

Матеріали доповідей щорічної наукової конференції
За підсумками науково- дослідної роботи
ДНУ за 2012-2013 роки

“ Методика викладання іноземних мов
на немовних факультетах ”

Дніпропетровськ

2013

Редакційна колегія:

канд. філол. наук, доц. Пономарьова Л. Ф., ДНУ
канд. філол. наук, доц. Ваняркін В. М., ДНУ
канд. філол. наук, доц. Клочко О.О., Академія митної служби України
канд. філол. наук, доц. Тимошенко Ж.І., ДНУ
канд. філол. наук, доц. Потураєва Л. В., ДНУ
канд. психол. наук, доц. Знанецька О. М., ДНУ
ст. викл. Знанецький В. Ю., ДНУ

Матеріали щорічної наукової конференції за підсумками науково-дослідної роботи ДНУ за 2012-2013 роки . “Методика викладання іноземних мов на немовних факультетах”

У збірнику містяться матеріали щорічної наукової конференції за підсумками науково-дослідної роботи ДНУ за 2012-2013 роки. “Методика викладання іноземних мов на немовних факультетах” Для наукових працівників, аспірантів, бакалаврів.

TEXT AS A METHOD TO IMPROVE LINGUISTIC SKILLS

It is known that any text is a creation of definite language mechanisms of a definite person.

Text is considered to be a linguistic product as well as a material for studying. There are special demands for standard texts while teaching them. Choosing standard texts linguistic, psychological and methodical factors should be taken into account. The main way to improve language skills for students of non-linguistic specialities is technical texts.

Improving language skills on the base of a text, it is quite important to read and understand it, using appropriate grammar constructions and terms. But more essential to catch fresh ideas, facts and innovations, that are given in it.

The course of foreign language requires the following lesson forms: class group lessons under supervision of a teacher, self-studying work under supervision of a teacher (with or without using technical aids), individual work and individual teachers consultations. Out-of-class types of work include the preparation for making scientific reports in a foreign language on conferences or preparing annotations of scientific literature in speciality. To derive, evaluate, treat and use given information necessary to a specialist it is very important to translate correctly special literature from the lexical, grammatical and stylistic points of view. This special attention is devoted to the choice of technical texts and translation them. The books published in Great Britain are of great help for teachers of technical faculties in universities and higher schools. Among them “English for Engineering”, “Nucleus: English for Science and Technology”, “Presentations”. New scientific reserches and extracts from up-to-date journals are included to them. The vocabulary has been carefully chosen to include terms that are essential in all fields of engineering.

But anyway, working with the text it is necessary to pay attention not only to the translation, but make an effort on transformation and reproduction the text itself.

This aim can be reached by solving the following tasks:

- to combine language material and grammar forms (this way stimulates an increasing of lexical units links and comparative use of grammar forms).
- to transform language material (e.g. to present it in any other form)
- to reproduce the text according different levels (if to be proper, to use patterns and prepared phrases).

Thus, including the mentioned tasks, it is obvious, that with the help of a text the following functions could be done:

- Text is a stimulator of phrase-formation.
- It can be used as a pattern for making phrases.
- It transfers information.
- It includes necessary grammar constructions (grammar constructions are better learnt using the context).

Text are selected corresponding to methodical demands. There are some of them:

- text must be coordinated to the solving of a definite communicative task;
- the speaker's is point of view should be presented;
- expressiveness.

As a conclusion it can be noticed, that only taking into account mentioned linguistic and methodical aspects a text is worth of studying.

GOALS AND TECHNIQUES FOR TEACHING SPEAKING

Many language learners regard speaking ability as the measure of knowing a language. These learners define fluency as the ability to converse with others, much more than the ability to read, write or comprehend oral language. They regard speaking as the most important skill they can acquire, and they assess their progress in terms of their accomplishments in spoken communication.

Language learners need to recognize that speaking involves three areas of knowledge:

- Mechanics (pronunciation, grammar, and vocabulary): using the right words in the right order with the correct pronunciation;
- Functions (transaction and interaction): knowing when clarity of message is essential (transaction/information exchange) and when precise understanding is not required (interaction/relationship building);
- Social and cultural rules and norms (turn-taking, rate of speech, length of pauses between speakers, relative roles of participants): understanding how to take into account who is speaking to whom, in what circumstances, about what, and for what reason.

In the communicative model of language teaching, teachers help their students develop this body of knowledge by providing authentic practice that prepares students for real-life communication situations. They help their students develop the ability to produce grammatically correct, logically connected sentences that are appropriate to specific contexts, and to do so using acceptable (that is, comprehensible) pronunciation.

The goal of teaching speaking is communicative efficiency. Learners should be able to make themselves understood, using their current proficiency to the fullest. They should try to avoid confusion in the message due to faulty pronunciation, grammar, or vocabulary, and to observe the social and cultural rules that apply in each communication situation.

To help students develop communicative efficiency in speaking, instructors can use a balanced activities approach that combines language input, structured output, and communicative output.

Language input comes in the form of teacher talk, listening activities, reading passages, and the language heard and read outside of class. It gives learners the material they need to begin producing language themselves.

Language input may be content oriented or form oriented.

- Content-oriented input focuses on information, whether it is a simple weather report or an extended lecture on an academic topic. Content-oriented input may also include descriptions of learning strategies and examples of their use.
- Form-oriented input focuses on ways of using the language: guidance from the teacher or another source on vocabulary, pronunciation, and grammar (linguistic competence); appropriate things to say in specific contexts (discourse competence); expectations for rate of speech, pause length, turn-taking, and other social aspects of language use (sociolinguistic competence); and explicit instruction in phrases to use to ask for clarification and repair miscommunication (strategic competence).

In the presentation part of a lesson, an instructor combines content-oriented and form-oriented input. The amount of input that is actually provided in the target language depends on students' listening proficiency and also on the situation. For students at lower levels, or in situations where a quick explanation on a grammar topic is needed, an explanation in English may be more appropriate than one in the target language.

Structured output focuses on correct form. In structured output, students may have options for responses, but all of the options require them to use the specific form or structure that the teacher has just introduced.

Structured output is designed to make learners comfortable producing specific language items recently introduced, sometimes in combination with previously learned items. Instructors often use structured output exercises as a transition between

the presentation stage and the practice stage of a lesson plan. textbook exercises also often make good structured output practice activities.

In *communicative output*, the learners' main purpose is to complete a task, such as obtaining information, developing a travel plan, or creating a video. To complete the task, they may use the language that the instructor has just presented, but they also may draw on any other vocabulary, grammar, and communication strategies that they know. In communicative output activities, the criterion of success is whether the learner gets the message across. Accuracy is not a consideration unless the lack of it interferes with the message.

In everyday communication, spoken exchanges take place because there is some sort of information gap between the participants. Communicative output activities involve a similar real information gap. In order to complete the task, students must reduce or eliminate the information gap. In these activities, language is a tool, not an end in itself.

In a balanced activities approach, the teacher uses a variety of activities from these different categories of input and output. Learners at all proficiency levels, including beginners, benefit from this variety; it is more motivating, and it is also more likely to result in effective language learning.

ПРО ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ПРОГРАМ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ

В наш час перспективність навчання іноземній мові за допомогою комп'ютерних технологій не викликає ніяких сумнівів. Оскільки Інтернет став джерелом повсякденного спілкування, навчання через Інтернет все ширше застосовується. Неможливо уявити сучасний навчальний заклад без забезпечення доступу студентів та викладачів до інформаційних та навчально-методичних ресурсів шляхом використання інформаційних та телекомунікаційних технологій.

Якість підготовки студентів залежить від правильної організації як аудиторної, так і самостійної роботи. Застосування комп'ютерних програм сприяє підвищенню ефективності такої роботи. Значною перевагою використання комп'ютерних програм над традиційними формами є те, що студент може працювати з програмою в зручній для нього час та в індивідуальному темпі. Методичне забезпечення самостійної роботи повинне орієнтуватися на дотримання принципу послідовного переходу від простого до більш складного, у відповідності з яким і формується весь діапазон завдань.

Наступною перевагою роботи з комп'ютерною програмою є те, що студенти мають можливість не тільки обирати матеріал, який вони хотіли б опрацювати, а також і спосіб роботи з ним. При цьому можливі такі види робіт:

- “запам'ятовування” (при роботі зі словником);
- “аудіо”;
- “контроль”.

Важливим етапом самостійної роботи є проведення систематичного контролю засвоєння матеріалу. Зупинимось більш детально на можливостях роботи у режимі “Контроль”. Це інтерактивний режим засвоєння матеріалу, який може мати такі різновиди: переклад “англійська – українська”, переклад “українська – англійська”, “перевірка орфографії”, “перегляд слів та виразів”.

Цей режим сприяє активізації словникового запасу. Основне завдання при цьому полягає у правильному перекладі або написанні фрази чи слова.

Ще одним важливим етапом роботи з комп'ютерними програмами є засвоєння та перевірка правильної вимови незнайомих слів (режим "Аудіо").

На завершення треба додати, що студенти мають можливість не тільки обирати матеріал, який би вони хотіли опрацювати, а також рівень складності. Також всі рецептивні та частково продуктивні завдання, які пропонуються для самостійної роботи, повинні мати ключі, що сприяє набуттю навичок самоконтролю. Наступною перевагою роботи з комп'ютерною програмою є те, що користувачі програми мають можливість отримати підказку від комп'ютера.

Таким чином, з розвитком комп'ютерно-інформаційних технологій на перше місце виступає питання ефективності навчального процесу та контроль за його ходом та результатами. Успіх такої роботи неможливий без якісного представленого матеріалу, а саме навчальних та тренувальних комп'ютерних програм.

К ПРОБЛЕМЕ ОБУЧЕНИЯ СВЯЗНОМУ ВЫСКАЗЫВАНИЮ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Обучение связному высказыванию на иностранном языке предполагает определенные умения и навыки в пользовании языковым материалом. Этот материал должен быть усвоен настолько, чтобы учащиеся пользовались им в известной степени автоматически, не задумываясь в подборе слов, в порядке и правилах их сочетания в предложении. Это требует специальной работы над материалом и такой его организации, которая учитывает специфические трудности лексики, грамматики и произношения данного языка и облегчает использование этого материала в речи.

Очень часто во время учебного процесса мы наблюдаем, как учащиеся, обладая довольно богатым лексическим запасом, умея образовывать грамматические формы слов, в то же время не могут сказать несколько связных предложений по предложенной теме. Это происходит потому, что усвоенные элементы языка не связаны между собой, языковой материал в их памяти находится в разрозненном состоянии. Поэтому задача преподавателя состоит в том, чтобы обучающиеся накопили языковой материал в таком виде, который позволял бы легко соединять его в смысловые единицы. С целью облегчения работы преподавателя в этом направлении необходимо разработать четкие критерии относительно того, какой материал слушатели должны употреблять в своих высказываниях и в каком виде он должен изучаться, с тем, чтобы им легко было пользоваться в речи.

Каждому преподавателю ясно, что учащиеся не могут овладеть в полном объеме тем языковым материалом, который сами носители языка употребляют в устной речи. Его приходится ограничивать, предлагая учащимся только то, что они могут прочно усвоить, чем могут научиться свободно пользоваться для выражения мыслей. Особо стоит отметить важность такого вида работы, как обучение устной монологической речи.

Программа высших учебных заведений требует, чтобы студенты, изучающие иностранный язык, достигли определенного уровня владения монологической речью.

Под термином «монологическая речь» понимается умение высказать в более или менее развернутой форме свою мысль. Для того, чтобы эффективно обучать этому виду речи, необходимо прежде всего усвоить, что представляет собой монологическая речь на иностранном языке и какие требования могут быть предъявлены в этом плане к студентам вузов, обучающимся на филологических факультетах.

Суть монологической речи состоит в том, что она представляет собой связное и достаточно развернутое высказывание. Используемый при этом языковой материал имеет черты сходства с материалом письменной речи.

Известны различные формы монологической устной речи: лекции, доклады, сообщения, выступления, а также связные высказывания в ходе беседы. Некоторые из этих форм представляют собой подготовленную речь, другие – неподготовленную.

Лекция, доклад, сообщение на заранее известную тему – формы подготовленной устной речи. Для овладения этими формами речи нужен обширный языковой материал, т.к. они предполагают глубокое развитие темы.

Для неподготовленного высказывания характерна большая простота употребляемого языкового материала по сравнению с подготовленным, т.к. в момент беседы не всегда есть возможность подбирать и употреблять сложные формы. Поэтому, обучая студентов неподготовленному высказыванию на иностранном языке, необходимо сокращать и тщательно отбирать предлагаемый объем усваиваемого ими языкового материала.

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЯКОСТІ ПЕРЕКЛАДУ

З огляду на те, що переклад як діяльність є об'єктом дослідження ряду наук, у своїй праці «Переклад і лінгвістика» А. Д. Швейцер зазначає, що за останні роки виникло багато шкіл з вивчення перекладу, в кожній з яких пропонується своє власне тлумачення перекладу. До числа наук, які досліджують проблеми перекладу, А. Д. Швейцер відносить лінгвістику, літературознавство, психологію та етнографію. Уявляється цікавим виявити ту допомогу, яка надається науковими дисциплінами перекладачеві-практику. У самій загальній формі ця допомога, мабуть, знаходить вираз у роз'ясненні суті перекладацької праці, специфіки виконуваних перекладачем розумових операцій.

Лінгвісти, наприклад, залишаючи осторонь інші школи перекладу, аналізують перекладацькі проблеми в рамках лінгвістичного перекладознавства (мова як засіб передачі інформації, денотативна теорія перекладу, трансформаційна теорія перекладу і т. д.) і, природньо, вважають переклад лінгвістичною дисципліною (детально власне лінгвістичні аспекти перекладу викладені в ряді публікацій: в працях В. Н. Комісарова, і зокрема, в його книзі «Слово про переклад», у монографії Я. І. Рецкер «Теорія перекладу і перекладацька практика» і в згаданій вище роботі А. Д. Швейцера). Слід визнати, що в лінгвістичному вивченні проблем перекладу мовознавці домоглися великих наукових успіхів: лінгвістика заклала основи теорії перекладу, внесла «порядок і метод» у вивчення перекладацьких проблем, встановила межі між лінгвістичними та екстралінгвістичними аспектами перекладу і, нарешті, запропонувала досить точні робочі поняття і терміни, які успішно використовуються представниками самих різних наук при дослідженні процесу перекладу (так, наприкінці згаданої нами роботи А. Д. Швейцера «Переклад і лінгвістика» додається словник, в якому дається тлумачення приблизно ста основних понять в галузі теорії та практики перекладу).

В даний час деякі лінгвісти, наприклад, Ю. Найда, роблять спробу розробити методологічні основи для самостійної «науки перекладу» (science of translating). Хоча в роботі Ю. Найди і не дається цілісної теорії, проте в ній автор викладає ряд нових теоретичних положень, які можуть лягти в основу «науки перекладу». Вона включає положення з області теорії значення (семасіологія) і теорії комунікації (психологія комунікації), а також теорії відносин між людьми (соціологія) і сучасної теорії інформації. Сюди ж відноситься і ідея Ю. Найди про принцип функціональної, або «динамічної» еквівалентності, під якою розуміється створення мовою перекладу тексту, сприйняття якого читачем мовою перекладу буде таким же, як і сприйняття оригіналу читачем мовою оригіналу. Спробу Ю. Найди розширити число наукових понять, на основі яких повинна будуватися теорія перекладу, слід визнати правильною. Ю. Найда міркує приблизно таким чином: в даний час всі науки з готовністю запозичують ті нові поняття, які з'являються в суміжних, споріднених областях. Оскільки теорія перекладу також представляє собою науку, то чому б, власне кажучи, їй не збагачуватися новими поняттями з області таких суміжних наук, як соціологія, соціолінгвістика, психологія та етнографія?

Останнім часом лінгвісти все частіше стали виступати з такими установками в галузі перекладу, які наближаються до ідеї більш широкого тлумачення процесу перекладу. Тут можна, наприклад, послатися на «концепцію функціонального уподобання, згідно якої вивчається інформаційна функція тих чи інших мовних елементів першотвору і встановлюється, які мовні засоби здатні виконати ту ж саму функцію в перекладі. Один із засновників Празького лінгвістичного гуртка Вілем Матезиус (Vilem Mathesius) ще у 1913 році так сформулював функціональний підхід до перекладу: «... По суті поетичний переклад має надати на читача такий же вплив, який чинить оригінал, нехай навіть іншими художніми засобами, ніж в оригіналі ... часто ті ж, або приблизно ті ж, засоби впливають по-різному. Положення, що тотожність художнього впливу важливіше використання схожих художніх засобів, є

особливо важливим при перекладі поетичних творів». Таким чином, подальший розвиток сучасної лінгвістичної теорії перекладу, мабуть, має йти шляхом подальшої розробки існуючих лінгвістичних концепцій. Про це, зокрема, писав Іржі Лівий в статті, присвяченій огляду лінгвістичних та інших методів дослідження перекладу. Іржі Лівий наводить також слова Р. Якобсона: «Ми художньо наблизимося до оригіналу тоді, коли ... буде обрана форма, яка ... не зовнішньо, а функціонально відповідає формі оригіналу». Так, в лінгвістиці «була обгрунтована теорія субституції стилістичних засобів, яку інтуїтивно проголосив ще Виламовиц-Меллендорф (U. von Wilamowitz-Moellen-dorf)». Цю точку зору, як констатує І. Лівий, розробляють сучасні теоретики перекладу в різних країнах, і зокрема, польський теоретик Зенон Клеменсевич (Zenon Klemensiewicz), який стверджує: «Оригінал слід розуміти як систему, а не як суму елементів, як органічне ціле, а не як механічне поєднання елементів. Завдання перекладу полягає не у відтворенні елементів і структур оригіналу, але в тому, щоб зрозуміти їх функцію і ввести такі елементи і структури власної мови, які були б, по мірі можливості, субститутами і еквівалентами рівної функціональної придатності та ефективності».

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ФАХІВЦЯ В НЕМОВНОМУ ВНЗ

Важливість професійно-орієнтованого навчання іноземній мові визначається завданнями вищої освіти, формуванням професійної культури майбутніх фахівців сучасного рівня.

Під професійно-орієнтованим навчанням ми розуміємо період вивчення іноземної мови в немовному ВНЗ, що дозволяє придбати рівень мовної і комунікативної компетенції, необхідний і достатній для подальшої учбової діяльності, для елементарної діяльності по вивченню зарубіжного досвіду в профільюючій галузі науки і техніки, а також для здійснення ділових контактів на елементарному рівні.

Істотними особливостями професійно-орієнтованого навчання іноземній мові в немовному ВНЗ є: максимальна орієнтація на майбутню професійну діяльність, спрямованість на отримання наукової професійно-значущої інформації, спрямованість на оволодіння видами мовної діяльності, що дозволяє користуватися цією інформацією.

Специфічні умови професійно-орієнтованого навчання характеризуються малою кількістю годин (2-4 г. на тиждень), мінімальними термінами навчання (дворічний цикл навчання), а також різним рівнем мовної підготовки студентів при вступі. Ми дотримуємося думки, що курс професійно-орієнтованого навчання можна розділити на базовий, професійно-орієнтаційний і етап спеціальної підготовки. Схему професійно-орієнтованої підготовки можна представити таким чином :

I курс - вивчення загальнотехнічних і загальнонаукових текстів за профілем базових дисциплін факультету.

II курс - знайомство з основами спеціальності і перспективами її розвитку за допомогою учбових матеріалів на іноземній мові.

Що стосується змісту навчання, то існує ряд невирішених проблем з вдосконаленням і відбором учбового матеріалу для різних спеціальностей, з

вибором методів для досягнення певної мети, з організацією роботи на відповідних етапах навчання, з розробкою видів самостійної роботи, з підготовкою студентів до тестування в учбовому процесі, з розробкою і впровадженням сучасних технологій навчання, з організацією факультативного курсу навчання.

Основні освітні цілі професійно-орієнтованого навчання іноземній мові включають розширення кругозору студентів, підвищення рівня їх загальної культури і освіти, культури мислення і спілкування. Практична мета професійно-орієнтованого навчання іноземній мові полягає в розвитку здібностей учнів використати іноземну мову як інструмент професійного спілкування і міжкультурної комунікації.

Щоб придбати рівень комунікативної компетенції, що дозволяє на окремих етапах мовної підготовки на практиці використовувати іноземну мову, комунікативний і соціокультурний розвиток студентів немовного ВНЗ має бути спрямований на формування і розвиток багатомовної комунікативної компетенції(професійної, мовної, соціокультурної та країнознавчої), необхідної спілкування іноземною мовою із зарубіжними фахівцями в професійно-діловій, соціально-побутовій, соціокультурній сферах спілкування.

Це означає, що студенти повинні володіти усіма видами адаптованої літератури, брати участь в діалозі у зв'язку зі змістом тексту, повідомляти інформацію у рамках загальнотехнічної, загальнонаукової тематики, розуміти монологічне висловлювання у рамках вказаних сфер і ситуацій спілкування, фіксувати інформацію, що отримується при читанні тексту.

ВЖИВАННЯ ІНВЕРСІЇ В АНГЛОМОВНОМУ ГАЗЕТНОМУ ТЕКСТІ

Питання інверсії у сучасній англійській мові розроблено доволі детально (М.В. Лазаркевич, М.П. Крупенік, М.П. Гаркун, О.І. Москалевська та А.П. Старков). Проте ще й досі у науковій літературі інверсія не завжди має правильне тлумачення. Переважно вона трактується як стилістичний прийом, що використовується для надання висловленню додаткової емоційної забарвленості. До того ж, не звертається увага й на той факт, що інверсія є важливим синтаксичним засобом мови, який слугує для вираження членування речення та, зокрема, для виокремлення смислового центру повідомлення – нового (реми) . Однак визнання ремовидільної функції інверсії не виключає невірного тлумачення функціональної спрямованості деяких видів інверсійних структур. Так, досить розповсюдженою у пострадянській англістиці (В.Л. Каушанська, Т.М. Новицька, Л.В. Щерба, А.Д. Климентенко) є думка, що будь-яка інверсія спрямована лише на смислове виділення самих членів речення, що знаходяться на початку фрази.

Більш переконливою видається думка дослідників О. Есперсена та Г. Поустмана, які зазначають, що аналітична структура англійської мови зумовлює фіксовану послідовність слів у реченні. І тому засобом виокремлення є винесення члена речення на незвичне для нього місце. Таким незвичним місцем є як фразопочаткове, так й фразокінцеве положення. А для додатка, обставини дії та іменної частини присудка таке місце - перед підметом. Отже, інверсія – «зміна звичайного порядку слів у реченні з метою виділення тих чи інших членів. Інверсія, як порушення звичайного порядку слів, обумовлена логічними, стилістичними або ритмічними вимогами» .

Залежно від мети комунікації, речення зазвичай класифікують на розповідні, питальні й спонукальні. Кожен із цих типів речення характеризується певним, притаманним саме йому, порядком слів. Розглянемо

питання про послідовність головних членів у розповідних реченнях, що є найбільш типовими для публіцистичного стилю.

Отже, для речень зі вставним «there» звичайною послідовністю є постпозиція підмета та препозиція присудка. Переважно, це речення з дієсловом «to be». Наприклад:

There was a lot of dancing on those points (October 16, 2012);

У тих місцях знаходилось багато танцюючих.

But there was no fire, according to firefighters at the scene in a suburb of the capital (February 22, 2012);

За словами пожежників, у передмісті столиці не було вогню.

There are going to be some who feel betrayed (April 6, 2012);

Здавалося, відчуття зради мало переслідувати декого.

There's quite a realm of possibilities, but we may never know for sure (December 3, 2012).

Остаточно невідомо, чи насправді це є сферою безперечних можливостей.

За своєю мелодійністю та акцентуацією речення зі вставним «there» співвідносяться із розповідними реченнями, де підмет препозитивний. А за частотою вживання у публіцистичному стилі мовлення їх можна вважати реченнями із звичайною послідовністю слів.

Перш ніж розглянути розповідні речення з інверсією, підкреслимо, що у цьому випадку послідовність членів речення завжди виконує певну додаткову функцію, окрім функції структурного оформлення речення. Якщо для речень зі вставним «there» препозиція присудка є звичайним порядком слів, то розповідні речення з інверсією, окрім функції структурного оформлення речень, виконують ще й стилістичну функцію.

Розповідні речення з інверсією у публіцистичному стилі можуть як розпочинати розповідь, так й бути у середині контексту. Вони зазвичай

змальовують певну ситуацію, та дуже рідко використовуються для опису зовнішності людини:

To the heat issue, was he sensitive (July 23, 2011);

Звичайний порядок: To the heat issue, he was sensitive.

When will they stop crying “racist” whenever someone suggest the need to stop the tidal wave of immigration (August 10, 2011);

Звичайний порядок: When they will stop crying “racist” whenever someone suggest the need to stop the tidal wave of immigration.

Deeply under the city are being built three new stations of underground (June 7, 2011);

Звичайний порядок: Three new stations of underground are being built deeply under the city.

Розщеплення присудка, або так звана «часткова інверсія» та винесення на початок речення прислівників й часток заперечного обмежувального та посилювально-видільного значення надають висловленню емоційної забарвленості.

Отже, під терміном «інверсія» розуміється зміна порядку розміщення слів у реченні, яка є певним відхиленням від існуючих в англійській мові вимог. Спираючись на це, інверсію можна розглядати лише на фоні тих усталених норм, якими визначається звичайна послідовність слів у цій мові у той чи інший період її існування.

Розуміння інверсії як відхилення від нормального порядку слів не означає, що інверсія є чимось свавільним. Можливість тієї чи іншої зміни послідовності слів зумовлена тими нормами побудови речення, які існують в англійській мові, і залежать від того, яку функцію виконує у ній послідовність слів.

У сучасній англійській мові, за умови майже повної відсутності формозмінних суфіксів у системі іменника, послідовність слів виконує функцію

оформлення суб'єктивно-об'єктивних відносин, а також є одним із найважливіших засобів вираження атрибутивних відносин. Говорячи про оформлення головних членів речення, як його предикативного центру, зауважимо, що тут роль послідовності слів є менш суттєвою завдяки наявності у дієслова низки форм, за допомогою яких й виражається зв'язок між головними членами речення.

Однак порядок взаємного розміщення у реченні підмета й присудка має першочергове значення для структури речення загалом. Адже саме від порядку послідовності головних членів речення залежить оформлення різноманітних за метою комунікації типів речення: розповідних та питальних.

Традиційна граматики англійської мови, яка передбачає послідовність слів розповідного речення звичайним, або прямим, та протиставляє йому зворотній порядок слів, під який, у такому випадку розуміють як порядок слів питального речення, так й випадки інверсії у розповідних реченнях.

У розповідних реченнях сучасної англійської мови існує два типи звичайної послідовності розміщення головних членів. Для більшості речень нормальною послідовністю є препозиція підмета та постпозиція присудка. Проте, для речень з так званим вставним «there» зворотній порядок, тобто постпозиція підмета та препозиція присудка, є звичайною послідовністю.

У публіцистичному стилі характерною особливістю речень з інверсією є те, що послідовність слів у них, окрім функції структурного оформлення, виконує й інші додаткові функції. Наприклад, емоційної забарвленості.

Однак, вживання інверсії у статтях газети «LosAngelesTimes» не є поширеним. Обмежене використання інверсії у цьому випадку пояснюється особливостями публіцистичного стилю. А також певним чином залежить від контексту статті та індивідуальних особливостей стилю автора.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

Международная комиссия по вопросам образования, науки и культуры при ООН (ЮНЕСКО) провозгласила два основных принципа современного образования: "образование для всех" и "образование через всю жизнь". В правильности данного подхода к построению системы образования никто, конечно, не сомневается. Но с точки зрения сегодняшних украинских реалий возникает ряд проблем.

Первая: проблема огромных территорий с неравномерной плотностью населения. И хотя население рассеяно по всей стране, в центральном регионе сосредоточено большинство учебных заведений высокого уровня и преподавателей высшей квалификации. А поездка для поступления в другой город часто является невозможной из-за высоких расходов. Существует еще потребность в повышении образования работающих в регионах людей, как правило, имеющих семьи, для которых переезд в другой город сопряжен со значительными проблемами.

Вторая: это проблема времени. Сегодня у большинства современных специалистов время расписано по минутам. И, тем не менее, без новых знаний, без обучения в течение всей жизни никому не обойтись. И даже вечернее и воскресное образование данную проблему не решает.

Третья: проблема денег. Это в большей степени касается высшего образования и подготовки к нему. Конкурс на бесплатные места высок, а платное обучение далеко не всем по карману.

Помогает в решении всех вышеперечисленных проблем как раз дистанционное образование. Что же это такое? Ответ содержится уже в самом определении. Это обучение "на дистанции", т.е. на расстоянии, когда преподаватель и обучаемый разделены пространственно. Естественно, применяются новые технологии представления учебных материалов. Именно они и делают дистанционное образование дешевым и общедоступным, открывая возможности общения на больших расстояниях. Условием для

развития дистанционного образования явились современные достижения в области технологий обучения, средств массовой информации и связи, быстрое развитие и широкое применение разнообразных технических средств. Это в первую очередь компьютерные и информационные технологии; спутниковые системы связи; учебное телевидение; массовое подключение к информационным системам; распространение компьютерных учебных программ, видеокассет с ними и т.д.

Выделяют три вида дистанционных технологий, применяемых в процессе обучения. Первый вид - кейс-технология на основе бумажных носителей. Это в первую очередь учебно-методические пособия, называемые рабочими тетрадями, которые сопровождаются тьютором. Тьютор поддерживает со студентами телефонную, почтовую и др. связь, а также может непосредственно встречаться со студентами в консультационных пунктах или учебных центрах. Вторая технология - телевизионно-спутниковая. Она очень дорогая и пока мало используется. Главный ее недостаток - слабая интерактивность, то есть обратная связь. И, наконец, третья технология - это интернет-обучение, или сетевая технология. Чаще всего в процессе дистанционного обучения используются все вышеназванные технологии в разных пропорциях.

Дистанционное образование начало интенсивно развиваться в Европе и США еще в начале 70-х годов. Причины распространения данного образования просты: каждый человек вне зависимости от его национальности и места нахождения может получить диплом любого вуза. Большинство специалистов в области обучения рассматривают дистанционное образование как подающую большие надежды форму, так как она может подойти многим, и стоит дешевле. Кроме того, можно выбрать определенные учебные курсы, т.е. получать так называемое "образование по заказу", которое также дает преимущество в цене.

НАПИСАНИЕ ЭССЕ – КАК ОДИН ИЗ ПРИЕМОВ ОБУЧЕНИЯ

Слово "эссе" пришло в русский язык из французского и исторически восходит к латинскому слову *exagium* (взвешивание). Работа с эссе есть одной из составных частей Болонской системы образования, которая вступила в силу в нашей стране. Польза данного вида работы очевидна, поскольку позволяет автору эссе научиться четко и грамотно формулировать мысли, структурировать информацию, использовать основные понятия, выделять причинно-следственные связи, иллюстрировать опыт соответствующими примерами, аргументировать свои выводы.

Эссе - это прозаическое сочинение, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета.

Структура эссе определяется предъявляемыми к нему требованиями:

1. мысли автора эссе по проблеме излагаются в форме кратких тезисов.
2. мысль должна быть подкреплена доказательствами - поэтому за тезисом следуют аргументы.

Можно выделить некоторые общие признаки (особенности) жанра, которые обычно перечисляются в энциклопедиях и словарях:

1. **Небольшой объем.** Каких-либо жестких границ, конечно, не существует. Объем эссе - от трех до семи страниц компьютерного текста.
2. **Конкретная тема.** Тема эссе всегда конкретна. Эссе не может содержать много тем или идей. Оно отражает одну мысль и развивает ее.
3. **Свободная композиция** - важная особенность эссе. Исследователи отмечают, что эссе по своей природе устроено так, что не терпит никаких формальных рамок. Оно нередко строится вопреки законам логики.
4. **Внутреннее смысловое единство.** Свободное по композиции, эссе вместе с тем обладает внутренним смысловым единством, т.е. согласованностью ключевых тезисов и утверждений, внутренней гармонией аргументов и

ассоциаций, непротиворечивостью тех суждений, в которых выражена личностная позиция автора.

Эссе являются хорошим подспорьем для проверки материала, который предлагается студентам изучить самостоятельно (зачастую количество часов, выделенных на изучение иностранного языка на технических факультетах, катастрофически мало).

Над эссе можно работать индивидуально, в паре, в группе из нескольких человек. Более того, в последнее время в педагогической практике стали появляться новые формы эссе - устное эссе-презентация (с использованием презентации PowerPoint), а также видео-эссе (устное выступление в жанре эссе, записанное на видеокамеру).

Главное отличие эссе от сочинения в том, что:

- От студента требуется проявить навыки критического мышления чтобы построить и доказать его собственную позицию по определенным проблемам на основе приобретенных знаний и самостоятельного мышления.
- Структура включает такие обязательные компоненты, как: введение (суть и обоснование выбора выбранной темы), основную часть (аргументированное раскрытие темы на основе собранного материала), заключение (обобщения и выводы).
- Во введении рекомендуется давать краткие определения ключевых терминов, но их количество не должно превышать трех-четырех терминов.
- В основной части каждый из параграфов должен быть посвящен рассмотрению одной главной мысли.
- При цитировании использованных при подготовке первоисточников применяются соответствующие правила цитирования (текст цитаты берется в кавычки и дается точная ссылка на источник, включая номер страницы), иначе текст будет считаться плагиатом.

- В заключение показывается практическое значение рассматриваемой проблемы, делаются выводы и заключения, а также показывается взаимосвязь с другими проблемами.

Качество любого эссе зависит от трех составляющих:

- качества исходного материала (записи результатов дискуссий, собственные соображения студента и накопленный опыт по данной проблеме);
- качества обработки исходного материала (систематизация материала, его организация, аргументация и доводы);
- аргументации (насколько точно она соотносится с поднятыми в эссе проблемами).

Необходимо заметить, что эссе, безусловно, позволяют многому научиться и способствуют активизации учебной деятельности, однако они нравятся далеко не всем студентам. Преподаватель ставит проблему, для решения которой учащимся нужно проработать значительный объем материала. Поэтому, преподавателю необходимо вовремя подключаться для решения возникающих организационных проблем, подсказывая учащимся как лучше организовать свою учебную деятельность.

НАВЧАЯ НАВЧАЄМОСЬ

Педагогіка вищої школи вивчає проблеми бездоганності навчання молоді у вищих навчальних закладах нашої країни, розробляє методичні та практичні основи навчально-виховного процесу, досліджує його закономірність, принципи, методи, засоби й форми. До її предмету розмови входять властивість наукових принципів управління і керівництва вищими навчальними закладами, навчальним процесом, дослідження, зосереджені на інтенсифікацію останнього, предмет гідний вивчення психолого-педагогічних основ перенесення та опанування навчальної інформації, дослідження проблем активізації пізнавальної діяльності студентів, удосконалювання підготовки висококваліфікованих спеціалістів.

Останніми роками у педагогіці вищої школи виникають кібернетичні й інформаційні аспекти. Ряд її розділів має бути віднесеним до фундаментальних, а ряд - до прикладних галузей знання, та й сама наука починає вправляти управління і особистими методиками і безпосередньо навчальним процесом.

Педагогіка вищої школи, удосконалюючи й уточнюючи методи дослідження, установлює зв'язки з рядом математичних наук(насамперед з математичною статистикою, теорією імовірності, математичною логікою), з кібернетикою, теорією інформації і інформатикою, з нейропсихологією й нейрокібернетикою, теорією моделювання, з соціальними науками, і в першу чергу з соціальною психологією, соціологією і соціометрією.

Педагогіка вищої школи, й при першій нагоді теорія виховання студентства, також використовує методи конкретних соціологічних досліджень (анкетування – поіменне, анонімне, відкрите, закрите; інтерв'ювання – звичайне і формалізоване), вивчення навчальної документації, письмових робіт студентів.

Підручники й навчальні посібники, як засоби самостійної роботи студентів, вони посідають важливе місце у її виконанні. Кафедра повинна

суворо планувати й контролювати використання студентами бібліотечного і кабінетного фонду навчальної літератури.

У практиці нововведення програмованої освіти у навчальний процес ВНЗ певну роль можуть зіграти програмовані підручники й посібники, у котрих викладається не тільки навчальний матеріал, але і програма роботи щодо його вивчення, тобто наводяться операційні кадри, у відповідності до організованого зворотнього зв'язку читачам пропонуються кадри корекції й тощо.

Тож уявляється, що удосконалення лабораторних практикумів потребує не тільки розвитку матеріальної бази, але й використання такої у комплексі з інструктивними, методичними засобами навчання, що розробляються й іншими дидактичними посібниками, ще й розвитку та удосконалення належної методики викладання.

Форми навчання уособлюють собою засоби організації педагогічного процесу, діяльності викладача та студента у такому самому способі, і змінюються та розвиваються разом з розвитком та удосконаленням навчально-виховного процесу. Такі форми як лекція ВНЗ, практичні (семінарські) заняття уособлюють собою форми комплексного навчання. Вони функціонують у навчальному процесі при систематичному управлінні з боку викладача, суворо регламентуються навчальним розкладом та об'єднуються у різноманітних сполученнях в курси або навчальні дисципліни, відповідні визначеним наукам або галузям наукового знання, основи яких вивчаються у ВНЗ згідно з навчальним планом.

До індивідуальних форм навчання у вищій школі відноситься виконання численних нормативних завдань: підготовка перекладів з іноземної мови на українську, виконання спеціальних домашніх завдань, графічних робіт тощо. Особливо слід виділити такі форми як виконання курсових робіт (проектів), дипломних робіт (проектів).

Контроль усередині ВНЗ, організація навчально-методичної роботи і управління ВНЗ ґрунтуються на утягуванні до управління активу кафедрою і студентських організацій, реалізації демократичного централізму, на єдності

єдино завідування й колегіальності. Конкретність й високий рівень керівництва, єдність вимогливості та поваги до особи виховує мого, вимоглива довіра до своїх підлеглих - усе це характеризує керівників ВНЗ.

Основним документом ВНЗ, що організує його внутрішнє життя, є Статут ВНЗ, котрий повинен чітко і не формально визначати характер й особливості кожного ВНЗ, сприяти процесу його розвитку, удосконалювання навчальної, методичної, наукової та виховної діяльності викладацького колективу.

Суттєвим фактором поліпшення організації діяльності ВНЗ, окрім контролю усередині ВНЗ, є розвиток навчально-методичної роботи. Організаційна структура так само у більшості ВНЗ походить взагалі на висхідну схему: методична комісія кафедри - науково-методична рада факультету - науково-методична рада ВНЗ.

Педагог вищої школи, являючись центральною фігурою навчально-виховного процесу ВНЗ, як було встановлено вище, повинен обов'язково бути педагогом-вченим й хорошим методистом у своїй навчальній дисципліні, й пропагандистом своєї науки і спеціальності, й чуйним, але разом з тим вимогливим вихователем студентської молоді.

РОЛЬ І МІСЦЕ ГРАМАТИКИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНІЙ МОВІ У ВНЗ

Вивчення граматики має практичне і освітньо-виховне значення і відіграє важливу роль у підготовці студентів. Виховне значення граматики безпосередньо пов'язано з професійною підготовкою студентів. Граматичні явища повідомляються студентам у вигляді правил в поєднанні з моделями і зразками. Потреба в правилі виникає в той момент, коли студенту потрібно вибрати правильну відмінкову форму іменника в залежності від роду і числа, форму дієслова в залежності від типу дієвідміни.

Зміст навчання визначається його завданнями: «забезпечити студентам міцні знання з граматики для їх активного використання в усній і письмовій мові, а також для розуміння німецького тексту будь якої труднощі». Відомо, що для читання та аудіювання потрібно більший обсяг граматики, ніж для вживання в мові, тому максимум граматичного матеріалу визначається з установкою на читання.

Головні труднощі в навчанні граматиці полягають не в тому, щоб запам'ятати окремі факти мови, а в тому, щоб оволодіти способами зміни слів і сполученнями слів у реченні для вираження своїх думок або навчити пізнавати структури за формальними ознаками і співвідносити їх зі значенням (при читанні і на слух), тобто опанувати діями з ними.

Для вираження думок (активні граматичні навички) необхідно засвоїти наступні дії: а) вибір моделей речення, б) вибір форми слів та створення словоформ; в) вибір стройових слів – прийменників, артиклів, займенників і т.п. і поєднання їх зі знаменними словами. Вибір структури пропозиції підпорядковується меті висловлювання (питання, наказ тощо).

Головними труднощами в оволодінні активними граматичними навичками є співвідношення цілей висловлювання, комунікативної спрямованості з граматичними засобами. Частково ця задача полегшується використанням мовних зразків, співвіднесених з певною ситуацією.

Для вираження думок у письмовій формі необхідно опанувати графічної та орфографічної системами мови: письмове оформлення висловлювання з урахуванням норм німецької орфографії.

При аудіюванні труднощі пов'язані з впізнаванням структури речення і значення знаменних слів, що ускладнюється використанням рамкової конструкції, коли основне дієслово, відокремлювана приставка або іменна частина присудка знаходяться в самому кінці речення. Значні труднощі пов'язані також з умовами аудіювання (однократність сприйняття, особливості мови мовця і т.п.).

При читанні задача розпізнавання форм слова і структури речення полегшується завдяки диференціації схожих форм на основі різного написання (орфографії), наприклад: *ich wärfe – ich werfe; ihr seid – seit; ich fiel – viel*, завдяки можливості багатократного (повторного) прочитання одного і того ж речення в прийнятому для того, хто читає темпі.

В аудиторії під керівництвом викладача слід вводити найбільш важкий матеріал. Це насамперед ознайомлення зі значенням нових форм і конструкцій, які не мають аналогії в рідній мові; показ вживання явища в мові, наприклад значення і вживання артикля; система часових форм; способи вираження модальності і т.д. З іншого боку, створення окремих форм, особливо тих, які вивчалися в школі, доступні для самостійної роботи і можуть бути винесені в поза аудиторний час.

Оволодіння граматиною іноземної мови ставить на перше місце завдання розвитку граматичних навичок, вироблення граматичних механізмів мови, тому вправи займають центральне місце в навчальному процесі з іноземної мови, їм відводиться більша частина часу.

Розвиток граматичних навичок можливий лише при інтенсивній усній і письмовій практиці в мові, рясному читанні різноманітної літератури. У процесі навчання іноземної мови специфіка розвитку граматичних навичок повинна стати предметом спеціальної уваги на заняттях.

ВИКОРИСТАННЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ ЗВ'ЯЗКІВ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-БІОЛОГІВ

Зв'язок лексики зі змістом комунікації є тією особливістю, яка полегшує її засвоєння. У процесі вивчення іноземної мови студенти оволодівають активним та пасивним лексичним мінімумом. Питання відбору та організації лексичного матеріалу завжди було досить актуальним для викладача іноземної мови.

У процесі розвитку методики викладання іноземних мов було зроблено багато спроб відібрати лексичний матеріал: Г.Пальмер здійснив відбір словника англійської мови на основі принципів частотності, структурної сполучуваності, конкретності, пропорційності та доцільності; французькі лінгвісти М.Брюно та Ж.Гугунейм зробили відбір словника, який базувався на ретельному аналізі живої розмовної мови. Прихильники багатьох методів приділяли формуванню лексичної компетенції особливу увагу.

У процесі відбору лексичного матеріалу у вищій школі викладач повинен враховувати основні задачі навчання іноземної мови, такі як: розвиток умінь самостійного критичного опрацювання наукових джерел, формування дослідницьких умінь, розвиток умінь узагальнювати професійний досвід, удосконалення умінь презентацій результатів своїх досліджень як в усній, так і в письмовій формі. Для реалізації цих задач молодому фахівцю знадобиться знання та вільне володіння лексичними одиницями зі своєї спеціальності.

Базуючись на принципах та критеріях відбору лексичного матеріалу, ми зробили спробу скласти лексичні карти з кожної теми з англійської мови, які вивчаються на факультеті біології. Тематика відповідала основним

професійним курсам («Генетика», «Екологія», «Анатомія і фізіологія людини», «Будова рослин», «Зоологія»). Лексичні одиниці надаються у контексті, враховуючи дидактичні принципи доступності, новизни та посильності. При цьому це не просто перелік лексичних одиниць, а блоки слів та словосполучень. Це уявляється більш доцільним, тому що таким чином можна продемонструвати сполучуваність слів.

Картки розроблено з ціллю активізації лексичного матеріала з спеціальності «Біологія», з яким студенти знайомляться під час роботою над текстами посібника «Ecological and Biological Vocabulary in Context». До кожного змістового модуля складено 10 карток, які містять 10 лексичних одиниць кожна. Лексичний матеріал подається у тій же послідовності, як він з'являється у текстах. Після того, як проведена робота над текстом на занятті, студенти самостійно знаходять та підкреслюють лексичні одиниці з карток у тексті. Значення слова записується у картку та в зошит-словник студента. Слова опрацьовуються на занятті (фонетика, правопис, використання у фразях та понадфразовій єдності). Картки розрізаються, та студенти витягують будь-яку картку та перекладають її. Контроль засвоєння лексики може проходити у формі гри або змагання, де кожному учаснику або команді надаються бали за правильну відповідь. Контроль також може проходити у формі орфографічних диктантів або диктантів-перекладів. Студенти одержують певну кількість балів, як це передбачено РСО.

Такий спосіб організації матеріалу дозволяє досить швидко переходити з етапу автоматизації та рівні фрази до етапу автоматизації на рівні понадфразової єдності. Лексичні блоки можуть складати основу для навчання діалогічного та лексичного мовлення, що дає змогу оперування лексичним матеріалом у різних видах мовленнєвої діяльності.

ЛІНГВОПРАГМАТИКА ЯК ОБЛАСТЬ МОВОЗНАВСТВА

Область мовознавства, що вивчає функціонування мовних знаків у мові, в аспекті відношення "знак – користувач знака" називають лінгвопрагматикою (від грецького прагма – діло, діяльність). Вперше цей термін був введений Ч. Моррісом, він визначив прагматику, як відношення до знаків тих, хто їх інтерпретує. А теоретичні основи лінгвопрагматики були закладені у 60 роках минулого сторіччя в працях лінгвістів-філософів Оксфордської школи, а саме Б. Расселом, Дж. Остіном, Х. Грайсом, Дж. Серлом. В 1969 р. була опублікована книга Дж. Серла "Мовні акти. Нарис філософії мови", яка стала важливим етапом розвитку прагматичної теорії. Широке визначення лінгвістичної прагматики запропонував Ю.Д. Апресян, він стверджував, що під прагматикою розуміють закріплене в мовній одиниці (лексемі, аффіксі, грамемі, синтаксичній конструкції) ставлення того, хто говорить до: діяльності, змісту повідомлення, адресата.

Ціллю лінгвопрагматики є вивчення мови в контексті: соціальному, ситуативному, тобто дослідження мови як засобу комунікації. Об'єктом вивчення лінгвопрагматики найчастіше є текст, тому що лише на рівні тексту повною мірою проявляються всі модусні компоненти, оскільки категорії прагматики вважаються "міжрівневими". Лінгвістична прагматика, як область лінгвістичних досліджень, встановлює також в якості об'єкта відносини між мовними одиницями і реальними умовами їх використання в комунікативному просторі, в якому взаємодіють між собою той хто говорить – і той хто пише, той хто слухає – і той хто читає. При цьому важливого значення набувають такі параметри і характеристики мовленевої ситуації, як місце і час мовленевої взаємодії, цілі і очікування співрозмовників. Фактично лінгвопрагматика ввела в описання мови акціональний аспект. Лінгвістична прагматика є інтердисциплінарною наукою, яка тісно пов'язана з соціолінгвістикою і психолінгвістикою, з філософією мови, теорією мовленнєвих актів,

функціональним синтаксисом, лінгвістикою тексту, аналізом дискурса, теорією тексту, конверсаційним аналізом, етнографією мови, когнітивною наукою. Науковці виділяють дві течії в лінгвопрагматиці: перша - орієнтована на систематичне дослідження прагматичного потенціалу мовних одиниць (текстів, речень, слів, а також явищ фонетико-фонологічної сфери); друга - вивчає взаємодію комунікантів в процесі мовного спілкування.

Отже лінгвопрагматика є розділом семіотики, що, вивчає кодифіковані значення, прихований або видимий зміст, який вкладає мовець у лексичну одиницю. Цей зміст виражається у спонуканні до дії, повідомленні інформації. Лінгвопрагматика привносить діяльний, акціональний характер в дослідження мови. Вона засновується на принципах існування мови тільки в комунікації, адже відсутність адресата повідомлення є досить умовним на будь-якому рівні організації повідомлення, чи то висловлювання, чи то художній текст. Таким чином, на перший план лінгвістичного дослідження виступає вивчення значення та особливості застосування мовленнєвих форм в залежності від окремої комунікативної ситуації, лінгвопрагматика дає можливість виявити конкретні зразки мовленнєвих моделей та специфіку їх застосування, при цьому наголос робиться на тому, що висловлювання розуміється як спосіб впливу на комуніканта.

О ПРИЧИНАХ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ОШИБОК В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

Грамотный человек, говоря на родном языке, может допустить отклонения от нормы в употреблении лексико-грамматических единиц, находящихся на периферии языкового сознания, но благодаря четко работающему автоматизму никогда не ошибется при использовании базовых моделей, составляющих основу языка. Избегать ошибок такого рода представляется одной из основных задач преподавателя в процессе обучения студентов, изучающих английский язык в качестве иностранного.

Анализ ошибок, допускаемых русскоязычными учащимися в их английской речи, еще раз подтверждает тот факт, что – если принять методику работы над материалом за правильную – основной причиной, ведущей к возникновению ошибок в иностранном языке (помимо объективно существующих расхождений между языковыми системами), является действие закона аналогии, стремлении уподобить новое известному, построение иноязычных структур по моделям родного языка или ранее усвоенным моделям иностранного. Поскольку язык не представляет собой рационально организованной структуры и поскольку в нем действует большое количество ограничений, безоговорочное применение правил и имеющихся знаний может привести к конструированию (на основе ложных аналогий) построений, неправильных с точки зрения существующей языковой реальности. Интерферирующее воздействие родного и иностранного языков может проявляться как раздельно, так и одновременно охватывать сферу синтаксиса, морфологии, словообразования и семантики. Например: Предложение «He was elected as president» построено явно по образцу предложений «He was regarded/chosen as our leader. He acted as chairman» (Тогда как после глагола elect союз as не употребляется).

Также ошибки могут возникать из-за:

- семантических различий в системе форм глагольных лексем;
- создания новых слов, вызванного стремлением включить английское слово (например: *disinform* вместо употребления существующего в языке *misinform*) в ряд словообразовательных параллелей: *agree – disagree, approve – disapprove* и т.п., подкрепленных соответствиями «дезорганизация» *disorganization*, «дискредитация» *discredit*;
- различных способов выражения направленности действия на подлежащее (возвратные глаголы в русском языке и пассивная конструкция в английском);
- непереходности глагола в русском языке и переходности его лексического эквивалента в английском (что приводит к пропуску прямого дополнения);
- различного соотношения между временной формой глагола-сказуемого и семантико-синтаксическим типом предложения в русском и английском языках;
- употребления инфинитива как более привычной формы вместо не свойственного русскому языку герундия;
- интерферирующего влияния русского языка при выборе предложного или беспредложного управления (здесь четко проявляется возникающая ассоциативная связь между падежными отношениями в русском языке и предлогами в английском);
- калькируемых предлогов в их вторичных значениях и др.

Таким образом, в процессе обучения нужно быть готовыми к преодолению не только трудностей английского языка как такового, но и тех, которые возникают вследствие расхождений в лексико-грамматическом строе двух языков.

Большинство допускаемых ошибок является результатом этих расхождений, которые, в конечном счете, сводятся к следующему:

1. Количество и номенклатура частей речи в русском и английском языках не совпадают;
2. Одноименные части речи при совпадении основных характеристик имеют ряд несходных словообразовательных, морфологических и синтаксических особенностей. Последнее ведет к расхождению также в синтаксическом строе предложения;
3. Грамматическая характеристика лексически сходных слов может быть различной;
4. Способы словообразования и, как результат их действия, структурные типы слов не являются одинаковыми;
5. Многозначные слова, совпадающие в одном или двух значениях, обычно не совпадают в остальных;
6. Слова, идентичные по своему словарному (т.е. обобщенному) значению, почти всегда различаются значениями контекстными, вступая в семантико-синтаксические связи с несовпадающими наборами слов;
7. Стилистическая характеристика номинативно-тождественных слов может быть различной;
8. Объем и характер словообразовательных гнезд в русском и английском языках, как правило, неодинаков. Значения, передаваемые в одном языке родственными словами, в другом закрепляются за разнокоренными лексическими единицами;
9. Сближающиеся по форме слова могут не совпадать по значению;
10. Слова и словосочетания, имеющие одинаковое предметное значение, могут не совпадать по этимологической мотивировке и современному ассоциативному значению.

Такое несовпадение лексико-грамматических систем русского и английского языков необходимо постоянно иметь в виду, чтобы не допускать в процессе обучения студентов грубых типичных ошибок и сделать их англоязычную речь по возможности более правильной.

К ВОПРОСУ О ПУТЯХ РАСШИРЕНИЯ ПОТЕНЦИАЛЬНОГО СЛОВАРНОГО ЗАПАСА ДЛЯ ЧТЕНИЯ ТЕКСТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

В настоящее время перед преподавателями иностранного языка на неязыковых факультетах остро стоит проблема поиска путей, повышающих познавательный интерес студентов к изучению языка, укрепляющих их положительную мотивацию к учебе. Подготовка будущих специалистов в области международных экономических отношений требует от преподавателя использования эффективных приемов формирования коммуникативной компетенции в области овладения иностранным языком. С целью создания модели процесса коммуникации на занятиях по иностранному языку необходимо выделить ряд методов и приемов, способствующих развитию языковой компетенции обучающихся.

Понятие иноязычной компетенции в настоящее время не имеет единого толкования. В научной литературе коммуникативная компетентность трактуется как способность общения в специфических условиях, способность учитывать при иноязычном общении контекстуальную коммуникативную уместность в использовании языковых единиц, способность человека понимать язык не только правильно, но и в зависимости от социолингвистической ситуации. Это способность функционально владеть языком, умение высказаться, интерпретировать и обговаривать услышанное, увиденное или прочитанное между двумя и более партнерами, одним из которых может быть устный или письменный текст [Р. Валет, Н.И. Гез, М. Финоккиаро, С. Савиньон].

Практика показала, что умения читать учебные адаптированные тексты еще недостаточно для чтения оригинальных экономических текстов без словаря с непосредственным пониманием для дальнейшей интерпретации и обсуждения

прочитанного на продвинутом этапе обучения. Перейти к такому виду чтения возможно лишь в том случае, если студенты имеют определенный словарный запас (около 3-4 тысяч слов), который включает все активно и пассивно усвоенные слова. А также если они умеют понимать значение большинства незнакомых слов, включая потенциально-знакомые слова, на основе языковой и контекстуальной догадки. Поэтому целью преподавателя является расширение потенциального словаря всеми доступными способами.

Рассмотрев и проанализировав лексический состав немецких экономических текстов (около 200 тысяч печатных знаков), его можно было разделить на несколько групп. Они включают слова лексического минимума общей лексики, имена собственные, географические названия, интернационализмы, общенаучные и узкоспециальные термины, слова общего значения, выражающие абстрактные понятия, каждая из которых отличается в первую очередь повышением сложности беспереводной семантизации. Исходя из указанной выше цели, значительные трудности представляют именно незнакомые односложные слова и слова, выражающие абстрактные понятия. Имена собственные, географические названия (около 0,5 процента выборки) и слова лексического минимума общей лексики (24,5 процентов выборки) практически не вызывают трудностей. Наименьшие трудности представляют собой интернационализмы (25 процентов выборки), общенаучные и узкоспециальные термины (35,5 процентов выборки), поскольку, например, понятийный аппарат менеджмента и маркетинга представлен в основном заимствованиями из английского языка. Наибольшие трудности для понимания иноязычного текста вызывают незнакомые односложные слова и слова, выражающие абстрактные понятия (15 процентов выборки). Их не всегда возможно семантизировать или возможно семантизировать только в отдельных случаях, используя такие беспереводные способы семантизации, как контекстуальная догадка или догадка на основе единства корня в сравниваемых языках (например, немецком, английском и русском).

На основании анализа лексики возможно составление словаря для чтения литературы по специальности, что является заданием методического характера. В основу методического группирования лексики могут быть положены такие факторы, как степень известности студенту данной лексической единицы и степень использования контекста для её понимания. Преподаватель должен ознакомить студентов с такими понятиями, как полисемия, интернациональные слова, способами словообразования (суффиксального, префиксального, словосложение). Основное внимание следует уделить усвоению студентами терминологической лексики и ее типологии.

Особое внимание при обучении чтению без словаря следует уделить семантизации и активному усвоению слов, которые выражают предикат суждения в предложении, то есть значения слов, которые несут в себе основную информацию. Это, прежде всего, слова, которые в предложении являются сказуемыми или дополнениями, прямыми или косвенными. Анализ текстов показал, что предикаты суждений в предложении в основном выражаются общенаучными терминами. Узкоспециальные термины обычно в предикативной функции не используются.

Чаще всего в предикативной функции в научных текстах используются такие глаголы, как *festlegen, ermitteln, bestehen, bewerten, tendieren, akzeptieren, wahrnehmen, ausgehen, lassen, betreffen, zählen, zusammenfassen, umfassen, durchführen, zugehören, darstellen, entwickeln, ausarbeiten, beinhalten, kennzeichnen, sichherausstellenu.a.*

В процессе чтения следует делать упор не на изолированные слова, а на их сочетаемость с другими словами. Главным образом на сочетание глагола с существительным, глагола с наречием, существительного с прилагательным и на фразеологические обороты.

Особое место занимает работа над лексическим материалом, отражающим логико-грамматические связи в предложении, которые используются для двух видов описания. Один из них направлен на то, чтобы причислить одно понятие другому (отношение часть → целое: *gehören zu, zählen zu*), другой на то, чтобы

понятие охватывало ряд других (отношение целое → часть: umschließen, umfassen, beinhalten, zusammenfassenunter).

Важной является также работа над союзами, союзными словами и другими словами, которые указывают на информацию, уже имеющуюся в текст (daher, hierfür, hingegen, dagegen, damit, umbeidemBeispielzubleiben, dieweiteroben, insbesondere, mitdemZwecku.a.) или на последующую информацию в тексте (da, weil, insofern, einerseits...andererseits, weder... noch, nicht nur...sondern auch, sowohl...als(wie) auch, wenn, wenn auch u.a.)

Таким образом, при обучении чтению оригинальных экономических текстов без словаря с непосредственным пониманием прочитанного кроме обучения пониманию общенаучных и узкоспециальных терминов следует обратить внимание на усвоение глаголов в предикативной функции и слов, которые выражают логико-грамматические связи в предложении. Понимание всего текста, прежде всего, зависит от понимания предикативных групп в предложении, и уже на основе знания предиката учащийся догадывается о значении, связанного с ним субъекта. После того как ему становятся понятными субъектно-предикатные отношения в конкретном предложении, возникает объективная возможность понять смысл всего предложения и логического суждения, которое выражается этим предложением, и в конечном итоге всего текста.

Библиографический список

1. Д. Нунан, Создание коммуникативных заданий для урока. - Университетская Пресса Кембриджа, 1998.

ДО ПИТАННЯ ПРО ДОСЯГНЕННЯ В ПРАКТИЦІ ПЕРЕКЛАДУ ЗА ДОПОМОГОЮ ЕЛЕКТРОННИХ ЗАСОБІВ

Нині в Україні є чимало дослідницьких праць з науково-технічного перекладу на українську мову. Це забезпечує якісне навчання перекладачів та підготовку фахівців з перекладу в різних галузях науки і техніки. І перекладачам, і науковцям дуже потрібні такі посібники, де спеціально розглядаються граматичні проблеми, труднощі і техніка перекладу складних граматичних, лексичних, термінологічних та стилістичних явищ англійської науково-технічної літератури.

Відомо, що повнота і точність перекладу науково-технічних текстів значною мірою залежить від того, наскільки правильно перекладач розуміє і перекладає на іншу мову граматичні форми та синтаксичні структури речення. Для того щоб навчити точно визначити граматичні труднощі перекладу та адекватно перекладати речення з такими труднощами існує безліч наукових посібників, якими можуть користуватися всі ті, хто бажає або повинен навчитися основам науково-технічного перекладу.

Тривалий час не викликав сумніву той факт, що міжмовні перетворення може здійснювати лише людина. Науково-технічний прогрес ХХ ст. вніс у це положення суттєві уточнення. Міжмовні перетворення може здійснювати також і машина. Передача інформації з іноземної мови за допомогою електронних засобів є найновішим досягненням в сучасній практиці перекладу.

Теорія машинного перекладу пройшла бурхливий період розвитку. За свій короткий вік вона увібрала усі досягнення теорії перекладу взагалі. Завдяки фундаментальним дослідженням в системі алгоритмів і виявленні лексичних відповідностей на різних рівнях лексики, машинний переклад досяг значного прогресу по-перше в тому, що зроблена спроба змоделювати діяльність

перекладача, а по-друге забезпечено функціонування механізму перекладу завдяки мові посередника.

Проте, на превеликий жаль на відміну від перекладу здійсненого людиною, машинний переклад практичними результатами похвалитися не може. Майже відсутня будь-яка науково-обґрунтована довідка література з питань машинного перекладу. Його використання залишається обмеженим щодо наукової і технічної інформації, а також певні хиби спостерігаються в сфері лексикографічних робіт. Це тому, що машинний переклад може бути представлений лише на базі програм, розроблених лінгвістично підготовлених операторів. Однак слід вважати, що це скоріше результат обмежених технічних можливостей. Крім того підготовка програм будь-якої справи пов'язана з великими труднощами і потребує багато часу. Натомість якість перекладу далека від задовільної навіть на лексичному рівні слів, які мають прямі еквівалентні лексеми в мові перекладу.

Значно більші труднощі, які є непереборними для машинного перекладу – це наявність у вихідному тексті морфологічних елементів, а саме префіксів, суфіксів та закінчень. Перешкодою для машинного перекладу становлять також синтаксичні одиниці, тобто словосполучення, сталі вирази та речення з різним ступенем зв'язку між їх компонентами. Крім того жоден з сучасних електронних засобів, виконуючи переклад з однієї мови на іншу, не володіє необхідною лексичною, граматичною і стилістичною пам'яттю, щоб забезпечити потрібний стандарт правильного літературного перекладу, а це призводить до порушень синтаксичного співвідношення між частинами речення у тексті при машинному перекладі. Теорія машинного перекладу поки що існує як дещо єдине ціле. Це пов'язано із стабільністю умов процесу машинного перекладу і невисокою компетентністю машин, тобто сфера перекладу досить обмежена. Вона не може перекладати художні тексти, поезію тощо.

Машинний переклад не може також віднайти у своїй пам'яті правильний порядок слів у словосполученнях і реченнях. В наслідок цього будь-який

сучасний машинний переклад потребує досконалого редагування і корекції. Досить часто це потребує і звичайний переклад, який здійснює людина.

Яскравим доказом і очевидною ілюстрацією можуть бути нижче наведені приклади електронного перекладу, в яких відображені і найновіші досягнення в цій сфері, а також підкреслені ті компоненти речень, де лексичні, морфологічні та синтаксичні структури не є вірними і потребують обов'язкової коректури в процесі обробки тексту і його остаточного редагування:

1. Як варіант великогабаритного космічного сміття пропонується використання спеціального космічного сміттєзбирача, який після виведення його ракетою-носієм на проміжну орбіту власними засобами здійснює необхідний маневр з переведення його на орбіту КС, яке видаляється.

As a variant of removal of bulky SW is proposed the use of a special space clean-sweep device which after the withdrawal of its carries rocket makes the necessary maneuver its own means at the intermediate orbit with its transfer to orbit the BSD which is removed.

Переклад після редагування:

As a variant of removing bulky SD it is proposed the use of a special space clean-sweep device which after withdrawing it by the carries rocket to the intermediate orbit with its own means, makes the necessary maneuver with transferring to the orbit of SC which is removed.

2. Після цього КСЗ виконує зближення захоплення і уведення одного з більш великих космічних об'єктів, сумірних із ним за габаритними й інерційно-масовими характеристиками.

Then SCSD performs the convergence capture and the input of one or more large space objects comparable with it by its overall and inertial-mass characteristics.

Переклад після редагування:

Then SCSD performs approaching, capturing and withdrawing one of the largest space objects comparable with it by size and inertial mass characteristics.

3. Задача вимірювання електрофізичних властивостей широкого спектра порошкових матеріалів безконтактними методами із застосуванням як

зондуючих вихрових магнітних полів високочастотного діапазону є актуального.

Contact-free with using as a probe vortex magnetic field with high-frequency scope measurement of wide-range powdery materials' electrophysical quality is an actual problem.

Переклад після редагування:

The task of measuring electrophysical wide-spectrum properties of powdery materials with using probe vortex magnetic field of high frequency range is an actual problem.

Як бачимо через недосконалість комп'ютерної програми в текстах перекладів присутні лексичні та стилістичні помилки і недоречності. Порівнюючи оригінали та переклади можна визначити, на що хибує електронна програма перекладу і належним чином відредагувати наведені приклади.

Література:

1. Карабан В. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Нова Книга, Вінниця 2002.
2. Korunets' O. Theory and practice of translation. Nova Knyha, Вінниця 2003.
3. Миньяр-Белоручев Р.К. Общая теория перевода и устный перевод. М., Воениздат, 1980.
4. Ревзин И.И., Розенцвейг В.Ю. Основы общего и машинного перевода, М., 1964.
5. Коваленко А.Я. Загальний курс науково-технічного перекладу «Інкос». К., 2002.

НОВІТНІ КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ НА НЕМОВНИХ ФАКУЛЬТЕТАХ

Сучасна дійсність вимагає, щоб молодий спеціаліст, вийшовши зі стін вищої школи, не просто володів певним багажем знань, але мав сформовану професійну компетентність, був готовий вирішувати проблеми, що виникають в неоднорідному полікультурному суспільстві, володіти величезним потоком інформації, постійно розвиватися і навчатися протягом усього життя .

На жаль, укорінений в нашій системі освіти «знаннєвий» підхід, коли академічна успішність оцінюється за ступенем точності відтворення учням раніше представленого вчителем (усно) або підручником (в надрукованому вигляді) матеріалу, призводить до того, що випускники середньостатистичної школи знають в цілому чимало, але як ці знання застосовувати у дорослому житті не мають уявлення. Незважаючи на те, що в Державних стандартах шкільної освіти проголошений перехід на комунікативний підхід, в реальності до цього ще далеко. Шкільних знань багато, але вони не систематизовані, не сформовані міжпредметні зв'язки, внаслідок чого у молодій людини – випускника школи та абітурієнта вузу – часто відсутні основна освітня компетентність. Він не вмє вчитися, не вмє відрізнити важливу інформацію в потоці усній або письмовій мові, фіксувати її у формі, відмінній від вихідної, тобто не вмє перекодувати інформацію з однієї системи в іншу, і, стикаючись у стінах вищого навчального закладу з необхідністю переробляти значні масиви інформації, виявляється в стані перманентного стресу. Адже формування професійної компетентності майбутніх фахівців безпосередньо залежить від їх здатності засвоювати, аналізувати, перекодувати і використовувати одержувану в процесі навчання інформацію в професійних цілях.

Спеціальна лексика вивчається з самого першого курсу – тоді, коли студент ще не має уявлення про основні поняття своєї майбутньої спеціальності. Академічна успішність визначається знов-таки за ступенем

завченності – знає студент лексику або ні. Це приводить до відомого явища, від якого страждає старше покоління – іноземна мова вчиться роками без особливого результату.

В більшості своїй викладачі вищої школи Дніпропетровщини вже обізнані про альтернативні критерії оцінки володіння іноземною мовою, розроблених Радою Європи на основі так званих «can-do statements» – про так звану Європейську рівневу шкалу (Common European Framework of Reference), коли володіння мовою оцінюється не виходячи з принципу «що я знаю» або «як багато я знаю», а виходячи з принципу «що я з цим можу робити», наприклад рівень «початківець» (A1-A2) в говорінні описується як «вмію простою мовою уявити людей, описати умови життя і роботи, те, що подобається чи не подобається...», на рівні «незалежний користувач» (B1-B2) та ж сама сфера прописується як «вмію давати чіткі, докладні описи по широкому колу питань, розвиваючи окремі думки і підкріплюючи їх прикладами...», а на «професійному» рівні (C1-C2) це вже «вмію продукувати чіткі, плавно звучні, добре структуровані висловлювання, ефективна логічна побудова яких допомагає слухачам помічати й запам'ятовувати суттєві моменти».

Подібні дескриптори розроблені за широким колом критеріїв і розбиваються, як видно з наведеного вище прикладу, на три основних рівня, які в свою чергу поділяються кожен на два і більше підрівнів (B1, B1 +, B2, B2 +) в залежності від конкретних завдань, і кодуються в діапазоні від A1 до C2, від базового до професійного рівня. Ця класифікація вже більше десяти років є загально визнаною і застосовується для всіх мов.

Необхідно пам'ятати про те, що тільки переходячи на нові підходи у викладанні, ми зможемо забезпечити нашим випускникам реальне знання англійської мови в якості основної конкурентної переваги в об'єднаному світі.