими особливостями [2]. Розглядаючи ситуацію у сучасному світі, можна стверджувати, що вона характеризується зміною сформованих типів і способів життєдіяльності всіх верств суспільства зумовлених переходом на нові умови господарювання. У певних людей на першому місці стоїть сім'я і їхні проблеми, коли для інших характерна виробнича спрямованість, а треті у своєму житті гармонійно поєднують професійні інтереси, інтереси сім'ї та громадські інтереси. Сучасні жінки, які прагнуть до самореалізації, що проявляють свої здібності і талант, часто опиняються в ситуації конфлікту з існуючими в суспільній свідомості традиційними уявленнями про справжнє призначення жінки і переживають свій власний внутрішній конфлікт. Чоловіки, які орієнтовані на сімейні цінності, емоційно відкриті, відчувають себе неповноцінними, що не відповідають чоловічому призначенню, тому що від «справжнього» чоловіка, нібито, потрібна успішність, високий статус, орієтова-

ність на кар'єру, емоційна закритість [3]. Численні дослідження показали, що психологічні відмінності між чоловіками і жінками виникають і формуються швидше від особливостей сімейного виховання хлопчиків і дівчаток, а також від соціального впливу, ніж від біологічних відмінностей між статями.

Аналізуючи багато лінгвокультурологічних досліджень робимо висновок, що існує зв'язок між стратегіями та поведінками, які переважно використовують жінки, і сукупністю культурних значень, що вважаються прийнятними для обох статей, включаючи: формальність, ввічливість, поступливість, тобто рисами загальної культурної гендерно-специфічної моделі поведінки. Виходячи з цього, маючи лінгвокультурну специфіку, гендер є частиною національних соціокультурних стереотипів, втіленням національно-культурних знань, уявлень, ідей та традицій. Вони відображують особливості бачення світу, які притаманні носіям певної мови та культури, виступаючи джерелом інформації, як про національну культуру, так і про простір національної гендерної лінгвокультур.

#### **Список використаних джерел:**

1. Аксиологическая лингвистика: лингвокультурные типы: сб. науч. тр. / под ред. В. И. Карасика. – Волгоград: Парадигма, 2005. – 310с.
2. Айвазова С. Г. Гендерное равенство в контексте прав человека / С. Г. Айвазова. – М., 2001. – 97 с.
3. Кириліна Л. В. Категорія «gender» у мовознавстві / Л. В. Кириліна // Жінка в російському суспільстві. – 1997. – С. 15–20.

## ЗМІСТ

### СУЧАСНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

<i>Andriushchenko Y., Semenenko I.</i> Investigation of the State of Understanding of Professional Tasks in a Foreign Language by Students of Nonlinguistic Specialties .....	3
<i>Anisimova A. I.</i> Development of Multilingual and Multicultural Personality In The Process of Foreign Language Teaching.....	7
<i>Ponomarenko O.</i> Humour As The Constituent Part Of English Lessons.....	9
<i>Sorokina Yu.</i> Using Blended Learning Approaches to Enhance Language Teaching And Learning Outcomes at University .....	11
<i>Ахмад І. М.</i> Мотиваційний компонент і структура готовності до інноваційної педагогічної діяльності.....	13
<i>Безкоморна О. Д., Литовченко Н. А.</i> Розвиток мультилінгвальної компетенції студентів при навчанні англomовного усного мовлення .....	15
<i>Бесараб О. М.</i> Специфіка вивчення іноземної мови у позакласному режимі .....	17
<i>Біднова Ю. І.</i> Роль мотивації студентів у навчанні іноземної мови .....	19
<i>Бондар О. Є.</i> Тестові завдання як метод контролю рівня знань з іноземної мови .....	21
<i>Ворова Т. П.</i> Доминирующие аспекты процесса ускорения обучения иностранному языку .....	23
<i>Гапонова В. М.</i> Навчання мови для професійних цілей курсантів Національної академії Державної прикордонної служби України .....	25
<i>Горбаньова О. О., Панасюк І. М.</i> Підвищення ефективності процесу викладання іноземних мов за допомогою комп'ютерних методів .....	28
<i>Гром Л. А.</i> К вопросу об обучении монологической речи при работе с текстами по специальности .....	29
<i>Гуль Н. В.</i> Формирование креативной компетенции обучающихся средствами иностранного языка .....	32
<i>Знанецкий В. Ю.</i> Профессионально-ориентированное обучение в формировании коммуникативной компетенции у студентов экономических специальностей .....	34
<i>Знаецька О. М.</i> Метакогнітивні стратегії навчання іноземній мові в межах комунікативно-когнітивного підходу .....	36
<i>Карпушина М. Г.</i> Джерела змістової складової професійно-спрямованих проблемних ситуацій.....	38

<i>Кіракосян Г. А.</i> Розвиток дистанційної освіти в Україні .....	41
<i>Крутась Ю. В.</i> Професійна іншомовна компетентність в умовах інформатизації освіти .....	43
<i>Крячуненко О. Л.</i> Формирование иноязычной коммуникативной компетенции в процессе профессиональной подготовки студентов неязыковых специальностей .....	45
<i>Москалюк О. В.</i> Методичні рекомендації щодо виконання розробленої системи вправ для навчання англійського публічного мовлення майбутніх політологів .....	47
<i>Осташевская М. Г.</i> Авторский метод обучения чтению Майкла Уэста .....	49
<i>Посудиевская О. Р.</i> «Как много раз?» или «Как хорошо?»: chunks в иностранном языке и методы их запоминания .....	51
<i>Райлянова В. Е.</i> Организующая роль грамматики в изучении иностранного языка .....	53
<i>Станкевич І. Є.</i> L' APPRENTISSAGE LEXICAL EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE : THÉORIES D' ACQUISITION ET PRATIQUES DE CLASSE .....	55
<i>Суббота Т. Н.</i> Особенности методики преподавания иностранного языка в ВУЗе .....	58
<i>Устінова Т. А., Камішова Т. М., Хримова О. Ф.</i> Розвиток комунікативних монологічних вмінь студентів немовних вузів на основі текстів по спеціальності .....	60
<i>Шахматова О. В.</i> Инструменты обучения лексике студентов с использованием средств ИКТ .....	62

### **АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ СУЧАСНОЇ ЛІНГВІСТИКИ**

<i>Anisimova A. I., Huseynova A. F.</i> Polarity and Similarity of the Concept Fashion .....	66
<i>Vovkinoва O. V.</i> Emotionally Coloured Economic Terms .....	68
<i>Бірюкова Д. В.</i> Лінгвофілософські засади структурування інтратекстових описів інтер'єру .....	70
<i>Григорьев Е. И.</i> Просодия как фактор десемантизации высказывания .....	72
<i>Ірчишина М. В.</i> Статус партиципа на ранніх етапах становлення .....	78
<i>Кирковская И. С.</i> Современные проблемы подготовки преподавателя иностранного языка для нефилологических специальностей .....	80
<i>Ломоносова А. Л.</i> Креолизованные тексты в современной языковой ситуации .....	83
<i>Люта А. А., Косьянова О. Г.</i> Засоби вираження модальності .....	86
<i>Новикова Е. Н.</i> Отыменные неологизмы в современном немецком языке .....	88



<i>Палехова О. В.</i> Простое предложение в рассуждающем дискурсе (на материале журнального интервью).....	90
<i>Панченко О. І.</i> Про деякі особливості діалекту кокні .....	92
<i>Пономарева Л. Ф.</i> Некоторые аспекты организации грамматического материала для обучения чтению на кандидатском семестре .....	94
<i>Тимралиева Ю. Г.</i> Антитеза в лирике немецкого экспрессионизма .....	96
<i>Цветаева О. В., Хитрова Т. В.</i> Спортивні ідіоми в публіцистичному мовленні .....	98

## **ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ПЕРЕКЛАДУ**

<i>Аксютіна Т. В.</i> Pragmatics of Translation.....	101
<i>Анісімова А. І., Ткаченко М. М.</i> Особливості перекладу фразеологічних одиниць, які містять елементи морської тематики.....	103
<i>Гончаренко Е. П., Стурнік Н. С.</i> Translator and interpreter: відмінності професії.....	106
<i>Гончарова Ю. С.</i> Методи активізації творчого потенціалу студентів в процесі вивчення курсу «теорія та практика перекладу» в університеті .....	108
<i>Рибенок В. В.</i> До питання про методіку навчання перекладу економічної лексики .....	110

## **КРОС-КУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИМ МОВАМ**

<i>Glukhova L. O.</i> Some Peculiarities of English as Lingua Franca.....	113
<i>Vaniarkin V.</i> QUELQUES REGLES POUR PREPARER BIEN SON CV.....	115
<i>Донцова О. В.</i> К вопросу эволюции предмета перевода .....	117
<i>Колбіна Т. В.</i> Підготовка студентів до міжкультурної комунікації в економічній сфері.....	119
<i>Осадча О. В.</i> Підготовка студентів природничих факультетів до іншомовної наукової комунікації в умовах взаємодії культур .....	122
<i>Русакова А. В.</i> Методологія гендерних досліджень .....	124

Наукове видання

Мови видання: українська, російська, французька, англійська, німецька

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ  
ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Збірник наукових праць

VI Всеукраїнської науково-практичної конференції

(м. Дніпропетровськ, 19–20 червня 2015 року)

*Окремі доповіді друкуються в авторській редакції  
Організаційний комітет не завжди поділяє позицію авторів  
За точність викладеного матеріалу відповідальність покладається на авторів*

Відповідальний редактор Біла К. О.  
Оригінал-макет Біла К. О.

Здано до друку 17.06.15. Підписано до друку 17.06.15.  
Формат 60x84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Спосіб друку – плоский.  
Ум. др. арк. 8,38. Тираж 100 пр. Зам. № 0615-01.

Видавець та виготовлювач СПД Біла К. О.

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру  
суб'єктів видавничої справи ДК № 3618 від 06.11.09

Надруковано на поліграфічній базі видавця Білої К. О.  
Україна, 49000, м. Дніпропетровськ, пр. К. Маркса, 111, оф. 17

тел. +38 (067) 972-90-71

[www.confcontact.com](http://www.confcontact.com)

e-mail: [conf@confcontact.com](mailto:conf@confcontact.com)



