

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара
Факультет міжнародної економіки
Кафедра іноземних мов

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
(6–7 квітня 2012 року)

У трьох томах

Том 1. Лінгвістика та методика викладання
іноземних мов у вищому навчальному закладі

Дніпропетровськ
Видавець Біла К.О.
2012

УДК 37+159.9

ББК 73

А 43

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
СКЛАД ВИДАННЯ

Том 1. Лінгвістика та методика викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі.

Том 2. Методика викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі.

Том 3. Естралінгвістичні аспекти викладання іноземних мов:

- Психолінгвістичні проблеми викладання іноземних мов.
- Особливості викладання курсу теорії та практики перекладу.
- Крос-культурні аспекти навчання іноземним мовам.

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

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

Сазонець І.Л., д.е.н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара.

Члени оргкомітету:

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

Красильщик А.К., к.ф.н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

Потураєва Л.В., к.ф.н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

Цветаєва О.В., викл. каф. іноземних мов факультету міжнародної економіки, ДНУ ім. Олеся Гончара;

Кіракосян Г.А., викл. каф. іноземних мов факультету міжнародної економіки, ДНУ ім. Олеся Гончара.

Технічний секретар

Косьянова О.Г., викл. каф. іноземних мов факультету міжнародної економіки, ДНУ ім. Олеся Гончара.

Редакційна колегія:

Аршава І.Ф., д.психол.н., професор, ДНУ ім. Олеся Гончара;

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

Клочко О.О., к.ф.н., доцент, Митна академія України;

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

Потураєва Л.В., к.ф.н., доцент, ДНУ ім. Олеся Гончара;

Хітрова Т.В., к.ф.н., доцент, Запорізький класичний приватний університет;

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

Цветаєва О.В., викл. каф. іноземних мов факультету міжнародної економіки, ДНУ ім. Олеся Гончара.

А 43 Актуальні проблеми викладання іноземних мов для професійного спілкування : Матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 6–7 квіт. 2012 р. : У 3 т. – Д. : Біла К.О., 2012.

ISBN 978-617-645-046-7

Т. 1 : Лінгвістика та методика викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. – 2012. – 108 с.

ISBN 978-617-645-047-4

У збірнику надруковано матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, яка відбулася 6–7 квітня 2012 року у м. Дніпропетровськ.

Для студентів, аспірантів, викладачів ВНЗів та наукових закладів.

УДК 339
ББК 65

ISBN 978-617-645-046-7

ISBN 978-617-645-047-4 (Т.1)

© Авторський колектив, 2012

Karmanova O.I.

The Customs Academy of Ukraine, Dnipropetrovsk

SOME APPROACHES TO LANGUAGE ACQUISITION

The demand for foreign languages and communication skills is steadily rising on the world labour market. In order to reduce the gap between offer and demand of language skills and to increase the motivation of learners, the development and dissemination of new methods of teaching languages need to be encouraged and implemented. These methods should be learner-focused, practically oriented and more applied to professional contexts.

Language skills are considered by employers as one of the ten most important vocational skills for future graduates and become part of a qualifications profile that matches the future requirements on the labour market.

Elaboration on language requirements on the labour market, however, is a very complex issue and requires the cooperation of employers, education and training authorities and learners to define the particular language skills for different business sectors. It could enable to draw profiles on which skills are needed for which jobs.

It should be pointed out that in large parts of Europe and beyond, English is already considered more as a basic skill than a foreign language. Due to the fact that English becomes a component of basic education in many countries, speaking like a native speaker is becoming less relevant. Companies are generally in search of people with the ability to apply language skills to a variety of different work situations. They are also looking for good communicators with cultural competence, ability to work in multilingual and multicultural teams, flexibility and international experience.

The Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) defines levels of proficiency which allow learners' progress to be measured at each stage of learning and on a life-long basis. It describes in a comprehensive way what language learners have to learn in order to use a language for communication and what knowledge and skills they have to develop so as to be able to act effectively. The description also covers the cultural context in which a language is set. The Framework also provides a common basis for the elaboration of language syllabuses, vocabulary, curriculum guidelines, examinations, textbooks, etc. for each level of proficiency.

It goes without saying that learning methods need to be more applied and practice oriented.

One of the most important aspects of language acquisition is general and professional vocabulary. Nowadays the importance of vocabulary acquisition is strongly emphasized. This is reflected in the modern language courses, which have well-defined vocabulary syllabus with strong emphasis on frequency, useful expressions, pronunciation practice and dictionary practice. The teachers should fully recognize the key role vocabulary development plays in language learning. It is proved by the idea that without vocabulary no meaning can be conveyed. Most researchers now recommend a core vocabulary of at least 2,000 word families, while for specific needs of over 5,000 both in productive and receptive knowledge. It is obvious that learners should obtain a core 2,000 high frequency word families as soon as possible.

It is important to note that vocabulary can be taught on its own and not just simply as an add-on to skills lessons. To know truly the word means knowing both its meaning and form; in particular, its pronunciation, multiple meanings, its collocations, or how it combines with other words; the context in which it can be used; its properties (part of speech, prefixes and suffixes). It is essential that students should be trained by a teacher how to work with vocabulary and provided with strategies of self-directed learning.

We would like to consider some of the main principles in acquisition of vocabulary. First of all, students should strive to build a core vocabulary as quickly as possible. They need to be actively involved in the learning of words and take responsibility themselves for it. Vocabulary learning is a memory task; students need to retrieve words from memory repeatedly. It is the principle widely known as “use it or lose it”.

Vocabulary learning also involves creative and personalized use. Personalization is the process of using new words in a context that is real for a student personally. It can be reflected in various techniques. Students can be asked to make an association network centered on a new word, drawing a diagram, then comparing their diagrams to those of other students, asking about and explaining the associations.

Another technique is peer teaching when students teach each other vocabulary in different ways, one of which can be information gap activity. In order to complete the task students have to exchange the information known only to the individuals of a pair or a small group. Other ways of creative and personalized use of new vocabulary are making projects and presentations on a certain topic. Various word games can be very effective, because an emotional factor and a competitive element may help make words more memorable.

Students need to make multiple decisions about words. Decision-making includes the following tasks: identification, selecting, matching, sorting and ranking words. In this respect we should speak about use of various dictionaries and ability or wish of students to work with them. How can the information in dictionaries be exploited to promote vocabulary acquisition depends on how well trained the students are in using dictionaries. The more decisions a learner makes about a word, the greater the degree of cognitive processing. Dictionary-based activities can require students to make decisions about word's spelling, pronunciation, meaning, collocations, its connotations and style, its derivatives and frequency.

Due to the development of technology and corpus linguistics we have a new source of accurate information about word's frequency and its different collocations, as well as authentic examples of the word in context. The benefit for a teacher and a student of corpus data is that it provides them with easily accessible electronically stored information about real language use. Integrating technology into teaching can also facilitate learning professional vocabulary in context. It is a great way for an educator to enhance the effectiveness of their lessons and connect with their students.

Speaking about authentic profession related materials, it is necessary to mention some new approaches to teaching. One of them is CLIL (Content and language integrated learning). It is an approach in which a foreign language is used in to teach certain subjects in the curriculum with the aim of developing both language skills and content knowledge. The key principle is that the learner is gaining new knowledge about the 'non-language' subject

while using and learning the foreign language. CLIL is taking place and has proved to be effective in all sectors of education including adult and higher education. Its success has been growing over the past years and continues to do so. Learners immerse in the professional vocabulary environment.

CLIL's multi-faceted approach offers a variety of benefits. It builds intercultural knowledge and understanding, develops intercultural communication skills and improves language competence and oral communication skills. CLIL allows learners more contact with the target language, develops multilingual interests and attitudes, increases learners' motivation and confidence in both the language and the subject being taught, as well as provides different methods and forms of classroom practice.

Another benefit is that it does not require extra teaching hours. While the need for higher levels of proficiency in foreign languages is growing, the amount of time and number of lessons spent on foreign language teaching have gone down in many countries in Europe, as well as in Ukraine. Therefore, new approaches like CLIL are very much needed to provide high levels of proficiency. However, teaching of CLIL requires specially trained teachers and trainers, good organization and very good team work between different categories of teachers.

To sum up, nowadays the main challenge is for language teaching to become learner-focused, better geared to professional contexts and the needs of the jobs market. This, in turn, will improve learner motivation and develop a wide range of language skills and competences.

PhD Lazurenko L.A., PhD Shashkina N.I., Druzhinina L.V.

*Prydniprovsk State Academy of Civil Engineering and Architecture,
Dnipropetrovsk, Ukraine*

**CONCERNING THE PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES
IN THE GROUPS OF MASTERS AND POSTGRADUATE STUDENTS
IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS**

The demand for knowing a foreign language has greatly increased for the past years due to its worldwide importance both in social and professional communication. The Bologna process reforms in the system of higher education in Ukraine have caused radical changes in teaching, learning and evaluating the knowledge of a foreign language according to the international standards. The level of our education must correspond to the demands of the Bologna process which includes not only a system of accumulation and transfer of credits, modules and ratings but also lifelong learning, development of personality, improvement of knowledge in all spheres of life.

Learning foreign languages is an indispensable part of the general programme for training future scientists. While determining the programme content for teaching a foreign language in the groups of masters, postgraduate students and applicants we took into consideration the All European Recommendations and the draft programme of the English language for non-linguistic higher education establishments. While learning a foreign lan-

guage activity-oriented approach has become the main direction in teaching process. It should be resulted in obtaining the ability to read the original foreign literature in speciality and to use the gained information in professional activity, to understand the foreign speech, to make conversation in the foreign language and to report the special problems.

Working out the professionally oriented learning is conducted in the following interconnected directions: determination of the subject content in all types of foreign speech activity and professionally oriented selection of educational material, teaching methods and rational methodic activity technique, their realization on the basis of system activity approach. Special attention is paid to selection of educational material (first of all, to texts), its methodic organization on the basis of thematic cyclic periods while using it in the educational process in succession and accounting for the principles of the text direction sufficiency for forming lexical, grammatical and structural composite speech skills and so on.

The composed programme accounts for the level of knowledge and individual peculiarities of post graduates, covers main parts of Phonetics and Grammar, the bases for translation of scientific-technical literature, terminology, connected with the speciality and future scientific work as well as certain difficulties in mastering terminology while reading special literature and so on.

The course of foreign language envisages 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 of postgraduates and individual teacher's consultations. Out-of-class types of work include the preparation for making scientific reports in a foreign language on conferences, participation in scientific seminars and circles using the information on scientific research made by the postgraduates, preparing annotations and summaries of scientific literature in speciality.

To derive, evaluate, treat and further use information necessary to a specialist it is necessary to translate correctly special literature from the lexical, grammatical and stylistic points of view. Thus special attention is devoted to the technical translation. Postgraduates have to translate a great amount of special literature (700 000 signs) to be ready for the candidate examination. Knowledge of special terminology is also in the centre of consideration: knowing 500 terms is a must for admission to examination.

Besides the traditional methods of teaching communication methods as well as audio-visual aids from the books published in Great Britain ("English for Engineering", "International Business English", "In Company", "Straightforward", "Presentations" and others) and computer programmes are widely used in teaching future scientists.

The teaching staff of the Foreign Languages Department of the Prydniprovsk State Academy of Civil Engineering and Architecture actively works in the field of new technologies and is striving to find the most effective forms of combination of additional means of teaching foreign languages. All this allows to organize the education process on a proper scientific level taking into account the peculiarities of different specialities of Academy. The results of examinations show the expediency of the training programme used in PSACEA.

Litvinchuk A.T.

National University of Water Management and Natural Resources Use, Rivne, Ukraine

CONTENT-BASED INSTRUCTION IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Globalization of higher education is a key driver of huge demand for English in universities. Nowadays universities are not concerned with just learning English anymore, but are more concerned as to what students can do with the second language. Foreign language learning correlates positively with success in other content areas, and promotes an interdisciplinary view of the curriculum. This in turn has brought about change in the way in which English language is taught.

The rationale for English for specific/academic purposes courses (ESP/EAP) in Higher Education (HE) wishes to implement language instruction taking into account specific educational needs [1]. Such didactic aims can be fostered by content-based instruction (CBI), a valuable approach which enhances both language acquisition and academic success by the incorporation of content material into language classes. This matching of language and content also broadens cross-curricular awareness and specific knowledge [5, p. 5] to be spent both to improve academic studies or for the world of work.

Content and language integration is starting to become the established language teaching approach. More increasingly, universities have been doing more with English and content, thereby demanding more in terms of professional development. Being in contact with a foreign language when learning other contents, the language itself can support the acquisition process.

At university level, and in English as foreign Language (EFL) contexts, this integration increases language proficiency as CBI makes students realize how the discourses pertaining to their field of specialization are organized in the target foreign language. This approach highly motivates EFL learners since it can draw on knowledge already acquired in subject disciplines and applies even to freshmen because they do not reach higher education totally blank. On the contrary, bring with them both content and foreign language expertise [6, p. 44].

Although the matching of language and content has a high face value in motivating students, CBI implementation opens the way to what has been defined the ESP teachers subject knowledge dilemma since CBI implies that ESP professionals have to tread specialistic paths. This bias can have a two-fold solution: either the ESP practitioner consults a colleague expert in the field, or asks the same for a deeper collaboration. As concerns the latter issue, Dudley-Evans and St. Johns [2, p. 43–48] acknowledge the importance of such an engagement and recognize three different stages upon which this joint work can take place: *cooperation*, *collaboration* and *team-teaching*. The first stage, or *cooperation*, witnesses the ESP teacher to take the initiative and to enquire about the students fields of specialism to design an appropriate program of study.

The second step, that of *collaboration*, plans for a more direct involvement of the subject teacher to validate the syllabus content by devising common materials, whereas the third stage, *team-teaching*, implies a stricter conjoined work in the classroom, where each educator provides his/her own expertise in the field.

The English course, scheduled at the first year, is commonly targeted by our University boards at the B1/B2 level of the *Common European Framework*, for the written and spoken skills, respectively. This means that the ESP teacher has to provide instruction considering future academic and workplace requirements to be used by students to access, say, foreign literature for the final project work or to be used after graduation for the profession. The drawback emerging from this study situation, and common to many EFL countries [6, p. 39–41], is that students find it difficult to consider the ESP activities motivating as too much detached from their present learning situation. To overcome this motivational shortcoming and to exploit different teaching methods, the CBI approach was deemed a suitable solution to stimulate a linguistically non homogeneous group of freshmen, struggling to find their way between HE requirements and study habits peculiar to secondary school instruction.

Although it is common ESP practice to rely on themes taken from content areas and to develop them for communicative teaching purpose, the idea behind this strategy was that of finding interdisciplinary cooperation to achieve a balance between language and content [5, p. 286]. By integrating other curricular areas and authentic target language materials into the foreign language curriculum, educators will both expand learners' general knowledge and encourage their communicative and usually professional competence in the foreign language. In effect, the foreign language becomes a tool for learning information rather than an object of study.

Once ascertained the interdisciplinary cooperation, the first step is to find topics to lay the ground on which the instruction could be built up. These themes have to be sound by a disciplinary point of view, but had also to bring educational benefits to ensure growth in foreign language proficiency.

Such a quest implies first of all a careful examination of the co-discipline's (usually major) syllabus, its expected outcomes and the educational approach the content teacher outlines for the discipline. The rationale is that communicative competence in foreign languages can be enhanced by the previous content knowledge students bring in the EFL classroom.

The selection of English materials takes a longer time because this is the most important part of any CBI plan and success or failure is deeply influenced by the resources learners have to work on. English materials to serve the purposes of CBI experiments have to satisfy particular issues, i.e. they have to be appropriate to the language proficiency students do possess to avoid the feeling of dealing with something too far over their heads. At the same time think about what is needed and don't just follow an off-the-shelf course or course book. Use authentic materials, contexts, texts and situations from their subject area. Texts have also to be seen by learners as having a direct bearing on their learning efforts, that is they have to be considered meaningful. Last, but not least, language texts have to facilitate communicative interaction in the ESP classes for language sake.

CBI project may give students a good amount of confidence on their foreign language skills and make the overall comprehension of the English text easier, thanks to the previous exposure.

In conclusion, CBI is a successful means to develop foreign language learning by exploiting the possibilities offered by content knowledge. Such an approach is an effective way to develop language and other academic skills. Team-teaching may pretty well answer the interfaculty educational process which encourage interdisciplinary educational aims, in

line with the objectives brought out by the European Community. Cooperation is extremely positive as both teachers get an insight on the learning teaching process when learning aims are shared. We get experience on working with others and on building reliable materials conforming to specialist and language requirements.

The list of references:

1. Dudley-Evans T. English for Specific Purposes The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of other Languages / T. Dudley-Evans // Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – P. 225–238.
2. Dudley-Evans T. Developments in English for specific Purposes / T. Dudley-Evans, M.J. St. John. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p.
3. Jordan R.R. English for Academic Purposes / R.R. Jordan. – Cambridge: Cambridge University Press, 1997. – 404 p.
4. Kasper L.F. The impact of content-based instructional programs on the academic progress of ESL students. English for Specific Purposes 16 (4) / L.F. Kasper, 1997. – P. 309–320.
5. Stryker S.B. and Leaver B.L. Content-based Instruction in foreign Language Education: Models and Methods / S.B. Stryker, B.L. Leaver. – Washington DC: Georgetown University Press, 1997. – 275 p.
6. Widdowson H.G. Learning Purpose and Language Use / H.G. Widdowson. – Oxford: Oxford University Press, 1983. – 310 p.

Rudnytskykh O.

Dnipropetrovsk National University named after Oles Honchar, Ukraine

ON TERMS “FORMAL EDUCATION”, “INFORMAL EDUCATION”, “NON-FORMAL EDUCATION” IN THE CONTEXT OF LIFE-LONG LEARNING

Studying English as the second language is the process which can't be limited only by formal education any more. Students of higher educational institutions study English not only in the classrooms where they are guided by their lecturers, but also going abroad to be enrolled into summer-schools courses or taking home-based private classes or even visiting different language courses. Reading books, listening to songs and watching films in English is also needed to be taken into account.

A modern market demands fluency in English, so studying the subject formally has been gradually transformed into a life-long learning model.

There are many ideas now about what learning styles should be followed and what teaching models should be applied.

Students practically has moved from didactic styles to different forms of instructions; English classes look more like a mixture of seminars and case-study learning, where independent speaking is encouraged and individual tasks are a common thing.

According to the researchers the very logic of life-long learning suggests motivation of students to learn more about their strengths and weaknesses. It means that teachers, in turn, should respond to these strengths and weaknesses, since retention and achievement rates in formal programmes are likely to rise and

‘learning to learn’ skills may provide a foundation for lifelong learning.” [2, p. 9]. This idea is supported by the statement that becoming more independent in their learning, students could counterbalance the negative effect of lower contact between lecturers and learners and develop more effective learning strategies which they can use outside formal contact time. [2, p. 9]

Discussing these problems would be impossible without defining the meanings of “formal”, “non-formal” and “informal” education and their correlation.

The term “informal education” comes together with the life-learning concept.

Widely spread the term “life-long learning” became in 1968 in the reports of UNESCO.

As for the origin of “informal education” which is the inherent part of life-learning, it is dated back to 1950 when Malcolm Knowles published his book “Informal Adult Education”. The notion of informal education (specifically adult informal education) was around educators even before – in 1946 it appeared in the first full-length treatment of informal education published by Josephine Macalister Brew. But it was Malcolm Knowles who made a significant add to the literature.

In 1972 UNESCO decided to make life-learning as a basic principle for their reforms and informal education equaled more conventional one since then.

The best known definition for all of the terms comes from the work of Combs, Proccer and Ahmed, published in 1972, where formal education is defined as the “hierarchically structured, chronologically graded 'education system', running from primary school through the university and including, in addition to general academic studies, a variety of specialised programmes and institutions for full-time technical and professional training” [1].

Non-formal education in its turn is defined as “any organized educational activity outside the established formal system – whether operating separately or as an important feature of some broader activity – that is intended to serve identifiable learning clienteles and learning objectives” [1].

Informal education in this system is “the truly lifelong process whereby every individual acquires attitudes, values, skills and knowledge from daily experience and the educative influences and resources in his or her environment – from family and neighbours, from work and play, from the market place, the library and the mass media” [1].

It should be mentioned that formal education was usually set against non-formal and informal ones. But as integral parts of the life-long learning process these two types of education complete each other.

Non-formal and informal education is a laboratory where new technologies are tested and new standards are set. If new technologies are competitive they are adopted by the state formal and private educational institutions. Coexisting with a formal education informal and non-formal ones become the subject of standardization although using different standards and approaches to them. It could be said that standards for formal education emerge and develop within the realm of the informal one. Which means that formal education is caused by the standardization, but the standards themselves may appear in the field of non-formal and informal education.

In conclusion it should be mentioned that modern tendencies in teaching English assume eliminating the contradiction between formal and non-formal and informal

education. Taking into consideration formal and informal education as equal part of the whole learning process ensures the individual approach to every student and the teaching process itself.

The purpose of life-learning is to provide not only knowledge, but also experience of independent learning. As a result we may bring up a personality who is ready for a further development and ready for the cross-functional activity. This person will be able to set his/her purposes and find effective ways to achieve them.

The list of references:

1. The encyclopedia of informal education [Web resource]. – Access mode: <http://www.infed.org/biblio/b-nonfor.htm>
2. Learning styles and pedagogy in post 16 learning. – UK: Learning and Skills Research Centre, 2004.

К.пед.н. Алешко И.А.

*Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов,
Российская Федерация*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВУЗОВСКИЙ И ПОСЛЕВУЗОВСКИЙ ПЕРИОД

Глобализация и интернационализация системы высшего образования вносят свои коррективы в структуру и содержание процесса обучения иностранному языку в вузах неязыковых специальностей.

Особое внимание в современных программах обучения иностранному языку уделяется вопросам формирования у обучаемых навыков межкультурной и профессионально-деловой ориентации. Не меньшее внимание уделяется необходимости формирования и совершенствования навыков работы с научной литературой и использованию иностранного языка в общенаучных целях: написание рефератов, составление аннотаций, выступление с докладами и сообщениями.

Следует, однако, отметить, что существует определенный дефицит учебных материалов, которые предусматривают комплексное решение поставленных задач.

Разработанный нами комплекс учебных пособий (**Investment Management: IPO Basics, Financial Concepts, Money Market**) предназначен для студентов старших курсов, аспирантов и соискателей, специализирующихся в области рынка ценных бумаг, финансово-кредитных отношений и инвестиционного менеджмента.

Цель пособия – совершенствование языковой и коммуникативной компетенции для осуществления профессиональной и научной деятельности в рамках избранной специальности.

Каждое пособие комплекса может использоваться как на аудиторных занятиях, так и в режиме самостоятельной работы. Все пособия комплекса имеют одинаковую структуру и включают два модуля (**Module 1, Module 2**), ключи (**Answer Key**), приложение (**Appendices**) и толковый словарь (**Glossary**).

Модуль 1 включает следующие виды заданий: **1. Comprehension Check; 2. Guided Reading and Writing / Guided Language Practice; 3. Discussion; 4. Self-Check; 5. Glossary; 6. Conclusion.**

Основная цель **Модуля 1** – совершенствование навыков изучающего чтения научной узкоспециальной литературы и формирование профессионально ориентированных стереотипов речевого поведения в моделируемых ситуациях общения.

Разработанные комплексы заданий направлены на формирование навыков построения вторичного текста; структурирования профессионально-ориентированного научного текста; развитие навыков оформления смысловых связей на уровне предложения, абзаца, текста; формирование навыков построения логически связного высказывания в устной и письменной коммуникации.

Отличительной особенностью заданий этого модуля является наличие большого количества опорных материалов в виде инструкций, подсказок и рекомендаций:

- Make up the definition of ... completing the writing frame below
- Reformulate the following sentences by using suitable connectives
- Summarize the information using the table below
- Compare the two methods of financing using some comparison structures...
- Compare the main types of investors using the following table
- Give reasons in support of your decision. Introduce your point of view using the following phrases...
- Use appropriate phrases to express your opinion, agreement/disagreement/advice/preferences, etc.

Согласованное взаимодействие различных опорных материалов, представленных инструкциями, вербально-графическими схемами и таблицами, обеспечивает формирование стереотипов речевого поведения и переход к выполнению более сложных заданий модуля 2.

Основная цель **Модуля 2** – формирование и дальнейшее совершенствование навыков зрелого (просмотрового, поискового) чтения аутентичной узкоспециальной научной литературы и собственно научной речи для решения конкретных коммуникативных задач. **Модуль 2** включает следующие виды заданий: **1. Before reading; 2. While reading; 3. Detailed reading; 4. After reading.**

Все задания модуля объединены единой ситуативной рамкой. На этом этапе обучения осуществляется формирование и совершенствование следующих навыков: выделение ключевых предложений в составе абзаца; поиск и анализ конкретной профессионально значимой информации; выделение и критическая интерпретация авторских обобщений; развертывание речевого высказывания с опорой на схемы, таблицы, графики; построение научного речевого произведения в зависимости от ситуации общения и целей высказывания.

В приложении «Appendices» представлены все средства межфразовых связей, которые рекомендуются к использованию при решении различных коммуникативных задач.

Appendices: Giving opinion / Asking for opinion; Agreeing / disagreeing; Agreeing and suggesting; Qualification (a scale of qualification); Classification; Comparison; Descri-

bing change; Referring to a diagram, charts; Describing trends; Connecting and sequencing ideas (time, logical, and textual relationships).

Представленные в приложении клишированные фразы, лексико-грамматические средства связи предложений и абзацев, вводные обороты и союзные слова помогают правильно оформить коммуникативные намерения и логико-смысловые связи в рамках теста / высказывания.

Glossary представляет собой толковый словарь терминологической лексики по финансовому менеджменту. К каждой словарной статье предлагается иллюстрация употребления термина.

Применение модульного подхода, использование аутентичных материалов по специальности является эффективным средством повышения мотивации обучаемых, что способствует развитию и совершенствованию языковой и коммуникативной компетенции в области избранной специальности.

К.філол.н. Анісімова А.І.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ "ГОЛОВА УНІВЕРСИТЕТУ" В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ВАРІАНТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (EUROE)

В сучасному світі, світі ХХІ століття, де надзвичайно швидко та бурхливо розвиваються культурні відносини, встановлюються тісні політичні та економічні зв'язки, міжнародне спілкування стає особливо актуальним. У зв'язку з цим виникає потреба у визначенні та використанні "глобальної" мови, що буде здатною полегшити й прискорити комунікативні процеси.

Метою нашого дослідження є аналіз становлення англійської мови як *lingua franca* у Європі, а також виявлення її особливостей на матеріалі концепту "Голова університету".

Спроби створити або розробити *lingua franca* здійснювались давно. В часи середньовічної Європи це була латинь, або вульгата ("вульгарна латинь"). В 1879 р. німецький священик Іоанном Шлайер на основі німецької граматики створив першу штучна мова – волапюк, але незабаром її визнали занадто складною для універсального міжнародного спілкування. В 1887 р. світові була запропонована мова есперанто. Але, як вважають лінгвісти, штучна мова не може бути глобальною, тому що вона відірвана від конкретних соціально-економічних, політичних умов життя людей, це "мертва" мова (Бевз, 2008).

На початку ХХ століття були спроби створити таку універсальну мову, яка б могла одержати звання "глобальної" мови. Вже в перші роки Другої світової війни англійська мова вийшла на міжнародну арену. Треба було терміново уніфікувати основи словника, щоб різні країни в спілкуванні між собою використовували одні й ті ж самі значеннями слів і мали схожу вимову. Цю ідею висунули Черчилль і Рузвельт в 1943 році, і незабаром з'явився BASIC English (British American Scientific International Commercial).

Для мови, що претендує на роль всесвітньої, було надзвичайно важливо, скільки людей володіє нею в якості першої й другої мови, й наскільки рівномірно вона є розповсюдженою в світі – в цьому англійській мові не було рівних. На сьогоднішній день, за ствердженням О. Камшилової, носіями мови є 350 мільйонів людей, а користувачами – ще 423 мільйона.

Б. Кашру запропонував парадигму форм і функцій англійської мови в контекстах, що виходить за рамки її споконвічної, національної приналежності. Він виділяє три кола використання англійської мови: *внутрішній (inner)*, *зовнішній (outer)* і *"той, що поширюється" (expanding)*. Відповідно до цієї теорії, внутрішнє коло обмежують рамки "корінного" контексту використання англійської мови в країнах, які, в силу певних історичних причин, прийнято вважати англомовними – Великобританія, США, Австралія, Нова Зеландія, Канада, Ірландія, Південна Африка ("English as a native language"). Зовнішнє коло утворюють ті національні варіанти англійської мови, що здобули поширення в країнах постколоніального світу (World Englishes) – малайзійський, сингапурський й інші її "місцеві" різновиди. Що стосується третього кола – кола, що поширюється, – це контекст використання англійської мови в якості іноземної (English as a foreign language). Це країни Азії, Африки й Латинської Америки. До цієї групи, на нашу думку, можна віднести й Європу, оскільки сьогодні у країнах Євросоюзу англійська мова є найпоширенішою.

Доповнюючи теорію Б. Кашру, О. Камшилова підкреслює, що єдність мови в межах мовних співтовариств, які використовують її варіанти, визначається наявністю норм, стандарту. Для англійської мови такою нормою традиційно вважали американську англійську (AE) й британську англійську (BE). Мовну норму, яку закріплюють в підручниках й офіційних текстах AE й BE, дослідниця називає стандартною англійською (SE).

В зв'язку із цим виникає питання про те, яку норму варто мати на увазі при вивченні англійської мови як іноземної в країнах третього кола – кола, що поширюється. Природно було б припустити, що багатонаціональна Європа обере в якості норми варіант SE, однак аналіз міжнародного дискурсу показує відхилення від SE, які з'являються в результаті як впливу ідіоетнічних норм європейських мов, так і тенденцій до встановлення моделей "європейського англійського" (EuroE), що намічаються.

В якості матеріалу для дослідження була відібрана лексика, яка номінує поняття, пов'язані з керуванням університетами. Аналізу піддавалися номінативні лексичні одиниці, які концептуалізують концепт "Голова університету" у вищих навчальних закладах Англії, Америки, Європи. Аналіз фактичного матеріалу показав, що в англійській мові наведене поняття вербалізується за допомогою трьох лексем: *chancellor*, *president* й *rector*.

Як показує дослідження, в більшості університетів Британії концепт "Голова університету" номінується лексемою *chancellor*. Що стосується лексеми *rector*, з кінця XV ст. вона щільно закріпилася у вокабулярі, пов'язаному з освітою. Аналіз матеріалу показав, що в багатьох університетах Європи концепт "Голова університету" вербалізується лексемою *rector*. В ряді університетів Великобританії та Європи для називання головної особи, що керує, використовують дві лексеми – *rector* й *chancellor*. Однак між цими лексемами є істотне розходження. Лексемою *chancellor*, як правило,

називають голову адміністрації університету або почесного голову університету. Найвищий діючий керівник йменується лексичною одиницею *gestog*.

Досліджуваний концепт у восьми проаналізованих американських університетах вербалізується тільки лексемою *President*. Наведена лексема вербалізує досліджувані концепт й у чотирьох європейських університетах. Однак ці приклади незначні, що свідчить про те, що на англійську мову, яка функціонує в Європі як *lingua franca*, великий вплив має саме британський варіант англійської мови (BE), що, на нашу думку, пов'язано з територіальною близькістю самого Сполученого Королівства.

Таким чином, на основі розглянутих прикладів можна зробити висновок, що англійська мова в Європі як *lingua franca* є тим варіантом англійської мови, яким користується як глобальним Європейське Співтовариство, що увібрало в себе всі особливості британської англійської мови (BE) як стандартної мови, яка має деякі відхилення від стандарту (SE), породжуючи тенденції до встановлення європейського варіанту англійської мови (EuroE), особливості якої вимагають подальшого дослідження.

Ахмад І.М.

Національний технічний університет України «КПІ», м. Київ

НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ДИСТАНЦІЙНІЙ І ЗМІШАНІЙ ФОРМІ

Дистанційне навчання здійснюється тільки за допомогою Інтернет: одержання навчальних матеріалів і завдань, і всі інші питання, пов'язані з комунікацією, проходять тільки заочно. Проміжна й підсумкова атестація здійснюється також за допомогою пересилання й перевірки матеріалів.

Змішане навчання складається із трьох етапів: дистанційне вивчення теоретичного матеріалу, освоєння практичних аспектів у формі денних занять, остання фаза – здача іспиту або виконання випускної роботи. ДН забезпечує можливість навчатися тоді, коли Вам це зручно й у тому темпі, що Ви обираєте самі в рамках установлених строків проведення курсів. При цьому не потрібно витрачати час на дорогу. ДН в сучасному світі здійснюється за допомогою таких технологій, як Інтернет, e-mail, телефонний і факсимільний зв'язок, відеоконференції можливе також традиційне пересилання навчальних матеріалів поштою (друкованих, аудіо-, відео- й електронних навчальних матеріалів).

Але існують і негативні сторони дистанційного навчання:

- відсутність очного спілкування вчителя й учня, а виходить, немає індивідуального підходу в навчанні й вихованні;
- студенти не завжди самодисципліновані, свідомі і самостійні, як необхідно при дистанційному навчанні;
- для постійного доступу до джерел інформації потрібна гарна технічна оснащеність;
- нестача практичних занять і відсутність постійного контролю.

Слід зазначити також низьку теоретичну проробку проблеми дистанційного навчання. Це проявляється, насамперед, у відсутності чітко виражених цілей навчання й

необхідних початкових вимог до студента, для роботи в цій системі, слабкому рівні системи контролю його знань, відсутності вимог до змісту дистанційних курсів і учбово-методичному забезпеченні, захисту авторських прав розробників навчальних матеріалів, сертифікації інститутів дистанційної освіти тощо. І, крім того, не по всіх спеціальностях можна проводити підготовку фахівців за допомогою дистанційних курсів.

Якщо говорити про змішане навчання, то безліч проблем зникають самі по собі. Змішана модель навчання – це модель використання розподілених інформаційно-освітніх ресурсів в стаціонарному навчанні із застосуванням елементів асинхронного й синхронного ДН. Практикується як елемент стаціонарного навчання при проведенні аудиторних занять і в самостійній роботі студентів. Тобто змішане навчання успадковує переваги дистанційного навчання й виключає його недоліки.

Цілі навчання при змішаній формі залишаються попередніми, змінюються засоби й методи їх досягнення. Система контролю знань одержує нові можливості: використання контролюючих систем у поєднанні із традиційними методами. Змішане навчання використовує найрізноманітніші методи, як традиційні, так і інтерактивні: лекційні лабораторні, комп'ютерні презентації, комп'ютерне навчання й навчання через Інтернет. Ці методи використовуються як окремо, так і в поєднанні один з одним. І звичайно, змішане навчання можна використовувати при підготовці будь-яких фахівців без винятку.

Отже, зробимо порівняльну характеристику дистанційного й змішаного навчання:

Дистанційне навчання:

1. Однобічне спілкування.
2. Учень пасивний, не діє, він є стороннім спостерігачем.
3. Структура курсу схована від учня.
4. Учень сам по собі.
5. Текст лекцій написаний сухо й безособово.
6. Завдання даються тільки наприкінці глави.
7. Контрольних завдань не передбачено.
8. Учень не може одержати відгук про свої успіхи.

Змішане навчання

1. Двостороннє спілкування.
2. Учень активний, діяльний, залучений у навчальний процес.
3. Учень знайомий зі структурою курсу.
4. Учень перебуває під керівництвом.
5. Текст навчального посібника написаний у дружній і підбадьорливій формі.
6. Завдання й вправи розміщені по всьому тексту.
7. Передбачені контрольні завдання.
8. Учень одержує відгуки про свої успіхи.

Очевидно, що, впроваджуючи в навчальний процес сучасні методи навчання, можна значно підвищити його якість, зробити навчальний процес більш гнучким, стимулювати студентів до самостійної роботи.

Змішане навчання допускає збереження загальних принципів побудови традиційного навчального процесу. Ідея застосування елементів асинхронного й синхронного ДН при змішаному навчанні полягає в тому, що певну частину навчальних дис-

циплін студенти освоюють у традиційних формах навчання (стаціонарній або заочній тощо), а іншу частину дисциплін (або дисципліни) – за технологіями мережевого навчання. Співвідношення частин визначається готовністю освітньої установи в цілому до подібної побудови навчального процесу, а також бажанням і технічними можливостями студентів (слухачів). Такий підхід зветься "гнучке навчання" (flexible learning).

Барилюк Л.І.

Львівський національний аграрний університет, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Стратегічно важливим орієнтиром у викладанні іноземної мови за професійним спрямуванням є удосконалення методики навчання іноземної мови з використанням новітніх досягнень науки, техніки та інформатики, що забезпечить створення передумов для ефективної інтеграції у світовий економічний, політичний та освітній простір, а також професійне зростання й підвищення конкурентоспроможності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці.

Удосконаленню методик викладання іноземних мов за професійним спрямуванням присвячено чимало наукових праць українських та іноземних практиків і теоретиків, а саме: Н. Аносової, Ю. Єр'оміна, В. Єфременко, Г. Єлізарової, І. Каспіна, С. Ніколаєвої, Е. Полата та інших. Мета нашого дослідження полягає у систематизації їхніх напрацювань та акцентуванні уваги на найбільш актуальних аспектах використання відповідних навчально-методичних комплексів у процесі оволодіння іноземними мовами за професійним спрямуванням.

Використання сучасних інформаційних технологій у вивченні іноземної мови дозволяє отримати наступні позитивні результати: підвищити мотивацію студентів до наукової діяльності, урізноманітнити методи та інструменти навчання студентів іноземної мови, поглиблювати міжнародну інтеграцію у європейський освітній простір, здійснювати акцент на самостійному опрацюванні матеріалів студентами, підсилити традиційні методи та інструменти навчання іноземної мови новітніми.

У сучасних умовах розвитку існує чимало перешкод у використанні сучасних інформаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови. Саме тому необхідною умовою подолання цих бар'єрів є реформування системи освіти відповідно до європейських стандартів та підписаної Болонської декларації.

Список використаних джерел:

1. Бориско Н.Ф. Тенденции развития учебно-методических комплексов с учетом информационных коммуникационных технологий / Н.Ф. Бориско // *Іноземні мови.* – 2001. – № 3. – С. 19–21.
2. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. проф. С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.
3. Ніколаєва С.Ю. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / С.Ю. Ніколаєва, О.М. Шерстюк // *Іноземні мови.* – 2001. – № 2.

К.филол.н. Белкина И.В., Воробьева А.Е.
Национальный исследовательский университет
«Белгородский государственный университет», Российская Федерация
ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАЛЫХ
ГРУППАХ СОТРУДНИЧЕСТВА

За последние годы преподаватели иностранного языка получили значительную самостоятельность в выборе средств обучения, творческом осмыслении содержания и путей реализации программных требований. Признавая существование различных методов в современном процессе обучения иностранному языку, следует всё же отметить, что лидирующее положение занимают методы и технологии, основанные на личностно-ориентированном подходе в обучении, которые должны:

- создавать атмосферу, в которой обучаемый чувствует себя комфортно и свободно; стимулировать его интересы, а так же потребность учиться, делая тем самым реальным достижение успеха в овладении предметом;

- затрагивать личность обучаемого в целом, вовлекать в учебный процесс его чувства, эмоции и ощущения, соотноситься с его реальными потребностями, стимулировать его речевые, когнитивные, творческие способности;

- активизировать обучаемого, делая его главным действующим лицом в учебном процессе, активно взаимодействующим с другими участниками этого процесса;

- предусматривать различные формы работы: индивидуальную, групповую, коллективную, которые в полной мере стимулируют активность, самостоятельность и творчество.

Все перечисленные критерии могут быть реализованы в использовании интерактивных форм и методов обучения, которые показывают новые возможности, связанные с налаживанием межличностного взаимодействия путём внешнего диалога в процессе усвоения учебного материала. Между обучающимися неизбежно возникают межличностные взаимоотношения, и от того, какими они будут, во многом зависит успешность их учебной деятельности. Умелая организация взаимодействия на основе учебного материала может стать мощным фактором повышения эффективности учебной деятельности в целом.

Принято считать, что общение в процессе обучения иностранному языку может быть «односторонним» и «многосторонним» [1]. В первом случае организация учебного процесса строится по схеме «стимул – реакция». Для такой обучающей парадигмы характерно широкое использование так называемых фронтальных форм работы.

Что касается «многоканального» общения, то для него типичными формами работы являются групповые и коллективные, в которых каждый имеет возможность проявить себя как самостоятельный и полноправный участник определенной деятельности. Модель «многостороннего» общения имеет сложную структуру взаимоотношений и взаимосвязей между участниками образовательного процесса. Она представляет обучение как «свободное раскрытие личностных возможностей». В связи со сказанным особый интерес, на наш взгляд, представляет анализ так называемой проектной работы, а также задания и упражнения, имеющие интерактивный характер.

Есть все основания полагать, что проектная работа позволяет моделировать «многосторонний» тип общения, в результате которого происходит взаимообучение учащихся. Проект представляет собой самостоятельно планируемую и реализуемую работу, в которой речевое общение органично вплетается в интеллектуально-эмоциональный контекст других видов деятельности. Таким образом, он позволяет реализовать межпредметные связи в обучении иностранному языку, осуществить широкую опору на практические виды деятельности. Работа над проектом есть процесс творческий. Обучаемые, взаимодействуя друг с другом, занимаются поиском разрешения проблемы, лично значимой для них. Это требует в подавляющем большинстве случаев самостоятельного переноса знаний, навыков и умений в новый контекст их использования. Поэтому можно с уверенностью утверждать, что развивается креативная компетенция как показатель коммуникативного владения иностранным языком на определенном уровне. При этом в учебном процессе создается такая ситуация, в которой использование иностранного языка является естественным и свободным, таким, каким оно выступает в родном языке. Совершенно очевидно, что в этой ситуации от участников проекта ожидается умение сосредоточить своё внимание не столько на языковой форме высказывания, сколько на его содержании.

В ходе выполнения проекта его участники активны, они проявляют творчество и инициативу. Работая над проектом, каждый, даже самый слабый в языковом отношении и менее активный в психологическом плане, имеет возможность проявить собственную фантазию и креативность, активность и самостоятельность. Проектная работа позволяет исключить формальный характер изучения языка (по принципу «Надо знать») и активизирует взаимодействие обучаемых для достижения практического результата.

Таким образом, на основании сказанного можно утверждать, что проектная работа придаёт процессу обучения лично-ориентированный и деятельностный характер и в полной мере отвечает новым целям обучения. Она создаёт условия, в которых процесс обучения английскому языку по своим основным характеристикам приближается к процессу естественного овладения языком в аутентичном языковом контексте.

Работа над проектом осуществляется в определенной последовательности и имеет, как правило, следующие этапы:

- отбор и формулировка темы проекта, сбор информации;
- обсуждение первых результатов и уточнение (дискуссия) конечных результатов работы, поиск новой, дополнительной информации в различных режимах работы (индивидуальной, парной, групповой);
- дискуссия, т.е. обсуждение новой информации и её документирование (оформление); подведение итогов и презентация проекта [3].

Количество шагов-этапов от принятия идеи проекта до его презентации зависит от степени его сложности. Таким образом, учебный процесс развивается в зависимости от семантической и прагматической (содержательной) прогрессии, а не языко-

вой. Для сбора информации учащиеся должны выйти «за пределы» аудитории (в библиотеку, в кинотеатры и т.д.), проявить активность и самостоятельность, умение вступать в общение с другими людьми.

Использование проектной работы позволяет обучать языку как социальному феномену. Поэтому работа над проектами имеет не только прагматический характер, но и большую общеобразовательную значимость: он формирует социальную компетенцию (умение самостоятельно действовать в социальных ситуациях), развивает чувство ответственности за конечный результат, умение публично выступить, чтобы доказательно, и аргументировано провести презентацию данного результата.

Существуют и другие методы, равно как и цели и приемы, способствующие интерактивной деятельности.

В современной практике преподавания иностранного языка эффективно применяются различные варианты обучения в сотрудничестве, которые способствуют вовлечению в интерактивную деятельность [2]. Главная идея обучения в сотрудничестве – создать условия для активной совместной учебной деятельности в различных учебных ситуациях. Если объединить обучающихся, различающихся по уровню обученности и дать им одно общее задание, определив роль каждого в совместной деятельности, то они оказываются в условиях, когда приходится отвечать за результат не только своей части работы, но и всей творческой группы. В этой ситуации осуществляется взаимоконтроль, консультирование и обучение слабых их сокурсниками, более глубокое осмысление материала сильными.

Вовлечение обучаемых в интерактивную деятельность, а также повышение мотивации изучения иностранного языка может быть достигнуто, в том числе, использованием игровой технологии в обучении. Игровые взаимодействия предусматривают неформальное общение и позволяют её участникам раскрыть свои личностные качества, повышают их самооценку.

Таким образом, использование интерактивных форм и методов в реализации лично-ориентированного подхода в преподавании английского языка позволяет значительно увеличить время речевой практики для каждого, добиться усвоения материала всеми обучающимися, решить разнообразные развивающие и воспитательные задачи. Педагог, в свою очередь, становится организатором самостоятельной учебно-познавательной, коммуникативной, творческой деятельности, у него появляются возможности для совершенствования процесса обучения, развития коммуникативной компетенции обучающихся, целостного развития их личности.

Список использованных источников:

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н.Д. Гальскова. – М.: АРКТИ, 2004.
2. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве / Е.С. Полат // ИЯШ. – 2000. – № 1.
3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособ. для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 272 с.

К.филол.н. Беяева А.Ю.

*ГБОУ ВПО «Саратовский государственный медицинский университет
имени В.И. Разумовского», Российская Федерация*

**ДЕЛОВОЙ СТИЛЬ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ:
АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК (гендерный аспект)**

Обучение иностранных студентов-медиков русскому языку включает в свой состав 3 обязательных направления:

- грамматика, лексика, страноведение в рамках сертификационных уровней, предусмотренных системой ТРКИ;
- научный стиль речи (конспектирование, аннотирование, реферирование текстов медико-биологического профиля);
- основы профессиональной коммуникации.

Эти составляющие и самими учащимися воспринимаются как основные, более того, преодолевая «барьер немоты», выходя на I и даже II Сертификационные уровни, студенты-медики на первое место ставят развитие навыков профессиональной коммуникации и владения научным стилем речи.

Тем не менее, обучение языку не ограничивается развитием только компетенций повседневного и профессионального общения. Программа по русскому языку как иностранному I сертификационного уровня (общее владение) предусматривает формирование у иностранных учащихся компетенций, позволяющих «...реализовать свои основные коммуникативные потребности в ситуациях, актуальных в социально-бытовой, социально-культурной и частично в официально-деловой сферах общения» [4]. Начинать работу над развитием компетенций официально-делового общения следует на базовом (пороговом) уровне. В «Требованиях по русскому языку для граждан зарубежных стран. Пороговый уровень» [5] в описании содержания коммуникативной компетенции указывается, что иностранный учащийся в процессе социально-бытового официального общения должен уметь решать такие коммуникативные задачи как найти выход из проблемной ситуации (оформить претензию/жалобу, выразить просьбу, объяснить суть проблемы). То есть именно на этом этапе обучения можно начинать работу над развитием умений составить самостоятельно текст заявления или объяснительной записки (наиболее распространенных в студенческой среде типов деловых документов).

К сожалению, основам делового стиля (далее ОДС) не уделяется должного внимания. На первое место традиционно выходит обучение записи лекций, составлению конспектов, реферированию текстов по специальности, оформлению записи жалоб, истории настоящего заболевания и жизни больного в медицинской карте. Чтобы написать заявление, студент отправляется, например, в деканат и пишет документ либо под диктовку, либо по образцу. Таким образом, вместо формирования навыков владения деловым стилем изучаемого языка используется репродуктивная запись текста, смысл которого не всегда понятен.

В научной литературе неоднократно отмечалось, что «ознакомление иностранных студентов с формой и стилем разнообразной деловой документации имеет практическое, образовательное, воспитательное значение, способствует повышению об-

щей речевой культуры» [3]. Кроме того, формируя компетенции официально-делового общения (преимущественно в письменной форме), иностранные студенты получают «дополнительные сведения по грамматике, лексике и стилистике русского языка» [3]. Усвоив основные характеристики современного делового стиля (точность, краткость, логичность, общедоступность), научившись кратко и понятно передавать собственное высказывание в письменной форме, студенты легче и быстрее осваивают способы сокращения текста, применяемые при реферировании, аннотировании и пр.

При отсутствии систематической работы по развитию навыков владения деловым стилем в его письменной форме написание таких деловых документов, как заявление и объяснительная записка, превращается для иностранных учащихся (даже для старшекурсников) в мучительный процесс, а созданный ими текст содержит огромное количество ошибок даже в тех правилах, которые давно и, казалось, прочно усвоены.

В рамках данной работы было проанализировано 28 документов (заявления и объяснительные записки иностранных студентов 2 и 3 курсов), из которых 10 написаны девушками и 18 юношами. Данные иностранные учащиеся относятся к группе студентов, успешно овладевших основными грамматическими и стилистическими нормами РКИ, предусмотренными системой ТРКИ. Анализ написанных ими заявлений и объяснительных записок позволил выявить и систематизировать наиболее распространенные в данном типе деловых документов ошибки:

- 1) в образовании предложно-падежных форм;
- 2) связанные с влиянием родного языка или языка-посредника (в том числе, пропуск или вставка согласных и гласных, отражающих особенности произношения);
- 3) неправильное использование форм глагола (предиката);
- 4) в образовании словосочетаний;
- 5) дислексия/дисграфия;
- 6) в структуре простого и сложного предложений;
- 7) отсутствие/неполное написание/смешение компонентов паспортной (титульной) части документа.

Самыми частотными вполне предсказуемо оказываются грамматические ошибки в образовании предложно-падежных форм (35% от общего количества ошибок), например: *Я готов отработать этих занятий; обещаю вас; Я учу до 2 часа утром; от среда до суббота*. Причем данный тип распространен не только в работах студентов 2 курса, которые только готовятся выйти на II сертификационный уровень, но и в текстах, составленных студентами 3 курса, владеющих II сертификационным уровнем и осваивающих программу медико-биологического модуля. Больше всего подобных ошибок зафиксировано в текстах, составленных юношами (29 случаев), в документах, составленных девушками таких ошибок в 2 раза меньше (всего 15 случаев). Возможно, это связано с женской особенностью использовать хорошо знакомые модели и с нежеланием рисковать (выбирая новые конструкции необходимо точно знать каким падежом управляет глагол, родовую принадлежность слов, составляющих словосочетание и пр.).

Следующая по распространенности группа ошибок связана с неправильным употреблением форм глагола (или другой части речи, выполняющей функцию предиката). На долю этой группы приходится 24% от общего количества ошибок. Чаще всего студенты допускают ошибки в употреблении:

- глаголов движения (*и еще ждал троллейбус и как обычно он долго ездит* (вместо *ехал*); *сегодня я не могу ходить* (вместо *пойти*) на занятии);
- видов глагола (*я всегда опоздаю на занятия* (вместо *опаздываю*); *Мы напишем* (вместо *пишем*) контрольную работу каждый день);
- глаголов с постфиксом /без постфикса -ся (*насморк усилил* (вместо *усилился*); *занятие заканчивает* (вместо *заканчивается*)).

Именно это ошибка более частотна у девушек (18 случаев против 12 у юношей). Разница невелика, но заявлений и объяснительных записок у девушек почти в 2 раза меньше.

Ошибки, связанные с влиянием родного языка (языка-посредника) составляют 14,4%. Обычно они отражают неразличение твердых и мягких согласных (из-за полумягкости согласных, преобладающей во многих языках), например: *понеделник*; *обязательно*; *последний раз*. Случаи использования букв латинского алфавита на месте русских зафиксированы у студентов 2 курса: к *Анне Уриевне* (*ю – и*). У второкурсников же отмечается влияние родного языка (языка-посредника) при переводе с него на русский язык, что и приводит к появлению ошибки: фраза *лекарства для насморка и головной боли* является дословным переводом с английского *medicine for cold and headache* и, конечно, студенты вспоминают первое русское значение предлога *for – для*, из-за чего и возникает несоответствие (в русской традиции мы избавляемся *от* заболевания, а не покупаем лекарства *для* его развития). Наблюдается небольшое преобладание данного типа ошибок в документах юношей (10 случаев против 8 у девушек), но разница настолько невелика, что вряд ли здесь можно увидеть влияние гендерного фактора. В данном случае, скорее всего, имеет значение фактор национальный.

Не наблюдается ярко выраженного влияния гендерного фактора и в таких единичных ошибках, как дислексия/дисграфия (*в ездил Москву*; *Анна Юреевна*), ошибки в образовании словосочетаний (*сегодня я плохо чувствую, поэтому я не буду на уроке*), использовании форм причастий (*я чувствовал очень слабый и утомляемый* (вместо *утомленным*)). Ошибки, допущенные при построении простого и сложного предложений также не демонстрируют гендерных различий: их количество у девушек и юношей практически одинаковое (4 и 5 соответственно), и сами ошибки очень похожи (*Извините и постараюсь что буду лучше* (дев.); *У нас занятия заканчиваются в 4 часа в субботу что мы очень устали что только воскресенье не хватает для отдыха* (юнош.))

Что касается ошибок, допущенных в титульной части делового документа, то они свидетельствуют не о влиянии какого-то из факторов (гендерного, возрастного, национального или др.), а о несформированности компетенции делового общения. Чаще всего встречается смешение компонентов титульной части документа:

Зав. кафедрой (1)

«Русский язык как иностранный» (2)

к.ф.н., доценту (3)

(ФИО) (4)

студентки 2-ого курса (5)

(ФИО) (8)

лечебного факультета (6)

группа 32 (7)

При отсутствии систематических занятий по ОДС может быть нарушена не только структура титульной части, но и всего делового документа:

Декану Иностранного факультета СГМУ (1)

(ФИО) (2)

31/10/2011(9)

Объяснение (7)

(текст документа) (8)

От студента 3-ого курса (3)

21 (5) группы лечебного факультета (4)

(ФИО) (6)

О несформированности компетенции делового общения свидетельствует и тот факт, что иностранные студенты (независимо от пола) не умеют использовать предложно-падежные конструкции (*при+Предл.п., по+Дат.п., из-за+Род.п., в связи с +Тв.п.* и др.), отглагольные существительные при компрессии текста заявления или объяснительной записки. В 18 документах вместо формулировки *по болезни, из-за плохого самочувствия, из-за проблем с транспортом* использованы сложные предложения с придаточным причины: *потому что болел(а); потому что плохо себя чувствовал; когда ездил на трамвае, он сломался недалеко от остановки.*

Анализ ошибок в деловой документации показал, что отсутствие систематических занятий по ОДС на базовом и I сертификационном уровнях приводит к формированию неполной общекультурной компетенции, в результате чего общение иностранца с носителем русского языка в социально-деловой или официально-деловой сфере будет неэффективным из-за большого количества ошибок разных типов в деловом документе иностранного гражданина.

Влияние гендерного фактора в освоении русского языка и в частности ОДС в отдельных случаях можно назвать ярко выраженным: девушкам легче дается предложно-падежная система русского языка, а юноши делают меньше ошибок в употреблении глагольных форм. Анализ других ошибок не позволяет сделать определенные выводы, так как возможно там преобладает влияние других факторов и, прежде всего, национального фактора.

Список использованных источников:

1. Волчок Л.Н. Особенности обучения иностранных учащихся официально-деловой речи [Электронный ресурс] / Л.Н. Волчок. – Режим доступа: <http://www.pws-conf.ru>
2. Климкевич А.И. Полиформатная модель обучения польских студентов-филологов в курсе «Практический русский язык»: автореферат дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук / А.И. Климкевич. – Калининград, 2008. – 20 с.
3. Решетникова В.В. Обучение деловой речи студентов-иностранцев [Электронный ресурс] / В.В. Решетникова. – Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua>
4. Программа по русскому языку как иностранному. I Сертификационный уровень. Общее владение / [Н.П. Андриюшина и др.] – СПб.: Златоуст, 2001. – 176 с.
5. Корчагина Е.Л. Требования по русскому языку для граждан зарубежных стран. Пороговый уровень / [Е.Л. Корчагина и др.] – М.; СПб.: Златоуст, 2002. – 44 с.

Бобрышева И.А.

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

**СПОСОБЫ ПОДАЧИ МАТЕРИАЛА И ЗАДАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ
ОТДЕЛЬНЫХ РАЗДЕЛОВ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА
СТУДЕНТАМИ-БИОЛОГАМИ**

Латинский язык в настоящее время имеет статус мертвого, поскольку не является средством живого общения, но использование его в католической церкви и научной терминологии, позволило сохранить значимость в современном мире. Латинский язык играет существенную роль при подготовке специалистов на филологическом, историческом, юридическом, культурологическом и биологическом факультетах, а также в медицинских образовательных учреждениях.

Выбор материала и способов его подачи определяется спецификой применения знаний латинского языка в разных областях, в частности в биологии. В данной статье рассматриваются некоторые задания, используемые при знакомстве с фонетической системой латинского языка, и методы изучения биологической номенклатуры. На наш взгляд, эти разделы являются фундаментальными. В первую очередь, каждый выпускник-биолог должен уметь правильно произносить термины, а значит, усвоить правила чтения, деления слова на слоги и постановки ударения. Эти темы изучаются на первом занятии, при этом теоретический материал закрепляется в ходе аудиторного чтения биологической лексики. В качестве домашнего задания студентам предлагается самостоятельно выполнить письменный фонетический анализ ряда латинских слов, который выполняется по следующему алгоритму:

1. Записать слово по-латински.
2. Записать транскрипцию русскими буквами в квадратных скобках, расставить ударение и слогораздел.
3. Обосновать произношение букв, которые могут читаться двояко.
4. Обосновать слогораздел.
5. Объяснить постановку ударения.

В процессе выполнения данного задания студенты смогут лучше запомнить правила чтения и усвоить принципы их применения. Глубокое знание особенностей произношения звуков, законов постановки ударения и осознанное применение их на практике достигается систематическим обращением к пройденному материалу и его повторением в ходе изучения других разделов курса и чтения специальных текстов.

Познакомившись с фонетикой латинского языка, студенты приступают к изучению лексической системы. Чтобы знакомство с биологической терминологией не стало механическим процессом, необходимо методичное изучение слов, используемых в биологической области. Оно осуществляется в ходе освоения грамматического материала, анализа специальных текстов и крылатых выражений. В процессе работы с языковым материалом студенты не только усваивают лексику, но и знакомятся со словообразовательными элементами, учатся видеть структуру латинских и греческих слов (часть терминов, созданных на основе латинского языка, имеет греческое происхождение), выделять корневые и аффиксальные морфемы. Имея навыки морфологического анализа, студенты видят лексическую структуру слов, могут определить их мотивировку. Основываясь на высказывании Карла Линнея *Nomina si nescis, perit*

cognitio rerum («Если не знаешь названий, теряется познание вещей»), можно утверждать, что осознанное изучение латинской биологической номенклатуры и умелое оперирование ею не только позволяет расширить запас терминов, но и познать характеристики, особенности, суть тех вещей, которые эти термины называют. Таким образом, на наш взгляд, изучение терминологии должно основываться на детальном ее анализе, а не на зубрежке списков терминов. Например, при знакомстве с биномиальной номенклатурой следует не просто рассматривать способы выражения видового эпитета на основе языкового материала, но и подробно останавливаться на примерах. В качестве иллюстрации к видовому эпитету, выраженному существительным в родительном падеже, рассмотрим термин *Melasōta tremūlae*, который переводится на русский язык «листоед осины». Необходимо обратить внимание, что слово *Melasōta* образовано сложением основ: латинизированной греческой основы *soma-*, имеющей значение ‘тело’ [3] и той же, основы, что встречается в слове *melas*, *ānos* ‘чернота, черное пятно’. Таким образом, морфемный анализ помогает установить мотивировку рассматриваемого термина и определить основной признак (черный цвет тела у насекомого), лежащий в основе номинации. Если обратиться к русскому варианту данного термина, можно увидеть, что главной является не внешняя характеристика, а тот вред, который наносит данное насекомое – ест листья. Такой подход при изучении языка также позволяет научить студентов анализировать исследуемый материал, видеть лексическую и морфемную структуру слов. Домашнее задание заключается в самостоятельном рассмотрении ряда терминов, сравнении признаков, положенных в основу номинации в латинском и русском языках. Умения и навыки, полученные в ходе выполнения такого рода заданий, помогут студентам не только осознанно изучать номенклатуру, сложившуюся в течение многих веков, но и самостоятельно создавать новые термины. «Из древнегреческих и латинских корней и их сложения, префиксов и суффиксов можно в любом языке создавать бесчисленное количество искусственных терминов» [2]. Общность терминологии, элементов, используемых при ее формировании, даже в условиях различия фонетического и грамматического облика слов в разных языках, дает возможность успешного общения специалистов разных стран и знакомства с работами иностранных коллег. «Более того, появляется возможность понимать терминологию и другой, смежной науки, что в наш век, когда самые интересные открытия происходят на стыке наук, – весьма немаловажное преимущество» [1].

Латинский язык является необходимой основой для изучения биологических дисциплин, его знание может значительно облегчить освоение специальных курсов. Задача преподавателя – мотивировать студентов, в ходе изучения предмета продемонстрировать важность освоения латинского языка для специалиста-биолога и выбрать наиболее оптимальные способы подачи материала.

Список использованных источников:

1. Подосинов А.В. Задачи преподавания латинского языка в современной средней школе России / А.В. Подосинов // Интеллектуальное образование и Греко-латинская словесность в России (1995–2010 годы). – М.: Лабиринт, 2010. – С. 186–197.
2. Реформатский А.А. Введение в языковедение / А.А. Реформатский. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 536 с.
3. Филиппович З.М. Латинский язык / З.М. Филиппович. – К.: Вища школа, 1978. – 206 с.

Бондар О.Є.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

СТВОРЕННЯ СТРАТЕГІЇ УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ

Останнім часом проводиться багато досліджень з приводу ефективності навчання за допомогою різних стратегій. Для того, щоб мати уяву як працює стратегія успішного навчання іноземній мові, розглянемо наступні рекомендації.

На початку навчання студентам пропонується самостійно заповнити опитувальний лист (анкету), відповіді на який дадуть вчителю розуміння, чому деякі види роботи можуть бути успішними або ні. Наступну анкету можна використати як зразок:

1. Я не заперечую, якщо з мене сміються, коли я говорю. (А) – Я ніяковію, якщо з мене сміються, коли я говорю. (Б)

2. Мені подобається випробувати нові слова та структури, в яких я не зовсім впевнений. (А) – Мені подобається використовувати тільки ті слова та структури, в яких я повністю впевнений. (Б)

3. Я почуваюсь впевненим в моїх здібностях щодо успішного оволодіння іноземною мовою. (А) – Я почуваюсь не дуже впевненим щодо моїх здібностей в успішному оволодінні мовою. (Б)

4. Я хочу вивчити цю мову тому, що я особисто виграю з цього. (А) – Я вивчаю цю мову тому, що хтось інший вимагає цього. (Б)

5. Мені дійсно подобається працювати з іншими людьми в групі. (А) – Мені краще працювати самому, ніж з іншими людьми. (Б)

6. Мені подобається «поглинати» мову та отримувати загальну «суть» того, про що говориться або написано. (А) – Мені подобається аналізувати всі деталі мови та точно розуміти про що говориться або написано. (Б)

7. Якщо треба оволодіти великою кількістю матеріалу, я намагаюсь робити це поетапно. (А) – Мене дуже дратує велика кількість матеріалу, який представлений за один раз. (Б)

8. Я не намагаюсь свідомо контролювати себе, коли говорю. (А) – Я контролюю себе дуже сильно та свідомо. (Б)

9. Коли я роблю помилки, я намагаюсь аналізувати їх. (А) – Коли я роблю помилку, це мене дратує, тому що це символізує про моє погане володіння мовою. (Б)

10. Я знаходжу шляхи продовжувати вивчати мову поза межами класної кімнати. (А) – Я розраховую на вчителя та аудиторні види роботи для моєї успішності. (Б)

Під час обговорення результатів опитування можна дійти висновку, що відповіді (А) зазвичай є показниками успішного підходу до вивчення мови.

Надалі давайте розглянемо десять правил, які сприяють успішному оволодінню іноземною мовою, та за допомогою рекомендованих технік побудуємо стратегію успішного навчання іноземній мові:

1. Поборіть страх.

Рекомендована діяльність: грайте в ігри на вгадування та комунікаційні ігри; співайте пісні; ставте рольові п'єси та пародії; використовуйте групові форми роботи; смійтеся разом зі студентами; дозвольте студентам розділити страхи в маленьких групах.

2. Заохочуйте прийняття ризику.

Рекомендована діяльність: хваліть студентів за щирі зусилля випробувати нове в мові; використовуйте вправи на швидкість без виправлення помилок; давайте позакласні завдання пов'язані з використанням мови.

3. Будуйте впевненість у собі.

Рекомендована діяльність: говоріть студентам у повній мірі (вербально та невербально), що ви дійсно вірите в них; давайте завдання скласти список їхніх переваг та досягнень з вашого курсу.

4. Розвивайте внутрішню мотивацію.

Рекомендована діяльність: нагадуйте студентам про користь вивчення іноземної мови; розкажіть їм про необхідність іноземної мови в їхній майбутній роботі.

5. Пориньте у спільне навчання.

Рекомендована діяльність: вчіть студентів ділитися своїми знаннями; розігруйте змагання між студентами; навчіть їх думати про свою групу як про команду.

6. Залучайте до роботи праву півкулю головного мозку.

Рекомендована діяльність: використовуйте фільми, відео та аудіо записи на уроках; робіть вправи на швидке проглядання текстів; пишіть швидкі письмові роботи.

7. Уникайте двозначності.

Рекомендована діяльність: заохочуйте студентів ставити вам або один одному питання, якщо вони щось не зрозуміли; давайте теоретичне пояснення просто та коротко; не давайте багато правил за один раз.

8. Тренуйте інтуїцію.

Рекомендована діяльність: хваліть студентів за правильні здогади; не завжди пояснюйте помилки, тільки виправляйте їх.

9. Наладьте зворотній зв'язок в обробці помилок.

Рекомендована діяльність: зробіть аудіо запис відповідей студентів та надайте їм можливість ідентифікувати їхні помилки; дозвольте студентам вловити та виправити помилки інших студентів.

10. Ставте свої власні цілі.

Рекомендована діяльність: заохочуйте студентів складати план самостійної роботи на поточний тиждень, а також планувати довгострокові зобов'язання.

Таким чином, якщо уважно розглянути запропоновані правила, то можна помітити, що кожне правило співвідноситься з номером пункту вищезгаданої анкети. Для того, щоб використати правила у навчальному процесі, пропонується побудувати стратегічну компетенцію та відповідно її використовувати. Дуже важливо, щоб студенти також взяли на себе відповідальність за майбутній успіх навчання та зробили стратегічні інвестиції в процес оволодіння іноземною мовою.

К.пед.н. Вовчаста Н.Я.

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Україна
**ДО ПРОБЛЕМИ УКЛАДАННЯ “УКРАЇНСЬКО-АНГЛІЙСЬКОГО ТА
АНГЛІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО РОЗМОВНИКА СЛУЖБИ 112”**

Україна та Польща готуються до проведення Чемпіонату з футболу Євро-2012. Підготовка включає не тільки побудову стадіонів, доріг, готелів, а й роботу в гуманітарному напрямку – формування і розвиток комунікативних умінь та навичок суб’єктів правоохоронної та рятувальної діяльності [1]. Тому, для успішного проведення Євро-2012 надзвичайно важливим є мовна кваліфікація обслуговуючого персоналу в містах, в яких відбудуватиметься чемпіонат. А саме, спеціальна мовна підготовка працівників державної прикордонної служби, працівників дорожньо-патрульної служби, патрульної служби, медиків, рятувальників є важливим фактором взаєморозуміння між іноземними гостями і тими, хто їх обслуговує в Україні.

На нашу думку, “Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112” [2] створений для того, щоб полегшити мовне спілкування широкому колу користувачів, а саме рятувальників, медпрацівників, працівників дорожньо-патрульної служби. Адже, комунікативна спрямованість вищезгаданого розмовника – це передумова успіху у практичному оволодінні працівниками англійської мови за професійним спілкуванням.

Розмовник укладений на основі найуживаніших і фраз із спеціалізованої лексики, систематизованих за тематичними розділами.

Робота над розмовником проводилась у такій послідовності: початковий матеріал та уточнення значень українських термінів у розмовнику належать Проректору Львівського державного університету безпеки життєдіяльності полковнику, к.пед.н., доц. Ковалю М.С.

Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112 містить три розділи.

Розділ I Пожежно-рятувальна служба складається з наступних частин: Загальні фрази; Вказівки після прибуття на місце; Диспетчер ОДС опрацювала Вовчаста Н.Я., а частини Інструкції для того, хто телефонує; Пожежа; Нещасний випадок уклала викладач Дідух Л.І.

Наприклад, у розділі I розглядаються певні проблеми, які можуть виникнути під час надзвичайної ситуації.

Розділ II Міліція складається з наступних частин: Загальні фрази; Дорожньо-транспортна пригода; Пошкодження майна; Дані про транспорт, втягнутий в дорожньо-транспортну пригоду; Дані про поранену особу; Дані про очевидця; Рекомендації для пішоходів і водіїв; Запитання про шлях; Відповідь про шлях опрацювала Вовчаста Н.Я.

Даний розділ містить ряд запитань та прохань, з якими може звернутися пересічний іноземець.

Таблиця 1. Загальні фрази

Я рятувальник і я тут, щоб вам допомогти.	I'm a rescuer and I'm here to help you
Ви у безпеці.	You are safe.
Швидка (міліція, допомога) в дорозі.	The ambulance (police, car assistance) is on the way.
Перевірте пульс.	Check for a pulse.
Вийдіть із будинку і чекайте рятувальників.	Go outside and wait in front of the house for the rescuers.
При можливості освітліть місце нещасного випадку.	If possible illuminate the accident site.
Зачекайте, ми перетелефонуємо вам за хвилину за номером, який ви нам дали.	Hold on, we will call you back in a minute to the number you gave us.
Якщо ви бачите будь-який небезпечний предмет, швидко тікайте звідти.	If you see any suspicious object, run away quickly.

Таблиця 2. Пошкодження майна

Де знаходиться найближче міліцейське відділення?	Where is the nearest police station?
Покажіть мені паспорт і документи на машину, будь ласка	Show me your ID and car documents, please.
Що було пошкоджено?	What was damaged?
Чи можете показати мені на карті?	Can you show me on the map?

Розділ III містить наступні частини: Загальні фрази; Виклик Лікаря; Огляд і діагноз; У лікаря; У зубного лікаря; У аптеці належать д.пед.н., професору Шуневичу Б.І.

У прикладі фраз вищеподаного розділу розглядаються питання та можливі відповіді у випадку проблемних ситуацій із здоров'ям.

Таблиця 3. У зубного лікаря

Як довго хворий був непритомний?	How long has he been unconscious?
Де у вас болить?	Where is the pain?
Мені потрібен лікар якнайшвидше?	I need a doctor quickly.
Чи приймаєте якісь ліки?	Are you is taking any medication?
Мені потрібно до зубного лікаря.	I need a dentist.
Де можна замовити ліки?	Where can I order the medicine?

Таким чином, представлені спеціальні фрази, ключові слова, широко можна використовувати у випадку надзвичайних ситуацій і потреби врятувати людину під час пожежі, проблемою зі здоров'ям, під час дорожньо-транспортної пригоди та інших екстремальних ситуаціях.

Список використаних джерел:

1. Пелепейченко Л.М. Комунікативна концепція розмовника для службовців внутрішніх військ / Л.М. Пелепейченко, О.Г. Михайлова // Іншомовна підготовка працівників ОВС до проведення фінальної частини чемпіонату Європи з футболу 2012 року в Україні: тези доп. другої наук.-практ. конф. (Київ, 16 лютого 2012 р.). – К.: Нац. акад. внутр. справ, 2012. – С. 74.
2. Українсько-англійський та англійсько-український розмовник служби 112 / Уклад. Н. Вовчага, Л. Дідух, Б. Шуневич; за заг. редакцією М.С. Ковалю. – Львів: ЛДУБЖД, 2012. – 70 с.

Вовчук А.Я., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна

СТИЛІСТИЧНІ ТА ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІЧНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЙНОЇ НАФТОГАЗОВОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ПЕРЕКЛАДУ

Як відомо, переклад є одним із найдавніших видів людської діяльності. Види перекладу (художній та спеціальний) об'єднані між собою, перш за все загальними проблемами, що полягають у певних відмінностях між мовними кодами, а також психологічними, технічними та іншими проблемами, що випливають із того факту, що будь-який оригінальний текст потрібно спочатку дешифрувати, а потім передати засобами іншої мови. Проте, усі ці загальні характеристики все ж таки мають певні відмінності при співставленні їх із різними видами перекладу, оскільки, наприклад, мова науково-технічного дискурсу відрізняється від мови художнього дискурсу певними лексичними, стилістичними, граматичними та прагматичними аспектами. Таким чином, деякі з них (як наприклад, лексичні аспекти) у текстах різних функціональних стилів може помітити навіть неспеціаліст у певній галузі (насамперед, це відбувається завдяки широкому використанню спеціальної лексики, термінів у науково-технічних текстах та емоційно-забарвленої лексики у мові художніх текстів), стилістичні, граматичні та прагматичні особливості помітити уже складніше, проте вони у текстах також наявні.

Актуальність дослідження зумовлена недостатнім порівняльним вивченням прагматичних та стилістичних особливостей перекладу українською мовою текстів англійської експлуатаційної документації, що належить до науково-технічної літератури, а також сучасними вимогами методів та засобів їх перекладу, коли йдеться про передачу не лише змісту оригіналу, а й про оптимальне відтворення стилістичних та прагматичних характеристик тексту. Зіставлення окремих явищ мови-джерела і мови перекладу, у межах контрастивно-перекладознавчого аналізу текстів різних видів експлуатаційної документації науково-технічної літератури розв'язує певні вузькі, часткові проблеми цього жанрово-стилістичного виду перекладу, але воно є надзвичайно актуальним на сучасному етапі розвитку як перекладознавства, так і лінгвістики, адже принцип цілісного сприйняття тексту – у нашому випадку науково-технічного – передбачає якнайдетальніше вивчення окремих його складових частин.

Істотний інтерес до організації та регулювання вербальної комунікації призвів до того, що науковці-лінгвісти (Артаманов В.Н., Арутюнова Н.Д., Бацевич Ф.С., Брандес М.П., Григорян Є.Л., Даниленко В.П., Валгіна Н.С., Вежбіцкая А., Казакова Т.А., Каменская О.Л., Каширіна Н.А., Кашпер В.І., Кіфер Ф., Клімзо В.Н., Лакофф Дж., Максимов В.І., Морозова М.А., Олійник А.Д., Попов С.А., Селіванова Е.А., Стівенсон Ч., Столнейкер Р.С., Судовцев С.А., Тураєва З.Я., Філіппов К.А., Хоменко С.А., Чернявська В.Е., Чувакін А.А., Шевченко Т.А., Щирова І.А. та інші) почали намагання віднайти чи створити на основі власних емпіричних досліджень концепції, за допомогою яких можна було б пояснити закономірності та умови успішної реалізації та розуміння процесу спілкування. Не зважаючи на це, залишається ряд суперечностей, які ще потрібно дослідити. Сюди можна віднести необхідність вивчення прагматичних

аспектів комунікації під час написання та розуміння технічної експлуатаційної документації нафтогазової сфери, дослідження стилістичних особливостей текстів нафтогазової технічної експлуатаційної документації, яку за жанрово-стилістичними характеристиками відносять до науково-технічного стилю, а також виокремити особливості технічного підстилю науково-технічного стилю на прикладі текстів технічної експлуатаційної документації у нафтогазовій сфері.

Як стверджує Григор'ян Є.Л., явища, пов'язані з прагматичними факторами, тобто тим хто говорить (адресатом повідомлення) і ситуацією комунікації, достатньо різноманітні, різнопланові і стосуються широкого спектру мовних явищ різних рівнів. Прагматичний елемент може входити в лексичне значення слова, у значення граматичних категорій і синтаксичних структур, зокрема, відобразитися у актуальному членуванні речення, тобто структуруванні інформації з точки зору її відомості/новизни чи ступеня важливості для того, хто говорить чи слухає [3].

За словами Олійника А.Д. науково-технічні тексти належать до царини наукової комунікації, учасники якої виконують когнітивні функції та орієнтуються на послідовне й динамічне нагромадження та відтворення інформації. Засобом реалізації цих функцій та одиницею наукової комунікації слугує одиничний акт повідомлення, яким і можна вважати технічний текст. Далі дослідник наводить твердження відомого лінгвіста Радзівєвської Т.В., за словами якої зв'язок комунікантів у цьому акті формується завдяки різному обсягові інформації про певний предмет, якою володіють комуніканти (суб'єкт на адресат... Адресат у акті повідомлення виступає як ігнорант, що бажає отримати інформацію... Об'єктом акту повідомлення може бути лише нова з погляду відправника інформація і при цьому достовірна, фактивна – така, що лише береться до відома) [5].

Поділ складних випадків перекладу лексичних, граматичних, стилістичних та прагматичних явищ досить умовний, оскільки усі вони знаходяться у певній взаємозалежності між собою. Однак між ними існують також певні закономірності та відповідності різноманітних конструкцій мов оригіналу та перекладу, що найяскравіше виявляються саме при зіставленні текстів оригіналу та перекладу, зокрема текстів експлуатаційної документації, і становлять у сучасний період надзвичайно важливу перекладознавчу та лінгвістичну проблеми.

Список використаних джерел:

1. Артамонов В.Н. Функционально-стилистический анализ текста: учеб. пособ. для студ. / В.Н. Артамонов. – Ульяновск: УлГТУ, 2004. – 54 с.
2. Бацевич Ф.С. Основы коммуникативной лингвистики / Ф.С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 344 с.
3. Григор'ян Е.Л. Лингвистическая прагматика [Електронний ресурс] / Е.Л. Григор'ян. – Режим доступу: <http://www.dp5.ru/index.php/-2/76149-grigoryan-e-l-lingvisticheskaya-pragmatika-rostov.html>
4. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика / Б.Н. Климзо. – 2-е изд., пер. и доп. – М.: Р. Валент, 2006. – 508 с.
5. Олійник А.Д. Прагматичні характеристики науково-технічного тексту як наративного дискурсу [Електронний ресурс] / А.Д. Олійник – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/chem_biol/nvnau/2010_150/10oad.pdf

Гаврилюк Х.В., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна

ЛЕКСИЧНІ ТА ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІЧНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЙНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ В НАФТОГАЗОВІЙ СФЕРІ

Після опрацювання великої кількості літератури із теорії та практики перекладу, а також літератури, яка стосується опису та класифікації технічної літератури, ми виявили той факти, що поняття технічного перекладу недостатньо висвітлене. Це пояснюється тим, що предметом перекладу із давніх часів був художній, публіцистичний, соціально-політичний та, навіть, науковий переклад. Проте, саме технічний переклад, як не тільки окрему, але і дуже важливу галузь перекладу в сучасній літературі, майже не виділяють. Наприклад, в роботах таких провідних лінгвістів як Е.В. Бреус, В.Н. Комісаров, Г.Е. Мірам, А. Паршин, А.Н. Панасьєв, О.Е. Семенец технічний переклад розглядається разом із науковим перекладом.

Це можна пояснити тим, що швидкий розвиток індустрії припав на початок ХІХ століття, а художній переклад існував від початку виникнення писемності. Із появою широкої промисловості змінилася технічна база виробництва. З'являлося все більше різноманітних приладів та з'явилася необхідність вести документацію для опису та пояснення механізму роботи цих пристроїв. Одним із перших технічних документів є патент. Патентом вважають охоронний документ, що засвідчує виключне право, авторство і пріоритет винаходу, корисної моделі або винаходу. Далі швидкими темпами продовжувалася поява все нових технічних документів.

За осанні десятиліття зріс розвиток промисловості і з'явився швидкий обмін інформацією. Різноманітна технічна документація почала широко використовуватися в цілому світі. У зв'язку з цим, виникла потреба перекладу великої кількості технічної документації, якої не існувало раніше.

Технічну документацію прийнято розділяти на декілька видів:

- конструкторська документація;
- експлуатаційна документація;
- ремонтна документація;
- технологічна документація;
- документи, що визначають технологічний цикл виробу;
- документи, які дають інформацію, необхідну для організації виробництва і ремонту виробу [4].

Одним із найпоширеніших видів технічної документації є експлуатаційна документація. Експлуатаційні документи призначені для експлуатації виробів, ознайомлення з їх конструкцією, вивчення правил експлуатації (використання за призначенням, технічного обслуговування, поточного ремонту, зберігання і транспортування), відображення відомостей, що засвідчують гарантовані виробником значення основних параметрів і характеристик (властивостей) виробу, гарантій та відомостей щодо його експлуатації за весь період, а також відомостей щодо його утилізації.

В процесі перекладу такої документації слід звернути увагу на лексичні та граматичні особливості технічної експлуатаційної документації. Текст такого виду документації насичений спеціальною термінологією. Проблеми термінології розгля-

далися такими науковцями, як М.М. Глушко, Д.С. Лотте, В.М. Лейчик, О.О. Реформатський, В.С. Кулебакін, М. Головін, О.Я. Клімовицький, О.Л. Пумпянський, Р.К. Мін'яр-Белоручев, Є.Ф. Скороходько та інші. Дослідження термінологічної лексики спирається на визначення терміна. З приводу визначення терміну та вимог до нього в лінгвістичній літературі існують різні, не рідко протилежні точки зору. Частіше за все терміном називають слово, словосполучення, або просто мовний знак, що репрезентує наукове поняття спеціальної, професійної сфери знань. Є.Ф. Скороходько розуміє термін як слово чи усталене словосполучення, що є членом такої лексико-семантичної системи, яка репрезентує певну фахову систему понять та висуває наступні вимоги до термінів:

1. Термін повинен володіти абсолютною однозначністю (в будь-якому контексті він повинен виражати лише одне поняття).

2. Формальна структура термінів повинна виражати зв'язки між поняттями. Це допоможе у ряді випадків знаходити в текстах інформацію про ті класи предметів, які прямо ніде не названі.

3. Повинна бути передбачена також можливість формальних перетворень термінів з метою отримання нових термінів для позначення новоутворених понять.

4. Також повинна бути передбачена можливість автоматичного перекладу термінів з природних мов на інформаційну мову і навпаки.

5. Термін повинен бути коротким.

В. Карабан, автор посібника-довідника перекладу з української мови на англійську, підкреслює, що "одним з найскладніших моментів у перекладі – є вибір одного лексичного елемента з ряду синонімів. Це обумовлюється тим, що синоніми часто характеризуються лише незначними семантичними і стилістичними особливостями, які перекладачеві потрібно знати, для того, щоб зробити правильний вибір варіанту перекладу" [1]. У свою чергу, український філолог Е.Ф. Скороходько в книзі "Питання перекладу англійської технічної літератури" говорить, що "велика кількість в тексті спеціальних термінів, особливо неологізмів, створює в практиці перекладу значні труднощі" [3].

Технічний переклад передбачає подолання певних граматичних труднощів. Труднощі перекладу, пов'язані з граматиною, викликані тим, що між граматичними явищами двох різних мов немає повної відповідності ні на рівні форми, ні на рівні значення. Крім того, деякі граматичні категорії і явища, характерні для якоїсь однієї мови, можуть взагалі бути відсутніми в іншій. Так, в українській мові відсутній артикль, абсолютних дієприслівникових зворотів, а в англійській мові не вживається дієприслівник, не використовуються категорії відмінка іменника. Однак і таким явищам граматики можна знайти адекватні засоби вираження.

З точки зору синтаксису англійське речення в технічних текстах є складними стосовно граматичної структури і характеризується складними сурядними і підрядними відносинами. Нерідко, будучи простим за формою, вони можуть ускладнюватися різними інфінітивними та дієприслівниковими зворотами. Пасивні речення допомагають фокусувати увагу на явищі, підкреслити факт і логічні зв'язки процесів, що описують [2].

Для технічного перекладача необхідно знати і розуміти всі граматичні та лексичні особливості технічного тексту. Адже від його компетенції залежить адекватність та точність перекладу.

Список використаних джерел:

1. Карабан В.І. Переклад з української мови на англійську мову: навч. посіб.-довід. для студ. вищ. закл. освіти / В.І. Карабан, Дж. Мейс. – Вінниця: Нова книга, 2003. – 608 с.
2. Карлова Т.М. Основы научно-технического перевода в школе и вузе / Т.М. Карлова. – Сыктывкар, 2000. – 76 с.
3. Скороходько Э.Ф. Вопросы перевода английской технической литературы / Э.Ф. Скороходько. – К.: Киевский университет, 1963. – 92 с.
4. Техническая документация – виды и требования [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eipa.su/articles/008.html>

Гнатенко К.В.

Харківська державна академія фізичної культури, Україна

АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ СПОРТИВНОГО ВУЗУ

Ця стаття присвячена дослідженню особливостей комплексного підходу до формування навичок вживання форм способу та часу англійського дієслова в усному та писемному мовленні у студентів I курсу спортивного вузу.

Специфіка дослідження у формуванні навичок вживання форм способу та часу англійського дієслова згідно з вимогами теоретичного курсу методики та інтересами студентів, їх темпу розвитку.

На сьогодні ця проблема набуває особливого значення у зв'язку з розвитком науково-технічного процесу, що потребує більш якісного підходу до викладання та надає широкі можливості використання ТЗН, з метою вдосконалення процесів викладання та сприйняття матеріалу. Студенти спортивного вузу часто бувають закордоном, де знання англійської мови просто необхідні. Вільне володіння іноземною мовою, разом з професійними навичками, дозволяє спортсмену отримати гідну роботу та побудувати вдалу кар'єру не тільки в рідній країні, а й закордоном.

Об'єктом проведеного дослідження є формування навичок вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect. Предметом визначено розробку системи вправ, спрямованих на формування зазначених вище навичок.

Метою даного дослідження є вивчення і розробка принципів формування навичок та побудова системи вправ, спрямованих на формування навичок вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect.

Матеріалом дослідження стала система розроблених вправ.

Новизна дослідження полягає в тому, що була зроблена спроба розробити систему вправ для навчання форм способу та часу англійського дієслова, з комунікативною спрямованістю у галузі спорту, яка б задовольнила студентів ХДАФК.

Розроблена система вправ спирається на загальновідомі положення методики.

Аналізуючи різні методи дослідження (критичний аналіз літературних джерел; наукове спостереження; пробне навчання; експеримент; дослідне навчання то що) ми доходимо висновку, що вони ефективні лише за умовою їх комплексного використання, отже під час дослідження ми використовували і критичний аналіз літературних джерел, і спостереження, і експеримент.

Ми виходили з того, що підвищення граматичної компетенції студентів ХДАФК може бути досягнуто завдяки використанню під час навчання спеціального комплексу вправ, спрямованих на формування граматичних навичок із комунікативною спрямованістю. В процесі роботи за цим комплексом студенти вивчають нову спортивну лексику та закріплюють вже вивчену, навчаються правильно і грамотно розмовляти, писати англійською мовою, пізнають з текстів нову інформацію стосовно спортивного життя чи новин. Таким чином, „працюють” всі галузі активності студентів під час занять.

Для перевірки розробленої системи вправ та для вивчення закономірностей та роботи з гіпотезою був обраний такий метод дослідження як експеримент.

Цілями експерименту стали апробація розроблених матеріалів, їх корекція, уточнення дозування та тривалості навчання.

Як ми вже зазначали розроблена система вправ спирається на методичні етапи формування навички (1 ет. (орієнтовно-підготовчий), 2 ет. (стереотипно-ситуативний), 3 ет. (варіюючи-ситуативний)).

Робота студентів і в контрольній групі, і в експериментальній підлягала систематичному поточному контролю. Об'єктами контролю виступали навички і вміння вживання Past Simple, Past Continuous та Present Perfect.

Студенти намагалися якомога більше використовувати нові граматичні структури у спілкуванні, також від відчуття успішності у вивченні теми та від подолання завдань, вимагали додаткових вправ, чи яких-небудь мовленнєвих завдань.

Отже стала помітною тенденція “Домінує на занятті не викладач, а студент.” (Студенти після подолання наданих їм вправ, самі „замовляли” подальший хід заняття). Також виказували інтерес до різних типів роботи: в системі вправ були поєднані індивідуальні форми роботи з колективними. Труднощі були пов'язані лише з незнанням нових слів. Склалося враження, що пред'явлення граматичного та лексичного матеріалу як особим чином організованої системи сприяло позитивному ставленню досліджуємих до навчання. Можливо цьому сприяла новизна організації в поєднанні з яскраво виявленою фаховою орієнтацією навчання з першої хвилини занять.

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що запропонований комплекс вправ підвищив рівень засвоєння граматичного матеріалу.

Список використаних джерел:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 191 с.
2. Берман И.М. Методика обучения английскому языку в неязыковых вузах / И.М. Берман. – М.: Ленвіт, 1970 – 230 с.
3. Берман И.М. Краткая практическая грамматика английского языка / И.М. Берман. – М.: Междунар. отн., 1965. – 296 с.
4. Готсданкер Р. Основы психологического эксперимента / Р. Готсданкер. – М.: МГУ, 1982. – 463 с.
5. Ляховицкий М.В. Методика преподавания иностранных языков / М.В. Ляховицкий. – М.: Высш. школа, 1981. – 159 с.
6. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: підручник / С.Ю. Ніколаєва, О.Б. Бігич, Н.О. Бражник та ін. – К.: Ленвіт, 1999. – 319 с.

Гойсан О.В., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна

ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КРЕСЛЕНЬ В КОНСТРУКТОРСЬКІЙ ДОКУМЕНТАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ

Із розвитком високої технології та впровадженням інноваційних засобів, а також через співробітництво України з іншими державами, потреба перекладу технічної документації, яка є невід'ємною складовою комплексу технічної продукції стає надзвичайно великою. Серед технічної документації креслення посідає чільне місце, оскільки є головним носієм конструкторської інформації, за допомогою якого можна передати технічну думку та інформацію про об'єкт виробничої діяльності [1]. Таким чином слід відзначити, що креслення є мовою техніки. Особливістю цієї мови є те, що за допомогою мінімальної кількості знаків та символів передається значний обсяг інформації.

За Національним Стандартом України, креслення – це графічний конструкторський документ, що містить зображення виробу, визначає його конструкцію та містить дані, згідно з яких розробляють, виготовляють, контролюють, монтують, експлуатують та ремонтують виріб [6]. Як стверджують Антонович Є.А., креслення – це насамперед втілення думки конструктора і його опанування можливе тільки через вивчення низки загальноінженерних та спеціальних дисциплін [1]. Професор Курдюмов В.І. сказав: «Если чертеж является языком техника, то начертательная геометрия служит грамматикой этого языка, так как она учит нас правильно читать чужие и излагать наши собственные мысли, пользуясь в качестве словодными только линиями и точками, как элементами всякого изображения» [3].

За словами Хоменка С.А., технічний переклад – це переклад, що використовується в процесі обміну науковою і технічною інформацією. Вмістом вважається те нове, що появляється в галузі науки і техніки [7].

Переклад креслень можна віднести до найскладнішої частини перекладу технічних текстів, насамперед тому, що перекладача ставлять у тісні рамки стосовно передачі інформації. Текстову частину графічної інформації потрібно представити не тільки дуже близько до оригіналу, але й коротко. Крім того, ще одна трудність у перекладі креслень полягає у тому, що всю інформацію, як текстову так і нетекстову, потрібно оформити відповідно до норм конструкторської документації згідно Державного Стандарту.

Часто при перекладі таких документів перекладачеві доводиться мати справу із спеціальною термінологією, а оскільки контекст не достатньо широкий, виникають труднощі саме із розкриттям значення слова. Текст креслення часто наповнений багатокомпонентними термінами, які потребують багато часу і зусиль, щоб правильно їх передати. Технічні тексти, а особливо тексти графічних документів, насичені скороченнями, які вважаються ідеальним засобом інформативної оптимізації повідомлення. Автори англійського тексту не завжди вважають доречним включати всі скорочення у список, який подається у документі, оскільки вважають їх загальновідомими, але не завжди певні скорочення мають свої відповідники в українській мові і не завжди вони відомі перекладачеві. Таким чином, перекладачу слід розшифрувати да-

не скорочення, що інколи не можливо без консультації інженера. Ще одна особливість креслень, яку потрібно взяти до уваги при перекладі – це англійська система мір, яка значно відрізняється від української. Зустрічаються випадки, коли перекладачі залишають всі величини незмінними. В свою чергу, це ускладнює роботу інженерів і в результаті, замовник перекладів може просто відмовитись від них, а це загрожує залишити чорний відбиток на кар'єрі перекладача [2].

Слід відзначити, що перекладач повинен бути не тільки професіоналом в технічній галузі, але й інженером, який добре розбирається у конструкторській документації, знає всі вимоги до креслень, а в наш час ще й володіє знаннями роботи з комп'ютерними програмами у яких виконують креслення. Потрібно сказати, що хороший переклад можна отримати тільки через плідну працю перекладача та спеціаліста в технічній галузі.

Посилаючись на дослідження даної проблеми Плахтієм Ю.О., ми хочемо виокремити основні труднощі перекладу креслень: проблема освоєння маловідомої предметної галузі, обов'язкове врахування контексту, проблема багатозначності англійських термінів, проблема визначення правильних ситуаційних акцентів, відсутність лексичних відповідників, проблема перекладу скорочень та стандартних кліше [4].

Процес перекладу та оформлення креслень забирає багато часу та потребує багато зусиль. Однією з найпоширеніших технологій перекладу креслень є використання програми AutoCAD. Вона включає процедуру конвертації автокадівських файлів у вордівський формат і назад, яку можна розбити на сім кроків:

1. Весь текст, що підлягає кресленню, вноситься в певний шар кожного автокадівського файлу.

2. Запускається ще одна підкачана в пакет AutoCAD спеціальна утиліта, яка дозволяє витягти весь текст з певного шару і експортувати його в формат вордівської таблиці.

3. Запускається спеціальна програма, яка об'єднує всі таблиці в одну і видаляє з неї повтори.

4. Перед відправкою перекладачеві вільна таблиця може оброблятися, наприклад, за допомогою множинності бази даних якої-небудь програми «пам'яті перекладів» креслення, що створюється і розширяється по мірі можливості.

5. Зведена таблиця відправляється на переклад і перетворюється в так званий глосарій, права колонка якого заповнена перекладачем.

6. Програма по черзі відкриває кожен екстракт (вордівський файл, відповідний одному кресленню) і в праву колонку підставляє переклад з глосарію.

7. З кожного окремого вордівського файлу здійснюється імпорт тексту в автокадівській файл-креслення з допомогою тієї ж утиліти, яка використовувалася на початковому етапі для експорту з автокадівського файлу в вордівську таблицю [5].

В свою чергу хотілось би відзначити, що проблема перекладу графічних документів, а саме креслення, потребує глибшого дослідження та висвітлення. Креслення є дуже важливим та інформативним документом для професіоналів технічних спеціальностей. Будь-яка неточність в перекладі креслення чи в його оформленні може стати вирішальною, а інколи і фатальною. Саме тому на перекладача, який займається перекладом креслень, лягає велика відповідальність.

Список використаних джерел:

1. Антонович Є.А. Креслення: навч. посіб. / Є.А. Антонович, Я.В. Васишин. – Львів: Світ, 2006. – 512 с.
2. Глаголев В.А. Разработка технической документации. Руководство для технических писателей и локализаторов ПО / В.А. Глаголев. – СПб.: Питер, 2008. – 192 с.
3. Курдюмов В.И. Курс начертательной геометрии. Проекция ортогональные / В.И. Курдюмов. – СПб.: Изд-во Петербургского института инженеров путей сообщения, 1895.
4. Платхий Ю.О. Общая культура письменного научно-технического перевода с английского языка на русский / Ю.О. Платхий // Журнал переводчиков “Мосты”. – М.: Р. Валент, 2011. – № 1 (29). – С. 29–33.
5. Платхий Ю.О. Современная американская технология перевода чертежей с английского языка на русский / Ю.О. Платхий // Журнал переводчиков “Мосты”. – М.: Р. Валент, 2010. – № 4 (28). – С. 50–55.
6. Система конструкторської документації. Терміни та визначення основних понять / [О. Донець, Л. Скиба, Я. Юзьків та ін.]; за ред. УНДІ стандартизації, сертифікації та ін.форматики і ДНДІ "Система" Держспоживстандарту України С. Мельниченка. – К., 2005. – 51 с.
7. Хоменко С.А. Основы теории и практики перевода научно-технического текста с английского языка на русский: учеб. пособ. / С.А. Хоменко. – Мн.: Изд-во БНТУ, 2004. – 204 с.

Голяк В.І.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна **ПРО ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ**

Німецька мова знаходиться у постійному стані зміни. З одного боку спостерігається тенденція до спрощення мови, уніфікації, а з іншого до її ускладнення, інтелектуалізації.

Змінюються значення слів, деякі слова вимирають, нові приходять у склад мови. Склад основних граматичних форм мови змінюється поступово та за дуже довгий проміжок часу. Але в наш час на відміну від минулого розмовна мова здійснює зростаючий вплив на літературну що до вибору слів, словоутворення, синтаксичного оформлення речення. Це в першу чергу пояснюється з соціологічної сторони, саме розвитком сучасного суспільства, соціальним зміщенням, поширенням та читанням популярної літератури.

Якщо у 19 сторіччі літературна мова була формою вираження тільки невеликого кола освіченої еліти, то сучасне суспільство у своїй більшості відмовляється від цієї культурної традиції, сучасна літературна мова схиляється все більше до простішої, економічної, гнучкішої, нетрадиційної сучасної розмовної мови. Розвиток мови нерозривно пов'язаний зі змінами у суспільстві, мова завжди пристосовується до потреб суспільства. Глобалізація суспільства формує сьогоденну сучасну мову, а з нею і її граматичні структури. У ході цих сучасних мовних змін, диференціацій, уточнень ці тенденції спостерігаються не тільки у лексиці, але й у будові речення.

Зміни граматичних структур у мові відбуваються не тільки тому, що здійснюється заміна застарілих слів та понять новими, але в першу чергу тому, що, змінюються принципи словоутворення, засоби синтаксичного зв'язку; у будові речення використовуються нові принципи, відбувається зближення номінального та вербального стилів, змінюються форми закінчень або переважне вживання можливих граматичних форм.

В тих реченнях, де ще сьогодні використовувався Konjunktiv в непрямій мови у підрядному реченні, все більше нарівні з традиційним правилом використовується часова одночасність у головному та підрядному реченнях, тоді як у підрядному реченні Konjunktiv минулого стоїть з формою Präsens (Konjunktiv II поряд з Konjunktiv I), (наприклад: Er sagt(e), er komme morgen – Er sagt(e), er käme morgen). У першій особі однини, та й в цілому у множині вже вживається Konjunktiv минулого (Konjunktiv II) і саме є відправним пунктом для цього розвитку презентіальних форм, при яких Indikativ та Konjunktiv Präsens формально співпадають. У ході систематизації та уніфікації мови це загальне використання Konjunktiv II поступово переноситься на усі особи та відмінки, в яких ще є формальні розбіжності між Indikativ та Konjunktiv.

У прямій мові все частіше вживається одночасно аналітична конструкція з допоміжним дієсловом „werden“, тобто Konditionalis. (Er sagte, dass er käme – Er sagte, dass er kommen würde). Змінюються не тільки форми Konjunktiv, але і використання. У реченнях з непрямю мовою ця форма замінюється на Indikativ (Er sagt, er würde morgen kommen – Er sagt, er kommt morgen). Хоча в певних зворотах частіше ніж раніше (навіть в яких не використовувались) вживаються форми Konjunktiv, а саме в науковій літературі, в політичних, наукових, громадських промовах і т. і. У таких випадках мова йде про ввічливу форму Konjunktiv.

Виникла тенденція спрощення порядку слів у складнопідрядних реченнях. Так порядок слів змінюється, порушуючи принцип рамкової конструкції. Але це явище існувало у розмовній німецькій мові ще з середньовіччя (за словами проф. Буркхардта), а тепер виникла тенденція частого використання у сучасній літературній мові як синтаксичний варіант нарівні з мовною нормою (рамковою конструкцією).

Спостерігається тенденція скорочення німецького речення. Якщо раніше у художній літературі речення нараховувало 21–24 слів, то у сучасному реченні науково-популярного видання ця цифра сягає 13–16 слів.

За умовою лінгвістичних та соціальних факторів, глобалізації суспільства та уніфікації спілкування у німецькій мові в теперішній час відбувається великий вплив інших мов, тобто є наявним факт запозичення великої кількості чужомовних слів, саме англійського походження, хоча є також запозичення з інших мов.

Аналітичний склад англійської мови унаслідуються тепер німецькою мовою, яка має так звану синтетичну будову, тобто у німецькій мові таким чином відбувається процес уніфікації. Так у системі відмінювання іменників спрощується закінчення іменників, які не виконують більше ніяких функцій. Дуже рідко сьогодні вживається закінчення -e у давальному відмінку (im Wald, am Strand, dem Kind). Також зникає закінчення -s у родовому відмінку у власних назвах, якщо перед ними стоїть артикль. Аналітична форма родового відмінка із von, яка у діалектах уже давно витіснила синтетичну форму, все частіше з'являється також і у письмі (die Hälfte von meinem Einkommen, die Museen von München). Замість додатка у родовому відмінку у сучасній німецькій мові частіше використовується прийменниковий додаток (Er schämte sich der schmutzigen Kleidung – Er schämte sich wegen der schmutzigen Kleidung). Поширення прийменникового додатка та додатка у знахідному відмінку сприяють поступовому витисненню додатка у давальному відмінку (sie schreibt ihrer Freundin – sie schreibt an ihre Freundin).

Отже, якщо говорити про зміни сучасної німецької мови, то слід означити такі тенденції як стандартизація, спрощення, індивідуалізація, диференціалізація, інтелектуалізація та інтернаціоналізація будови німецької мови.

Список використаних джерел:

1. Eggers, Hans. Veränderungen in der deutschen Sprache der Gegenwart // Universitas. – 1980. – № 35.
2. Burkhardt Armin. Vorlesungen. – Magdeburg : Otto-von-Guericke-Universität Verlag, 2003.

Гошовська Л.М.

Львівський державний університет фізичної культури, Україна

НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ НА БАЗІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ПОСІБНИКА «ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ»

Курс України на інтеграцію до Європи знаходить своє відображення не лише в галузі законодавства та економіки, але й у галузі освіти.

Для профільних ВНЗ України інтеграційні процеси зводяться до вишколу фахівців, що володіють не лише професійними навичками та знаннями, а й хоча б однією іноземною мовою для спілкування в іншомовному професійному середовищі.

Серед науковців, які присвятили свої дослідження проблемі професійно спрямованої іншомовної комунікації, можна назвати Р.Г. Зайцеву, Л.Б. Котлярову, С.С. Коломієць, Л.І. Морську, Д.В. Бубнову та О.Б. Тарнопольського.

Праці Олександра Борисовича Тарнопольського та його колег заслуговують на особливу увагу, оскільки присвячені розробці інноваційних методичних принципів та прийомів навчання англійської мови професійного спрямування із залученням новітніх інтерактивних методик [1].

Серед зарубіжних учених одними з перших, хто зайнявся фундаментальними дослідженням навчання мови та спілкування нею через зміст іншої навчальної дисципліни (*content-based second language instruction*) були D.M. Brinton, M.A. Snow, M.V. Wesche [2], які доволі повно обґрунтували та дали визначення такого навчання.

У середині 1990-х років Львівський державний університет фізичної культури (ЛДУФК) став першим базовим профільним вишем, у якому було розпочато розробку нового курсу, навчальних та робочих програм нової дисципліни «фізична реабілітація», що передбачає підготовку фахівців-фізреабілітологів для роботи з неповносправними особами; для посттравматичного та післяопераційного відновлення пацієнтів; для роботи у фітнес-центрах та підтримання безпеки праці на виробництві тощо.

Набуття студентами професійної кваліфікації у повній відповідності зі загальноєвропейськими та світовими стандартами передбачає володіння англійською мовою з метою професійного спілкування [3].

Таким чином, викладачі кафедри української та іноземних мов ЛДУФК опинилися перед необхідністю розробки та упровадження сучасних інноваційних матеріалів

для навчання англійської мови з метою професійного спілкування студентів, що спеціалізуються з фізичної реабілітації.

Неадекватність існуючих навчальних посібників, традиційних підручників з англійської мови, а також брак автентичних ресурсів, які б відповідали потребам студентів-реабілітологів, що навчаються за кваліфікаційним рівнем «бакалавр», вирішено було компенсувати створенням посібника з англійської мови цільового призначення, яким і став посібник Лариси Гошовської “*Professional English for Physical Therapy Students*”.

Посібник побудовано у відповідності з кредитно-модульною системою організації навчального процесу, що запроваджується в Україні.

Структура посібника комунікативно логізована. Він складається із 4-х модулів, кожен з яких містить 2 або 3 розділи (усього 10 розділів – Units). Розділи посібника тематично присвячені розгляду наступних проблем: 1) Предмет та завдання фізичної реабілітації; її становлення як самостійної науково-практичної дисципліни; підготовка фахівців з фізреабілітації в Україні та інших країнах; 2) Перша медична допомога; вибір та застосування засобів першої медичної допомоги відповідно до видів отриманих травм чи ушкоджень; поведінка рятувальника; 3) Тілобудова людини. До другого модулю входять наступні розділи: 4–5) Фізіологічні системи організму, їх функції для підтримки гомеостазу; серцево-судинна та дихальна системи організму; 6) Фізична реабілітація при захворюваннях серцево-судинної та дихальної систем. У третьому модулі розглядається 7) Опорно-руховий апарат людини та 8) Фізична реабілітація при порушеннях опорно-рухового апарату в ортопедії. Четвертий модуль містить розділ 9) Нервова система людини та 10) Особливості роботи фізреабілітологів з пацієнтами, які мають ураження неврологічного характеру. Кожен текстовий матеріал супроводжується лексичним коментарем, який пояснює українською мовою невідомі реалії або мовні труднощі, та різноманітними лексичними та граматичними завданнями і питаннями для обговорення. Усі 10 розділів посібника завершуються контролюючими завданнями переважно тестової форми. Кожен розділ опрацьовується упродовж п’яти – семи двогодинних практичних занять та восьми – десяти годин індивідуальної домашньої роботи.

Інновативним моментом посібника є його інтерактивний характер, організований через блоки комунікативних завдань, які довершують кожную тему, спрямовану на навчання чужомовного мовлення через зміст спеціальності. Розділи посібника містять завдання, орієнтовані на підготовку студентів до публічних виступів за професійно-спрямованою тематикою, до участі у фахових дискусіях, пов’язаних з теоретико-практичними та профілактичними завданнями фізичної реабілітації.

Список використаних джерел:

1. Тарнопольський О.Б. Експерієнційне навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ та основні види навчальної діяльності у такому навчанні / О.Б. Тарнопольський // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: матеріали VIII Міжнародної наук.-прак. конф. – Полтава, 2010. – С. 481–483.
2. Brinton D.M. Content-based second language instruction / D.M. Brinton, M.A. Snow, M.V. Wesche. – New York: Newbury House Publishers, 1989. – 241 p.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання С.Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

Д.филол.н. Григорьев Е.И.

Московский государственный институт международных отношений,

Российская Федерация

КОМПОНЕНТЫ ИНТОНАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ВЫСКАЗЫВАНИЯ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ

Прагматика является одним из активно развивающихся направлений современного языкознания, она исследует системные единицы языка, которые используются интерактантами в виде речевых актов (РА) для достижения коммуникативного эффекта.

Речевую просодию следует причислить с полным правом к ключевым факторам идентификации намерений говорящего, которая позволяет дифференцировать различные виды речевых актов, является ли, например, некоторое обращение совершить событие *p* просьбой, приказанием, либо требованием с угрозой и т.д. Ответ в той же мере может быть убедительным заверением о готовности совершить актуальное *p*, либо же неубедительным обещанием, он может также формулироваться и как заявление со смыслом, противоположным пропозициональному содержанию (ирония, сарказм).

Успешность достижения цели зависит от трех ключевых конвенциональных факторов: а) знания просодического языкового знака; б) вызываемого им эффекта воздействия на слушающего; в) речевой ситуации его появления.

Каждое научное направление ищет свои критерии и аргументы в пользу целесообразности установления некоторого рабочего перечня иллокутивных актов, только так возможно наиболее полное описание свойств конкретного языка. Выявление категорий речевого акта дает основание типологизировать речевые акты с учетом этих характеристик. Чем шире категоризация речевых актов, тем более дробной должна быть их типология.

Основываясь на целевой направленности и просодической манифестации речевых актов, в системе немецкого языка были выявлены 16 рядов иллокуций, каждый из которых манифестируется на звуковом уровне конкретными признаками, что дает возможность говорящему неограниченно воспроизводить их, получая при этом планируемый эффект, а слушающему идентифицировать названные признаки и соответственно этому реагировать на них. Как очевидно из фактов речевой действительности, различия между языками кроются не только на уровне лексических, грамматических и фонетико-сегментных, но также на уровне фонетико-просодических категорий, связанных с формированием иллокуций.

В качестве дифференциальных признаков служат тональные, динамические и темпоральные признаки, а более конкретно – их количественные показатели. Были установлены пять тональных и пять динамических уровней при различении иллокутивов, которые по-разному коррелируют в сопоставляемых иллокутивных актах. Для сравнения просодических характеристик были определены семь зон замеров в соответствии с сегментацией высказываний, предложенной в работах О. Фон Эссена.

Пятишкальное тональное и динамическое варьирование относится в первую очередь к началу, середине (главноударный слог) и завершению высказывания, и далее захватывает внутренние сегменты фразы (четыре точки). Детальный подсчет призна-

ковых показателей указывает на то, что только по частоте основного тона их не считается тридцать пять (семь точек замеров помноженных на пять высотных уровней). Столько же дифференциальных признаков отмечается по показателю интенсивности. Если же учитывать отдельно и темпоральные признаки, то общее количество дифференциальных признаков может достигать ста пяти. Значимым считается расхождение хотя бы на один из пяти уровней. Конечно, различие иллокутивов только по одному параметру едва ли будет отмечено на воспринимаемом уровне. Для уверенного распознавания типа иллокутива необходим набор множества признаковых характеристик. Чем их больше, тем меньше имеется сомнений при его идентификации слушающим.

Сильной позицией просодемы конкретного иллокутива следует полагать максимальные различия по всем семи точкам сопоставления. По мере увеличения совпадающих признаков вероятность верной идентификации иллокутивам снижается.

Помимо основных параметров мелодики, интенсивности и времени к релевантным факторам следует отнести также качественные характеристики тона, выражающие соответствующую модальность и дающие основание типологизировать иллокутивы по классам.

Таким образом, в системе просодики иллокутивных актов выделяются четыре основных типа тональной манифестации, противопоставленных по характеру мелодических изменений, интервалам скорости и крутизне подъемов и падений тона: волитивный, аффирмативный, квиетивный и инвертивный. Волитивный тонотип маркирует речевые акты авторитарного свойства, накладывающие определенные обязанности: приказание, угрозы, негативные оценки и т.д. Аффирмативный тонотип представляет речевые акты позитивной модальности: положительная оценка факта, дружеский совет, добрые пожелания. Квиетивный тонотип маркирует иллокутивы нейтрального свойства: представления события / факта, вопросы и др. Инвертивный тонотип представляет речевые акты очевидного неистинного характера: юмор, сатира, шутка.

На первый взгляд тип тональной манифестации является отражением эмоционального состояния говорящего, что в определенной степени ставит под вопрос лингвистическую сущность данного понятия. Но, как показывают наблюдения, в эмоциональности интонационного средства можно выделить два уровня обозначения: коммуникативно-необходимый и избыточный. Если первый связан с выражением типа иллокутивного акта (ср.: дружеская просьба / угрожающее принуждение совершить некое действие р), то избыточность эмоционального выражения сообщает о психическом состоянии говорящего и в этом случае факт может быть с полным правом вынесен за пределы лингвистического описания, как относящийся к компетенции психологии. В исследовательских работах по теории интонации имеются точки зрения, связанные с адекватностью понятий эмотивной и модальной функций, выражаемыми интонационными средствами, и это уже придает интонации статус лингвистической категории. Обозначенные аспекты получили достаточно полное освещение в работах Т. Королевой (1989) и Э. Нушикян (1986).

Перечисленные тонотипы относятся к активным маркерам РА и объединяют по несколько иллокутивов.

Волитивный тип тонального выражения отмечен такими особенностями, как

более низкое значение ЧОТ иллокутивов относительно среднедикторского показателя; достаточно частая дискретность тона выделенными слогами, а отсюда четкая и частая ритмика; относительно большая крутизна подъемов и падения тона на участках его изменения; более константная корреляция изменения тона и интенсивности; приближенность тональных контуров манифестации речевых актов к нормативно закрепленным коммуникативным образцам.

Квиетивный тональный тип формируется преимущественно такими факторами, как мелодическая растянутость, минимальный диапазон тональных изменений, слабая тональная проминантность ударных слогов, незначительно выраженная крутизна тональных перепадов. Средний уровень ЧОТ синхронизирует полностью с усредненным дикторским значением признака.

Аффирмативный тональный тип находится в положении оппозиции к воливному типу и обладает следующими основными признаками: средний уровень ЧОТ данных речевых актов расположен выше среднего дикторского значения, относительно частая дискретность тона проминантными вершинами, широкий диапазон тона, большое количество тональных преломлений с восходящим направлением движения ЧОТ и невысокой крутизной его изменения. Максимальное значение интенсивности в равной степени коррелирует с крайними значениями ЧОТ – с максимальным и минимальным.

Наконец, четвертый тип речевых актов – инвертивный – включает иллокутивы, образованные диссонантным сочетанием лексики и просодической аранжировки. Следует, однако, заметить, что просодическая структура иллокутивных актов данной группы иногда специально не маркируется, т.к. конкретизатором речевого действия является речевая ситуация, и в этом случае просодия получает факультативный статус. Там же, где просодия выступает в роли инвертивного маркера, максимальный выраженный репрезентатив иллокутивного акта имеет, как правило, следующие параметры: большой или выше среднего диапазон тона, мелодическая растянутость ритмических тактов, плавное изменение тональных переходов преимущественно с верхних тональных регистров на нижние, соответственно, с малым углом падения тона (реже подъема).

К.соц.н. Дводненко Е.В., Петряева Н.И.

Белгородский университет кооперации, экономики и права, Российская Федерация

ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Отличительной чертой современной эпохи является ускоряющийся с каждым годом темп развития новых информационных технологий. Общество вступает в фазу информатизации.

Будет целесообразным пояснить такие термины, как «информационное общество» и «информатизация общества».

Информационное общество – это «общество, в котором социально-экономическое развитие зависит, прежде всего, от производства, переработки, хранения, распространения информации среди членов общества» [1].

Общество можно назвать информационным, если в нем более 50% населения занято в сфере информационных услуг. Соответственно, Россия «делает только первые шаги в этом направлении» [1]. Информационное общество отличается от предыдущих тем, что главным фактором в нём выступают не материальные, а идеальные факторы – знание и информация. Отличительными особенностями такого общества являются:

- увеличение роли информации в жизни общества;
- рост доли информационных коммуникаций, продуктов и услуг в жизни людей;
- создание глобального информационного пространства.

Информатизация общества означает совокупность взаимосвязанных политических, социально-экономических, научных факторов, которые обеспечивают свободный доступ каждому члену общества к любым источникам информации, кроме законодательно секретных. Целью информатизации общества является улучшение качества жизни людей за счет одновременного увеличения производительности и облегчения условий труда.

Так как образование находится между производством и наукой, оно должно соответствовать и уровню развития общественного производства, и состоянию науки. Во второй половине XX века производство и наука развивались быстрыми темпами, в то время как образование эволюционировало очень медленно. В результате назрели весьма глубокие противоречия между производством и наукой, с одной стороны, и образованием, с другой.

В начале 70-х годов наступил кризис образования, который, несомненно, имел глобальный характер и определялся социально-политическими и экономическими процессами, а также качественными изменениями в развитии науки и техники, особенно информатики. Стало очевидным, что необходимо совершенно иное направление развития современной системы образования – курс на индивидуализацию, самостоятельность обучения.

Все большую силу набирает демократизация, компьютеризация и гуманизация образования, свободный выбор программы обучения, создание системы непрерывного образования.

Первый этап информатизации образования (электронизация) характеризовался внедрением электронных средств и вычислительной техники в процесс подготовки студентов сначала технических специальностей, а затем гуманитарных (конец 60-х – начало 70-х годов). Предполагалось обучение основам алгоритмизации и программирования, элементам алгебры логики, математического моделирования на ЭВМ.

Данный подход предусматривал формирование у студентов алгоритмического стиля мышления, овладение языком программирования, освоение умений работы на ЭВМ. Но отсутствие удобных в работе, понятных для обычного пользователя программных средств не способствовали широкому использованию вычислительной техники в сфере гуманитарного образования.

Второй этап информатизации образования (компьютеризация) протекал с середины 70-х годов по 90-е годы и был связан с появлением более мощных компьютеров, упрощенного программного обеспечения. Подобные компьютерные образовательные технологии позволили с помощью моделирования исследовать различные (химиче-

ские, физические, социальные, педагогические и т.п.) процессы и явления. В сфере образования все больше стали использоваться автоматизированные системы обучения, контроля знаний и управления учебным процессом.

Третий этап (современный) информатизации образования характеризуется использованием мощных персональных компьютеров, быстродействующих накопителей большой емкости, новых информационных и телекоммуникационных технологий, мультимедиа-технологий и виртуальной реальности, а также осмыслением происходящего процесса информатизации и его социальных последствий, что, конечно, является немаловажным.

По мнению М. Варшауэра (1996) процесс использования компьютерных технологий в обучении иностранным языкам включает три этапа:

Бихевиористский этап (Б. Скиннер) – зародившийся в 50-е гг. XX века и получивший широкое распространение в 60-70-е гг., основывался на доминировавших в то время бихевиористских теориях обучения. Методика обучения на бихевиористском этапе включала постоянное «натаскивание», «задрилливание» языкового материала. (Бихевиоризм – направление в психологической науке, совокупность движений (реакций), возникающих в ответ на раздражение среды). Компьютер, по сути, представлялся идеальным средством для регулярной отработки языкового материала.

Коммуникативный этап (Дж. Андервуд) – конец 70-х и начало 80-х гг. Обучение отдельным навыкам и структурам, использование форм, создание собственных высказываний, а не готовых клише, отсутствие эмоциональной оценки ответов обучаемых характерно для данного этапа.

Конструктивистский или интегративный этап – конец 80-х по настоящее время. Использование в преподавании двух важнейших новшеств – мультимедиа и Интернет. Преимущества данного подхода заключаются в следующем: обучение может проходить в разнообразных местах и учебных заведениях; обучаемые получают возможность заниматься на различных уровнях, предоставляется возможность повторения вне зависимости от других обучаемых для подкрепления различных умений и навыков.

Информатизация отечественного образования началась в 1985 году, после государственной реформы образования 1984 года и введения в её рамках нового учебного предмета «Основы информатики и вычислительной техники». Весной 1985-го было принято постановление «О мерах по обеспечению компьютерной грамотности учащихся учебных заведений и широкого внедрения электронно-вычислительной техники в учебный процесс».

С появлением в процессе образования такой составляющей, как информатизация, стало целесообразным пересмотреть его **задачи**. Основными из них являются:

- повышение качества подготовки специалистов на основе использования в учебном процессе современных информационных технологий;
- применение активных методов обучения и, как результат, повышение творческой и интеллектуальной составляющих учебной деятельности;
- интеграция различных видов образовательной деятельности (учебной, исследовательской и т.д.);
- адаптация информационных технологий обучения к индивидуальным особенностям обучаемого;

- обеспечение непрерывности и преемственности в обучении;
- разработка информационных технологий дистанционного обучения;
- совершенствование программно-методического обеспечения учебного процесса.

А также важнейшей задачей информатизация сферы образования должно стать опережение информатизации других отраслей человеческой деятельности, поскольку знания и навыки, полученные в процессе образования, лежат в основе всех видов деятельности человека.

Список использованных источников:

1. Апатова Н.В. Информационные технологии в школьном образовании / Н.В. Апатова. – М.: ИОШ РАО, 1999. – 228 с.

К.пед.н. Довгань Л.І.

Вінницький національний аграрний університет, Україна

GRAMMAR-TRANSLATION METHOD OF TEACHING ENGLISH

As English teachers we are always on the lookout for effective and interesting ways to stimulate our language learners. Various teaching methods are aimed at this goal. The purpose of this report is to investigate the Translation Method that is widely used by a large number of teachers. This method is better known as the Grammar-Translation Method and considered to be a classical method of teaching English. The philosophy behind this method is that the foreign language can be taught or learn through translation. Here each phrase or sentence of English is taught by translating it into mother tongue. The Grammar-Translation Method instructs students in grammar and provides vocabulary with direct translations to memorize.

The Grammar-Translation Method derived from traditional approaches to the teaching of Latin and Greek and it was the predominant method in Europe in the 19th century. It was rather widespread for learning foreign languages, though by the end of the century moves towards the Direct Method were noticed.

The most relevant principles of this method can be summarized as follows:

- It emphasizes the study and translation of the written language, as it is considered superior to spoken language.
- Reading and writing are the main language skills.
- The student's native language is the medium of instruction and used as well to compare with the language studied.
- The structural patterns of two languages are compared and this comparison makes learning more clear and firm.
- The fundamental principle of proceeding from known to unknown is followed throughout.
- Successful learners are those who translate each language into the other, though they cannot communicate orally.
- Students have to know verb conjugations and other grammatical paradigms.
- The knowledge of rules helps the learners to avoid any types of mistakes.

- Teachers play an authoritarian role in the classroom and the predominant interaction is between teacher-student.

The Grammar-Translation Method focuses on the teaching of the foreign language grammar through the presentation of rules together with some exceptions and lists of vocabulary translated into the mother tongue. Translation is considered to be the most important classroom activity. The main procedure of an ordinary lesson follows this plan: a presentation of a grammatical rule followed by a list of vocabulary and, finally, translation exercises from selected texts.

Other activities and procedures can be the following: answering comprehension questions on the text; students find antonyms and synonyms words in the text; vocabulary is selected from the reading texts and memorized; sentences are formed using new words; fill-in-the-blank exercises; writing compositions on the topic.

This method has a number of advantages given below:

1. By telling the meaning of the word or sentence in mother tongue, the teacher can at once make the students understand.
2. The students are able to learn many items of English by comparison with mother tongue.
3. The comprehension of the students can be tested very easily.
4. Knowledge is acquired gradually, by traversing the facts of language and the syntactic mechanisms, going from simplest to the most complex.
5. Learning grammar, the students examine the texts developing awareness that language constitutes a system which can be analyzed.

There are some very obvious disadvantages of this method:

1. No account of present-day language usage is presented. Norms are imposed from the great literary authors.

2. Secondary grammatical points, lists of forms and examples receive a lot of attention; some definitions and explanations are often incoherent because of their heterogeneous criteria. Thus, facts about the language are confusing for the students.

3. It gives a predominant place to morphology but neglects syntax. Therefore, rules enabling the learners to construct systematically correct complex sentences are not presented.

4. Translations are often unsatisfactory as they are done word by word.

5. Students have to learn a lot of grammatical terms and too much weight falls on their memories. Frustration on the part of students and lack of demands on teachers are the effects of this method.

So, the teaching of grammar consists of a process of training in the language rules which must make it possible to all the students to express their opinion correctly, to understand the remarks which are addressed to them and to analyze the texts which they read. The objective is that by the time they leave college, the students control the tools of the language which are the vocabulary, grammar and the orthography, they are able to read, understand and write texts in various contexts. Unfortunately, this method gives little attention to listening and speaking skills, and the result is usually inability of some students to use the language for communication.

We find that this method has a few both merits and draw-backs. It can be successfully used at higher educational institutions for teaching foreign languages for professional communication, but it must be combined with other methods. We consider that the teachers should use a variety of methods to teach a second language as each student is unique and will respond well to a particular method. A good teacher should make use of the items that he or she has and the learning styles of the students. Adapting your style to your class can be an effective teaching method.

The list of references:

1. Digumarti Bhaskara Rao. Methods of teaching English / Digumarti Bhaskara Rao. – New Delhi: Discovery Publishing House. – 2007. – 302 p.
2. Ellis R. Understanding Second Language Acquisition / R. Ellis. – Oxford: Oxford University Press. – 1985. – 285 p.
3. Gray K. Syllabus design for the general class: what happens to theory when you apply it / K. Gray // FLT Journal. – 1990. – № 44/4. – P. 87–104.

Дядя В.Н.

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара, Украина

АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Овладеть коммуникативной компетенцией на иностранном языке, не находясь в стране изучаемого языка, довольно сложно. Поэтому одной из важнейших задач преподавателя является создание реальных и воображаемых ситуаций общения на уроке иностранного языка. Один из предлагаемых путей ее решения – это широкое использование аутентичных материалов различного характера.

Наиболее эффективному формированию коммуникативной компетенции способствует использование на уроках аутентичной зрительной наглядности, то есть предметов повседневной жизни, изначально не имеющих учебно-методической направленности, а созданных исключительно для использования носителями языка. В их перечень попадают одноразовые, повседневные материалы, такие как афиши-объявления, театральные и другие программки, анкеты-опросники, билеты – проездные и входные, вывески, этикетки, меню и счета, карты, схемы-планы, рекламные проспекты по туризму, отдыху, покупкам, найму на работу и т.д.

Необходимо как можно раньше начинать обучение учащихся восприятию естественной речи. Общеизвестно, что чем больше носителей языка будет слышать учащийся, тем легче он адаптируется к индивидуальной манере речи. Использование данных аудиоматериалов способствует развитию речевого слуха, который включает не только узнавание целого в контексте, но и распознавание лексико-грамматических форм. Наличие множества незнакомых слов вызывает страх и является одной из основных причин непонимания текста. Поэтому особое внимание следует уделять развитию навыков адекватного восприятия интонации, пауз, логического ударения.

Ограничивать количество предъявлений на первоначальном этапе представляется нецелесообразным. Оно должно зависеть от вида аудирования, целей работы с тек-

стом, от характера предъявляемого для прослушивания материала и языковой подготовки учащихся. Предлагается не снимать трудности перед прослушиванием текста, а учиться их преодолевать, так как только преодоление трудностей в понимании естественной речи делает процесс обучения эффективным.

Использование на уроках иностранного языка *аутентичных текстовых материалов* (особенно прессы) позволяет познакомить учащихся с культурой, процессами, происходящими в обществе, особенностями менталитета и жизни социума. Газетные и журнальные статьи дают возможность обсудить текущие проблемы общества, пути их решения. Работая с прессой, учащиеся осознают, что они обращаются к источнику информации, которым пользуются носители языка. Это повышает практическую ценность владения иностранным языком. Газетные материалы удобно организованы с тематической точки зрения. Новости, политика, бизнес, спорт, образование, здравоохранение, искусство и культура, компьютеры, погода – далеко не полный список газетных рубрик, заполненных разнообразными текстами. Можно подобрать текст к любой теме урока. Газета является источником новой современной лексики, клише, фразеологизмов, идиом. Кроме того, газетные материалы представляют богатство стилей современного испанского языка. Невозможно читать газеты без опоры на заголовок. Заголовок прессы должен стать для учащихся ориентиром, помогающим работать в информационном пространстве, поэтому важно научить студентов обращать внимание на заголовок, расшифровывать закодированную в нем максимально сжатую информацию, обращаться к заголовку во время работы с текстом. Для работы используются Интернет-версии печатных изданий. Учащимся предлагаются следующие задания:

- прочитайте заголовок статьи и подумайте, о чем пойдет речь в тексте;
- прочитайте статью без словаря и попытайтесь догадаться о значении некоторых незнакомых слов;
- внимательно прочитайте каждый параграф (абзац) статьи, выписывая незнакомые слова. При работе используйте словарь;

После того, как текст прочитан и понят, проводятся работа с лексикой, контроль понимания текста и обсуждение содержания, выражение собственного мнения по статье и теме в целом.

Одним из эффективных способов обучения межкультурной коммуникации является использование на занятиях аутентичных видеофильмов. Фильм подбирается таким образом, чтобы его содержание вызвало интерес и могло стимулировать речевую активность. Кроме того, сценарий фильма может служить основой для создания на занятиях ситуаций, имитирующих реальное речевое общение. Сюжет должен иметь законченный характер, длительность – не более 10–15 минут. Используются художественные, рекламные фильмы, передачи новостей. Подбираются такие сюжеты, которые впоследствии могут быть пересказаны учащимися в виде законченного рассказа. Выполняются следующие виды упражнений: *«испорченный телефон»*, *ролевая игра*, *озвучивание фрагмента*, *описание героев*, *восстановление диалогов*

Колоссальными информационными возможностями обладает Интернет. Перспективы использования Интернет-технологий на сегодняшний день достаточно широки. Это может быть: переписка с носителями языка посредством электронной почты,

участие в международных Интернет-конференциях, семинарах и других сетевых проектах подобного рода; создание и размещение в сети сайтов и презентаций – они могут создаваться совместно преподавателем и обучаемым. К сожалению, уровень нашей технической оснащенности не позволяет нам интегрировать возможности всемирной сети непосредственно в учебный процесс. Тем не менее можно организовать переписку учащихся с носителями языка, общение в текстовых чатах, участие в телекоммуникационных конкурсах.

Подводя итог, можно сказать, что использование аутентичных материалов, на уроках испанского языка в течение многих лет позволяет мне сказать, что применение их способствует повышению мотивации к изучению иностранного языка и является эффективным средством формирования иноязычной коммуникативной компетенции.

Жила М.Б., Ювенко О.С.

Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

УСНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ФАКУЛЬТЕТАХ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Сьогодні ми живемо в умовах переходу до інформаційного суспільства, коли інтенсивно розширюються інтеграційні процеси та відбувається входження України у європейський та світовий простір. Кількість міжнародних зв'язків України з кожним роком зростає і водночас зростає потреба у фахівцях з великим комунікативним потенціалом. Таку потребу забезпечують інститути і факультети міжнародних відносин, із стін яких виходять дипломати, перекладачі, фахівці з міжнародного права та бізнесу тощо. Студенти міжнародники за час свого навчання повинні ефективно оволодіти комунікативними вміннями ефективного контактування у сфері міжнародних відносин як українською, так і іноземними мовами.

Нові часи диктують нові умови, методи та підходи до викладання з метою адаптації навчання відповідно до норм і правил Болонського процесу. Використання комунікативно-спрямованих методів навчання та новітніх технологій у навчальному процесі значною мірою оптимізують та покращують якість навчання, відкриваючи перед студентами та викладачами нові можливості для досягнення високого рівня комунікативної компетенції. Одним із таких методів є усна презентація, яка активізує граматичний і словниковий запас студента, дозволяє виявити творчість, самостійність та власну ініціативу, а також вчить працювати в команді.

Усні презентації відносяться до технологій, заснованих на спілкуванні. «Презентувати» означає – зібрати інформацію, систематизувати та подати її за допомогою різноманітних візуальних опор так, щоб вона була зрозумілою для всіх слухачів. Крім цього усна презентація – це професійно спрямоване монологічне висловлювання. Людина-презентант знаходиться в центрі уваги. Статистично доведено, що вплив на аудиторію під час публічної промови на 55% здійснюється мовою тіла, на 38% якістю голосу та лише на 7% сказаним словом. Отже, студенти мають можливість розвивати навички публічного виступу.

Виходячи з висновків дисертаційного дослідження Н.Л. Драб, кандидата філологічних наук Київського лінгвістичного університету, можна виділити два види усної презентації: презентацію-доповідь та презентацію-рекламу. Презентація-доповідь – це професійно-спрямована публічна промова, яка базується на результатах узагальнення фактичної інформації, містить висновок щодо її застосування, має чітке логіко-композиційне оформлення і націлена на інформування аудиторії про професійну діяльність або її оцінювання [1].

Під усною презентацією-рекламою розуміється підготовлена, публічна, професійно спрямована промова, яка базується на результатах дослідження якості певного продукту і визначення його потенційного споживача, має чітке логіко-композиційне оформлення і націлена на мотивування або переконання аудиторії щодо його корисності [1].

Активне спілкування студентів в процесі навчання означає зняття заборони на спілкування і стимулювання його, що сприяє перетворенню навчання з індивідуальної діяльності у сумісну працю. Мета такої праці – обмін інформацією, порівняння, взаємооцінка, пізнання своїх можливостей, вплив людини на людину. Колективна пізнавальна діяльність більш емоційна і привчає до ініціативи.

Під час моделювання презентації змінюється також роль викладача. Викладач не домінує над студентами, а є одночасно і учасником, і керуючим суб'єктом у залежності від того, наскільки сформовані знання, уміння та навички учасників групи.

Групи формуються за принципом "ковзного" складу, тому що постійний склад або учасники з подібним рівнем викликають психологічні бар'єри. Умовно групи можна поділити на сильну, середню та слабку за рівнем базових знань.

Відповідно змінюється роль викладача як четвертого учасника групи: у сильній групі він є коректором, в середній – консультантом, в слабкій – безпосереднім учасником роботи, тобто вчасно звертає увагу на помилки, причину їх, разом розв'язує задачу.

Непарна кількість учасників зменшує можливість конфліктних ситуацій.

Цією методикою можна користуватися на семінарських заняттях з усіх навчальних дисциплін згідно навчального плану, в тому числі і на заняттях з іноземної мови як першої, так і другої іноземної, хоча на перший погляд здається, що для такої роботи необхідний високий рівень знань студентів. Починати завжди можна із простіших завдань.

Дати можливість людям реалізувати свої творчі здібності – означає мотивувати їх до розвитку своїх здібностей, а відповідно і до вивчення іноземної мови.

Цікавим може бути також досвід проведення спільних занять між викладачами і студентами інших спеціальностей. Така практика була б вигідною для обох сторін: для прикладу, студенти перекладачі мають чудову нагоду спробувати свої сили в перекладі повідомлень та доповідей представників інших спеціальностей, а інші студенти можуть поглибити свої знання з іноземної мови.

Під час такого типу занять одна частина студентів виступає в ролі партнерів запрошених спеціалістів, а інша забезпечує переклад моделі усної презентації.

Такий вид роботи дозволяє створювати цілий ряд спеціальних ефектів для підсилення сприймання навчальної інформації.

Відзначені наступні переваги такої технології:

- різке підвищення інтересу до навчання (відволікаються менш ніж 5% слухачів);
- навчання діловому спілкуванню, вироблення вміння розуміти та оцінювати дії інших людей, регулювання своїх дій у відповідності до вимог членів групи і умов роботи;
- вміння вибирати форми та засоби передачі своїх думок, почуттів з метою досягти якнайбільшого взаєморозуміння;
- можливість обговорювати інформацію з іншими, відстоювати свою точку зору, що сприяє перетворенню знань у впевненість тощо.

Для того, щоб цілеспрямовано і ефективно користуватися цим методом, необхідно ознайомити студентів із структурою презентаційного виступу, а також з такими важливими моментами, як цікавий початок, правильне завершення, вибір мовних засобів, ілюстрація інформації за допомогою таблиць, графіків тощо, аналіз презентації.

Високого балу заслуговують ті студенти, чиї презентації відзначаються чіткістю викладу матеріалу і правильною організацією інформації, високою якістю ілюстрацій і прикладів, грамотно зробленими висновками.

Таким чином, усні презентації як комунікативний метод роботи на практичних та семінарських заняттях володіє не тільки інформативно-навчальним впливом, але й виконує мотиваційну функцію.

Набуті навички не обмежуються лише практичними заняттями в університеті, а можуть бути втілені під час навчальної практики та, звичайно, в подальшій професійній діяльності.

Список використаних джерел:

1. Драб Н.Л. Техніка і мова презентації: навч. посібник / Н.Л. Драб. – К.: КНЕУ, 2002. – 102 с.
2. Mandl H., Friedrich H.F. (Hrsg.) Handbuch Lernstrategien / H. Mandl, H.F. Friedrich. – Göttingen: Hogrefe, 2006. – 414 s.
3. Seifert Josef W. Visualisieren, Präsentieren, Moderieren / Josef W. Seifert. – Offenbach.: GABAL Verlag GmbH, 2001. – 187 s.
4. Stangl, Werner (o.J.). Kommunikation [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION>
5. Microsoft PowerPoint [Electronic resource]. – Access mode: http://www.de.wikipedia.org/wiki/Microsoft_PowerPoint

Заболотська О.В.

Херсонський державний університет, Україна

СПОНУКАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР АМЕРИКАНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ХХ СТОЛІТТЯ

Наказовий спосіб як одна з найдавніших мовних категорій завжди привертала увагу дослідників. Основним засобом вираження цієї категорії у мові є імперативні висловлювання, які широко вживаються в усній та письмовій мові й мають великий спектр відтінків і різноманіття форм. У зв'язку з цим дані конструкції неодноразово ставали предметом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних лінгвістів (Л.А. Бірюлін, Є.І. Беляєва, В.В. Бузаров, Г.П. Молчанова, Є.А. Натанзон, Н.В. Перцов, В.С. Храковський, А.П. Володін, Д.М. Шмельов, Д.А. Штелінг, Д. Болінджер, Е. Девіс, Е. Потсдам, М. Хантлі, К.Л. Хамблін, А. Сосновська та ін.).

Як відомо, наказовий спосіб виражає безпосереднє волевиявлення, звернене до співрозмовника, яке може бути виражене у формі команди, прохання, попередження, тощо. Відповідно, наказовий спосіб, як і умовний, передбачає в своєму значенні вираз бажання. Відмінність наказового способу від умовного полягає в тому, що воно передбачає «негайне» виконання бажання, прохання. При цьому реалізація дії не викликає сумнівів, тоді як умовний спосіб не передбачає виконання дії і його реалізація ставиться під сумнів [3].

Володіючи значним емоційно-вольовим потенціалом, імперативні висловлювання широко вживаються в мовленні та у зв'язку з цим представляють цікавий об'єкт дослідження.

Під імперативними висловлюваннями традиційно розуміються такі висловлювання, які безпосередньо звернені до адресата і виражають спонукання адресата до дії (Л.С. Бархударов, Д.Я. Штелінг, В.С. Храковський та ін.) [2]. До цього поширеного визначення Г.П. Молчанова додає, що «імперативні висловлювання передбачають дію, виконання якої залежить від волі адресата, іншими словами – це цілеспрямована дія» [1]. Імперативні висловлювання припускають діалогічну ситуацію спілкування. Обидва співрозмовника є учасниками мовного акту. Дані висловлювання входять в систему спонукальності і є основним засобом її вираження.

Імперативні висловлювання сприяють волевиявленню мовця і змушують адресата до певних дій. Вплив на адресата диференціюється у відповідності до виду директиву: ін'юктиви (команда, наказ, заборона, вимога) – жорсткий, реквестиви (порада, прохання, застереження, рекомендація) – м'який [4].

Роль імперативних висловлювань та характер їх безпосереднього впливу на адресата у поетичному дискурсі, можна прослідкувати на прикладі аналізу віршів Л. Хьюза.

Вірш «*Dreams*» починається з імперативної конструкції «*hold fast to dreams*» [5], що повторюється двічі на початку кожної строфи. Слово «*fast*» вжито автором у значенні «*близько, поруч*», але водночас і зберігає інше своє значення «*швидко, хутко*», що наводить читача на думку про те, що треба поспішати, адже мрії можуть померти, так само як людина. Це створює відчуття невідкладності з самого початку. Автор вживає імперативне висловлювання з дидактичною метою, воно не має категоричності і сприймається не як заклик, а як порада. Вже у перших рядках автор ставить питання, як втримати власні мрії. У третьому рядку автор метафорично асоціює життя з птахом, який не зможе літати через зламане крило. Тобто життя без мрій – це птах без крил, і так само як птах не виживе, не маючи крил та змоги літати, так і людина не може жити без надії на здійснення власних мрій. Птах так само вільно літає у відкритому небі, як думки і мрії, що живуть у просторах нашого розуму. Тобто мрії – це птахи та мрії – це саме життя.

У 2-й строфі автор ще раз закликає нас зберігати наші мрії, адже вони занадто уразливі і їх легко втратити. За допомогою повтору імперативної конструкції порада автора звучить вже як відчайдушний заклик, не втрачати те єдине, що має кожна людина, незважаючи на свою расову належність. У 2-ій строфі автор осмислює життя як неродюче поле, що заморожена під снігом («*field frozen with snow*» [5]). Тобто, коли мрії покидають людину, її душа помирає, ніби рослини, що гинуть від холоду та морозу. До того ж номінативна одиниця мороз входить до кола значень номінативної одиниці зима, що в свою чергу є символом кінця життя. Використання лексем «*barren field frozen with snow*» [5] створює відчуття порожнечі та смутку, що отримує людина, коли втрачає свої мрії та надії.

Але ще більше яскраво проблема відокремлення розриву мрії та реальності афроамериканців видно у вірші “*Dream variations*” [5]. Слова *whirl, cool, white, gently*, що зустрічаються у першій строфі, будують казкову, мрійливу атмосферу, навіть ideale життя у спокої. Про що ж мріє автор, а разом з ним усі афроамериканці? Він мріє кружити та танцювати у якомусь місці під сонцем – «*in some place of the sun*» [5]. Він ще невпевнений у якому саме, про це свідчить використання «*some*», але певно, що там де світить сонце, тобто, є свобода. У четвертому рядку «*till the white day is done*» [5] прикметник білий асоціюється з білою людиною, тож проблема рабства і покори не оминула і цей вірш. Тобто, удень білі люди домінують та контролюють діяльність своїх темношкірих рабів, тому і лунає мрія танцювати увесь день, звільнитися від панування та залежності. Вживання антонімічних прикметників «*white*», «*dark*», а згодом іменників «*day*», «*night*», ще й «*black*» посилює це расове протистояння. Перша строфа з інфінітивами, що нагадують перелік бажань, лунає наче мрії дитини, яка хоче лише безтурботного життя і відпочинку. Останній рядок першої строфи підкреслює це: «*That is my dream!*» [5]. Натомість друга строфа, де інфінітивні форми «*to whirl and to dance*» замінені імперативами у формі наказу: «*Dance! Whirl! Whirl!... Rest at pale evening...*» [5]. Ніби хтось примушує автора танцювати. «*In some place of the sun*» замінюється на «*in the face of the sun*» [5], ніби сонце вже є не таким жаданим та з презирством дивиться йому в обличчя.

Отже, у такий спосіб створюється уявлення, що змінилася і сама людина, можливо вона подорослішала і стала сприймати світ як реальність, а не як мрію, та ставити перед собою вже певні цілі, називаючи речі своїми іменами («*Dark like me*» → «*Black like me*», «*cool evening*» → «*pale evening*»). Цим пояснюється і вживання команд: «*Dance! Whirl! Whirl!*» [5], адже це саме те, що чує темношкіра людина кожного дня у свій бік. Те, що колись було мрією, стало страшною реальністю і більше не приносить задоволення, а викликає лише бажання аби ще один день скоріш закінчився («*till the quick day is done*» [5]). Адже усе повториться знов. Недарма дієслово «*whirl*» у імперативній формі вжито двічі, що більш яскраво підкреслює думку про циклічність та одноманітність життя.

На основі аналізу віршів Л. Хьюза доходимо висновку, що, присвячуючи вірші проблемі боротьби свого народу за свободу та демократію, автор використовує імперативні висловлювання як форми впливу на адресата у якості поради та заклику, що надає його віршам спонукальний характер.

Список використаних джерел:

1. Молчанова Г.П. Императивные предложения и их лексико-грамматическая характеристика в современном английском языке / Г.П. Молчанова // Вопросы германской филологии: сб. науч. трудов; МГПИИЯ. – М., 1976. – С. 42–48.
2. Храковский В.С. Семантика и типология императива / В.С. Храковский, А.П. Володин // Русский императив. – Л., 1986.
3. Шарандин А.Л. Императив как когнитивно-дискурсивная форма познания действительности / А.Л. Шарандин // Когнитивные исследования языка. – Вып. V. – Исследование познавательных процессов в языке. – М.; Тамбов, 2009 – С. 187–195.
4. Почепцов Г.Г. Коммуникативно-прагматические аспекты семантики / Г.Г. Почепцов // Науч. докл. высш. шк. филол. науки. – 1984. – № 4. – С. 29–36.
5. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.poemhunter.com>

К.е.н. Загородній А.Г., к.е.н. Пилипенко Л.М.

Національний університет „Львівська політехніка”, Україна

ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Сучасна іншомовна підготовка студентів повинна забезпечувати розвиток не лише комунікативних, але й професійних і творчих знань. Безперечно, це вимагає нових підходів до навчання, в тому числі впровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій. Проте, визначальним чинником у вивченні іноземної мови насамперед є час, зосереджений студентом на навчальному процесі. Тому, незважаючи на впровадження у навчальний процес новітніх освітніх та інформаційних технологій, загальний рівень знань іноземних мов у студентів і випускників вищих навчальних закладів є недостатньо високим. Це зумовлено, передовсім, тим, що обсяги годин (кредитів) на вивчення іноземних мов, передбачені нормативними документами у сфері освіти не є достатніми для оволодіння іноземною мовою визначеного мовними компетенціями рівня.

Збільшення обсягу годин (кредитів) на вивчення іноземних мов не є найоптимальнішим шляхом вирішення поставленої проблеми. Будь-яке збільшення годин на вивчення однієї навчальної дисципліни, враховуючи баланс часу (кредитів) навчального плану, неодмінно призведе до зменшення обсягу годин на вивчення інших дисциплін, що не завжди допустимо.

Для удосконалення іншомовної підготовки студентів в Національному університеті „Львівська політехніка” реалізують комплексний підхід, який передбачає організацію викладання окремих немовних навчальних дисциплін, зокрема гуманітарних, фундаментальних і фахових, а також захист випускних кваліфікаційних робіт іноземною мовою.

Викладання навчальних дисциплін та захист кваліфікаційних робіт іноземними мовами вимагає чималої організаційної та методичної підготовки з боку професорсько-викладацького складу університету. Для врегулювання зазначеної роботи у Львівській політехніці розроблено та ухвалено відповідні нормативні документи – Положення про організацію викладання навчальних дисциплін іноземними мовами та Положення про захист студентами, курсантами та екстернами Національного університету „Львівська політехніка” кваліфікаційних робіт іноземною мовою.

Організація викладання навчальних дисциплін у Львівській політехніці передбачає здійснення з боку кафедр, за якими закріплені зазначені дисципліни, таких заходів:

- визначення викладачів кафедри, які володіють іноземними мовами на рівні, достатньому для викладання, та переліку навчальних дисциплін, які вони можуть викладати іноземними мовами;
- розроблення методичного забезпечення з кожної навчальної дисципліни, яку будуть викладати іноземною мовою, та розміщення його у Віртуальному навчальному середовищі Львівської політехніки;
- надання студентам інформації про можливість вивчення окремих навчальних дисциплін іноземними мовами;

– формування груп студентів, для яких навчальні дисципліни викладатимуть іноземними мовами;

– підготовка завідувачем кафедри подання на ім'я проректора з науково-педагогічної роботи про дозвіл викладання навчальних дисциплін іноземними мовами. Зазначений дозвіл надається за умови наявності не менше 8 студентів, які бажають вивчати відповідну навчальну дисципліну іноземною мовою, та наявності з такої навчальної дисципліни комплексу методичного забезпечення відповідною іноземною мовою;

– надання в деканат інформації про навчальні дисципліни та студентів, які бажають їх вивчати іноземною мовою, для формування груп з вивчення дисциплін іноземною мовою;

– подання інформації про навчальні дисципліни, вивчення яких відбуватиметься іноземною мовою, викладачів, які забезпечуватимуть їхнє викладання, та груп студентів з вивчення таких навчальних дисциплін у відділ планування та інформаційного супроводу навчального процесу для формування розкладу, а також у навчально-методичний відділ для розподілу навчального навантаження.

У зв'язку з тим, що вивчення навчальних дисциплін іноземними мовами, як правило, передбачає формування окремих груп студентів та збільшення навчального навантаження для відповідних кафедр, вищезазначену організаційну роботу необхідно проводити у навчальному році, який передує року вивчення відповідних навчальних дисциплін.

Захист студентами випускних кваліфікаційних робіт іноземними мовами також вимагає додаткової організаційної роботи:

– студентів призначають консультанта з іноземної мови – як правило, викладача кафедри іноземних мов чи прикладної лінгвістики, який здійснює лінгвістичний супровід підготовки кваліфікаційної роботи та засвідчує відповідність змісту реферату іноземною мовою рефератові українською мовою;

– додатково до пояснювальної записки студент готує реферати українською та іноземною мовами обсягом до 10 сторінок зі стислим викладенням основних положень кваліфікаційної роботи;

– доповідь на захисті кваліфікаційної роботи здійснюється іноземною мовою, проте за потреби, супроводжується перекладом на українську мову консультантом з іноземної мови. Обговорення доповіді, запитання та відповіді на них можуть відбуватись як українською, так і іноземною мовами;

– на підставі протоколу державної екзаменаційної комісії у додатку до диплома студента роблять додатковий запис про захист випускної кваліфікаційної роботи іноземною мовою.

Таким чином, організація викладання немовних навчальних дисциплін та захисту випускних кваліфікаційних робіт іноземними мовами дає змогу не лише поглибити знання іноземних мов у студентів, але й покращити якість їхньої фахової підготовки та сформувати конкурентоспроможних на міжнародному ринку праці фахівців.

Знанецький В.Ю.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Зміни, що відбуваються в соціальній сфері нашого суспільства, викликали необхідність формування активної, конкурентоздатної особистості. У зв'язку з цим одним із важливих завдань підготовки фахівців було і залишається завдання вивчення іноземних мов не лише в мовних, але й в немовних ВНЗ. В сучасних умовах перед викладачем іноземної мови постає завдання пошуку і дослідження нових для нього педагогічних аспектів, котрі зможуть забезпечити ефективність викладання. Виникає необхідність в розробці і дослідженні методологічних основ забезпечення ефективності викладання, у виявленні структурних компонентів особистості викладача, які сприяли б підвищенню рівня його педагогічної майстерності.

Метою цієї роботи є розгляд питання щодо розвитку мотивації студентів до вивчення іноземних мов у процесі професійної підготовки на немовних факультетах вищих навчальних закладів в Україні.

Серед інтегрованих вимог до фахівця XXI століття, що були сформульовані під егідою ЮНЕСКО, відзначається висока комунікативна готовність, яка припускає володіння однією з найбільш поширених у діловому світі іноземних мов. На думку багатьох ведучих роботодавців України, володіння іноземною мовою займає зараз друге місце серед вимог, що висувуються ними до випускників вищих навчальних закладів, поступаючись тільки професійній компетенції та випереджуючи комп'ютерну грамотність.

Сучасні соціальні умови: Болонський процес, спільні проекти з іноземними партнерами, документація на іноземних мовах до сучасних технічних засобів, зацікавленість фірм у фахівцях, що знають іноземні мови є сприятливими передумовами успішності формування потреб у вивченні іноземних мов. Звичайно, при цьому не слід зменшувати роль викладача, адже від його здатності впливати на студентів багато в чому залежить встановлення довірчих стосунків в аудиторії.

Далеко не останню роль в ефективності того чи іншого курсу навчання відіграє поточна регламентація. Під поточною регламентацією розуміється те, як викладач організовує процес, процедурні характеристики роботи з свого предмету. Процедурна організація сама по собі є стимуляцією учнів до оволодіння предметом. Коли зрозуміло, що домашні завдання не хаотичні, а носять системний характер, коли студент помічає що викладач індивідуально відстежує роботу і прогрес кожного учасника групи, тоді все це покращує мікроклімат в групі і контакт з викладачем. Співвідношення контролю з боку викладача і автономності студента повинні змінюватися в залежності від переходу студента з курсу на курс. Отже, адекватний вибір поточної регламентації може відіграти не останню роль в ефективності вивчення будь-якого предмету. Важливо, щоб стиль цієї регламентації відповідав рівню підготовленості групи та її потенціалу.

Таким чином, викладання іноземної мови на факультетах немовних ВНЗ повинне мати свою специфіку в порівнянні з викладанням на факультетах мовних ВНЗ,

відбиваючи відносно низьку мотивацію і високі труднощі засвоєння мови. Рівень мотивації тісно пов'язаний з рівнем успішності засвоєння предмету. Підвищуючи мотивацію до вивчення іноземної мови, ми підвищуємо також рівень її засвоєння і, як додатковий позитивний ефект, отримуємо підвищення успішності з цього предмету та суб'єктивну задоволеність. Для ВНЗ, де іноземна мова не є профільним предметом, питання вибору мотиваційних стратегій має особливу актуальність. В першу чергу, це пов'язано з тим, що вивчення іноземної мови на факультетах немовних ВНЗ, носить в основному інтенсивний характер. Для викладача особливо важливо вибрати саме ту мотиваційну стратегію, яка буде адекватна для кожної конкретної групи студентів.

Висновки. Незважаючи на значну кількість публікацій та досліджень в цьому напрямку, проблема мотивації студентів до вивчення іноземних мов у процесі професійної підготовки залишається актуальною. Питання подальшого дослідження може бути пов'язане з вивченням питань позааудиторної, самостійної роботи студентів. Способи і методи, що були розглянуті в цій роботі, мають допомогти викладачам та студентам у формуванні орієнтовного і поведінкового елементів мотивації, що сприятиме підвищенню якості вивчення іноземних мов.

Список використаних джерел:

1. Виленский В.Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: учеб. пособ. / В.Я. Виленский, П.И. Образцов, А.И. Уман. – М.: Педагогическое общество России, 2004. – 192 с.
2. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы: учеб. пособ. / Е.П. Ильин. – СПб., 2003. – 512 с.
3. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г.А. Китайгородская. – М.: Русский язык, 1992. – 254 с.

К.психол.н. Знанецька О.М.

Дніпропетровський національний університет імені О. Гончара, Україна

ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

В основі навчання будь-якій дисципліні, у тому числі і іноземній мові, полягають *дидактичні принципи* – тобто, вихідні положення, які визначають стратегію і тактику навчання у кожний момент навчального процесу, оскільки вони пов'язані з цілями, змістом, методами, прийомами, організацією навчання і виявляються у певному взаємозв'язку та взаємозалежності. У навчанні будь-якому предмету, виходячи з його специфіки, реалізуються дидактичні принципи, що дозволяє авторам робіт з методики навчання іноземним мовам виділяти загальнодидактичні, загальнометодичні, специфічні, спеціальні та інші принципи [1]. Ми зупинимось лише на тих, які, на наш погляд, є основоположними для навчання іноземній мові.

До головних *дидактичних принципів* відносяться наступні принципи:

Принцип наочності, який забезпечується у навчальному процесі з іноземної мови створенням відповідних умов для чуттєвого сприймання іншомовного оточення.

Принцип посильності, який передбачає ретельний відбір навчального матеріалу і вправ для роботи з цим матеріалом з урахуванням рівня підготовки студентів. Форму-

вання вміння складного логічного висловлювання і ведення бесіди на мові, яка вивчається, неможливі без широкого застосування наочності, яка дозволяє моделювати ситуації спілкування, стимулювати монологічне та діалогічне мовлення.

Принцип міцності. Міцність мовного та мовленнєвого матеріалу, що засвоюється, може бути забезпечена у навчальному процесі шляхом підвищення змістовності навчального матеріалу, здійснення яскравого першого знайомства з новим матеріалом для створення живих образів, пошуку асоціацій, коли в момент ознайомлення зачеплені почуття і мислення студентів. Періодична так звана “інвентаризація” матеріалу, що зберігається у пам’яті, перешкоджає його витіку.

Принцип свідомості – цей принцип передбачає цілеспрямований відбір навчального мовного та мовленнєвого матеріалу, який забезпечує розвиток пізнавальних здібностей учнів. Свідомість відіграє важливу роль в оволодінні предметом, вона дає змогу підвищувати інтелектуальний потенціал даного предмету, суть якого полягає у навчанні розумінню думок та їх висловлюванню на новій для студентів мові.

Принцип науковості навчання означає, що учням пропонуються для засвоєння надійно обгрунтовані в сучасній науці положення.

Принцип активності передбачає розумову активність учнів в оволодінні іншомовною мовленнєвою діяльністю. Розрізняють інтелектуальну, емоційну та мовленнєву активність. У своїй сукупності вони забезпечують сприятливі умови для оволодіння іноземною мовою.

Принцип виховуючого навчання є важливим принципом організації навчального процесу, який забезпечує учням можливість проявити себе як особистості, отримати гармонійний і всебічний розвиток соціально зрілої людини.

Принцип індивідуалізації відіграє особливу роль. Виховання активної, всебічно розвинутої особистості, оволодіння комунікативною функцією іноземної мови неодмінно означає урахування індивідуально-психологічних особливостей студента: які його природні дані, що він знає і вміє, які у нього інтереси.

Виділяють також наступні *методичні принципи*, які треба враховувати під час викладання іноземної мови.

Принцип комунікативності, який передбачає побудову процесу навчання іноземній мові як моделі процесу реальної комунікації. Цей принцип найбільше з усіх принципів приймає до уваги практичну ціль навчання іноземній мові – навчання мові як засобу спілкування. Це означає, що навчання має будуватися таким чином, щоб залучати студентів до усної (аудіювання, говоріння) та письмової (читання, письмо) комунікації.

Принцип домінуючої ролі вправ передбачає таку організацію навчальної діяльності студентів, при якій можуть бути успішно сформовані навички та вміння іншомовного мовлення.

Принцип взаємопов’язаного навчання видів мовленнєвої діяльності дозволяє забезпечити навчання іншомовного спілкування найефективнішим чином.

Принцип урахування рідної мови у лінгвістичному плані дає можливість спрогнозувати труднощі у навчанні вимовної, лексичної і граматичної сторін іншомовного мовлення, а також у навчанні графіці, орфографії, при семантизації мовного матеріалу. В психологічному плані він має враховуватися для з’ясування структури мовлен-

невих дій, які саме дії слід виконати, щоб виробити навички, необхідні для формування мовленнєвих вмінь.

Отже, урахування дидактичних принципів викладання іноземної мови відкриває перед викладачем нові можливості та надає нові інструменти досягнення ефективності навчального процесу. Наш досвід наочно демонструє, що виділені методистами принципи викладання англійської мови важливі та цілком можуть бути втілені на практиці.

Список використаних джерел:

1. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 1991. – 287 с.
2. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности / С.Д. Смирнов. – М.: Аспект Пресс, 2001/1995. – 205 с.

Ювенко О.С., Ничка І.Р.

Львівський національний університет імені Івана Франка, Україна

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН

Іноземна мова викладається і вивчається чи не у кожному вищому навчальному закладі, як на гуманітарних, так і на природничих факультетах. Для *студентів-лінгвістів* вивчення цього предмету є основним завданням і кінцевою метою майбутніх філологів та перекладачів і охоплює не лише вивчення мови як інструменту комунікації, а й дотичних дисциплін – літератури, історії мови і країни, теорії мови, країнознавства, теорії і практики перекладу та ін. Переважна більшість *студентів немовних факультетів* сприймають іноземну мову в основному як ще один предмет із категорії загальної освіти. Це, а також невелика кількість годин, відведених на опанування іноземною мовою, не підвищують її популярність, а разом з тим і рівень іноземної компетентності студентів. Даний поділ не відповідає, на нашу думку, сучасним реаліям. Варто виділити ще одну групу студентів, яких не можна віднести до вищезазначених категорій, адже саме студенти інститутів і факультетів *міжнародних відносин* вивчають іноземну мову як другорядний фах, хоч і не в тому ж об'ємі, що й студенти-філологи, але і не настільки схематично і обмежено, як студенти інших немовних спеціальностей.

Незважаючи на те, що проблематика іноземної компетентності студентів різних спеціальностей не обділена увагою зарубіжних та вітчизняних науковців (даній темі свої наукові праці присвятили З. Коннова, Ж. Короленко, О. Кучеренко, І. Мегалова, Н. Власенко, О. Бобієнко, М. Свейн, А. Бесс, Р. Порк'є та ін.), специфіка її формування саме у «студентів-міжнародників» і надалі залишається актуальною та потребує нових досліджень.

Сутність терміну компетентність науковці трактують по-різному, але проаналізувавши наукові джерела з проблеми дослідження, найбільш вдалим визначенням компетентності вважаємо наступне: «компетентність – це якість особистості, що передбачає володіння людиною певною компетенцією, під якою у свою чергу, розу-

міється сукупність знань, умінь, навичок, способів діяльності, тобто компонентів змісту навчання, необхідних для ефективного виконання діяльності у відношенні до певного кола предметів і процесів» [1, с. 59]. Відповідно іншомовна компетентність – це комплекс знань, умінь, навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти і саморозвитку особистості [2, с. 27].

В структурі іншомовної компетентності думки науковців дещо розрізняються, однак в загальному аспекті можна виділити три базові компоненти: лінгвістичну, соціальну та комунікативну компетентності. Саме на основі цих компонентів ми проаналізуємо специфіку формування іншомовної компетентності у майбутніх фахівців з міжнародних відносин.

Лінгвістична складова – це знання фонетичної, лексичної, граматичної та орфографічної системи; відповідно вона охоплює 4 види мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, аудіювання та письмо. Фах «міжнародні відносини» передбачає оволодіння іноземною мовою на рівні, близькому до рідної мови, а також навиками перекладу, що неможливо без глибокого аналізу лексико-граматичних особливостей іноземної мови, ознайомлення із фаховими текстами мовою оригіналу, врахування таких нюансів, як наприклад мовна специфіка дипломатичного підстилю, яка виявляється в точності найменувань, однозначності традиційних тлумачень, вмілому і доречному використанні стійких словосполучень та стандартних висловів [3, с. 7]. У процесі формування іншомовної компетентності студентів-міжнародників часто використовуються газетні та журнальні статті чи коментарі іноземною мовою, що також потребує володіння не лише загальнонавчальною, а й лексикою вузького спрямування (міжнародні економічні відносини, міжнародне право, країнознавство, міжнародні бізнес і туризм тощо). Стрімкий розвиток науково-технічного прогресу постійно залучає нові інформаційні технології до численного ряду методів вивчення іноземних мов. Світові новини, аналіз тих чи інших подій, миттєве оновлення суспільно-політичної ситуації у світі спонукає студента-міжнародника набагато частіше послуговуватися мережею інтернет, ніж підручниками чи посібниками, що розширює та актуалізує іншомовну компетентність майбутніх фахівців з міжнародних відносин. Відповідно, у вокабулярі студента з'являються нові слова, словосполучення і скорочення, які ще не ввійшли до складу нормованої лексики і відповідно не відображені у словниках, оскільки наука про мову не встигає фіксувати всі лінгвістичні зміни.

Зміст *соціальної* компетентності розкривається через соціокультурний, соціолінгвістичний та професійний компоненти, які ототожнюються із суспільно-політичними, економічними, соціальними та культурологічними особливостями країни, мова якої вивчається. Важливим елементом викладання професійно спрямованої іноземної мови є знайомство студентів-міжнародників із політичними устроями і законодавством іноземних країн, стилем проведення переговорів, міжнародних зустрічей, форумів, дотриманням протоколу, роботою міжнародних організацій тощо.

Комунікативна складова дозволяє застосовувати мовні знання, навички та здібності як засіб спілкування залежно від середовища, умов і потреб комунікації. Вона полягає в здатності здійснювати усну і письмову комунікацію в конкретних умовах, відповідно до сфери і ситуацій професійного спілкування. Ілюстрацією застосування комунікативної компоненти на практиці є курс «Ділова іноземна мова», який передбачає ознайомлення із тематичними і структурними аспектами написання та оформлення різного роду ділової кореспонденції, договорів, протоколів тощо, а також оволодіння усними моделями проведення переговорів, культурою, мистецтвом та технікою фахового спілкування іноземною мовою.

На перших курсах у вивченні іноземної мови більша увага приділяється лінгвістичній компетентності, оскільки таким чином закладається граматична і словникова база. Використовуються в основному підручники і посібники з іноземних мов, лексичний і текстовий матеріал яких пов'язаний з основними напрямками спеціалізації студентів-міжнародників. На третьому курсі студенти остаточно визначаються із майбутньою професією і вивчення іноземної мови відбувається в обраному ними напрямку. Саме тоді більше розвиваються соціальна і комунікативна складові іншомовної компетентності, використовуються як традиційні, так і альтернативні методи навчання. Змінюється стиль проведення занять, студентам пропонується більш самостійний і творчий підхід: самостійне опрацювання фактичного матеріалу, проведення тематичних презентацій, міні-конференцій, дебатів, написання рефератів іноземною мовою.

Формування іншомовної компетентності студентів інститутів і факультетів міжнародних відносин вимагає в першу чергу від викладачів високого рівня фахових знань та загальної ерудиції, постійного підвищення кваліфікації, залучення нових підходів до викладання іноземної мови в рамках адаптації української системи освіти до Болонського процесу. Опіраючись в процесі навчання на три складові іншомовної компетентності, основну увагу слід акцентувати на тому, що іноземна мова є важливим інструментом професійного та міжкультурного спілкування для фахівця з міжнародних відносин і це виносить її на один рівень із профільними предметами.

Список використаних джерел:

1. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58–64.
2. Кухта І.В. Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови / І.В. Кухта // ІХ МНПК Гуманізм та освіта. – 2008. – С. 27–32.
3. Мацько О.М. Мовні формули у дипломатичних текстах сучасної української мови (функціонально-стилістичний аналіз): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук / О.М. Мацько. – К.: НАНУ; Ін-т укр. мови, 2001. – 21 с.
4. Кочерган М.П. Вступ до мовознавства / М.П. Кочерган. – К.: Академія, 2000. – 229 с.
5. Appeltauer E. Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs / E. Appeltauer. – München, 1997. – 175 s.

К.филол.н. Ключко Е.А., к.филол.н. Гречухина И.Д.
Академия таможенной службы Украины, г. Днепрпетровск
ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ И НАРЕЧИЙ,
СОВПАДАЮЩИХ ПО ФОРМЕ (на материале английского языка)

В последнее время немало внимания уделяется отбору словаря для изучающих английский язык. Кроме того, львиная доля времени уделяется глагольным видовым конструкциям и структурам. Однако знать, как связываются слова в речи одинаково важно, как и знать всё таки, что они значат. Особое место в этом смысле занимают слова, совпадающие по форме, которые вводят в заблуждение изучающих язык, поскольку словари не всегда полно отражают значение этих лексем. В частности, свою нишу в сложностях перевода занимают прилагательные и наречия, которые имеют одинаковую форму. В целом словообразование очень важный раздел в обучении иностранному языку. Многие прилагательные и наречия (в большинстве своём короткие и общеупотребительные слова) полностью совпадают по форме. Так, наречия *fast* не имеет суффикса и внешне современно сходно с прилагательным *fast*. Группа прилагательных, образованных суффиксом *-ly* от существительных и обозначающих период времени, совпадают по форме с наречиями с таким же суффиксом: *There is an hourly service of trains to London (hourly – прилагательное)* и *The buses run hourly (hourly – наречие)*. Для обучаемых очень важно обращать внимание на словообразовательные суффиксы, которые меняют значение слова, а вновь образованные слова не всегда можно найти в учебных словарях небольшого объёма, которыми чаще всего и пользуются студенты. Стоит обратить внимание на прилагательные с суффиксом *-ly*, образованные от существительных, и сделать акцент на том, что соответствующих наречий в английском языке нет: например, *beastly, brotherly, earthly, fatherly, friendly, gentlemanly, kingly, lovely, manly, motherly, womanly* и др. [2]. С другой стороны, наречия *early, fast, half, long* и *straight* совпадают по форме с прилагательными. Например: *We waited half the afternoon (прилагательное)*. *This is not half good enough (наречие)*.

Нельзя обойти вниманием также прилагательные *clean, clear, close, dead, direct, easy, fair, firm, high, large, loud, mighty, pretty, quick, right, sharp, slow, soft, sound, tight, wide* и соответствующие наречия. Необходимо обратить внимание на то, что наречия с суффиксом *-ly* от этих же корней не подчиняются определённым правилам и обуславливаются традицией. С этой целью преподаватель должен подготовить специальные тренировочные аудиторные задания и показать на конкретных примерах варианты словоупотреблений подобных лексем [1]. Например, наречие *close* значит **рядом, вблизи**: *Stay close to me. Держись ближе ко мне. He was following close behind. Он следовал по пятам.*

Наречие *closely* значит **тщательно, плотно**: *The prisoners were closely guarded. Заключённых тщательно охраняли. Watch what I do closely. Следите внимательно за тем, что я делаю.* Хорошим примером может послужить и многозначность прилагательного и наречия *fair*. Например, *fair hair, fair lady* как прилагательное и как наречие *fair* встречается в словосочетаниях *play fair – поступать честно, hit fair – быть по правилам* и др.

Во многих других случаях употребляется наречие *fairly*: *Great him fairly*. Поступайте с ним справедливо. Слово *fairly* употребляется также с прилагательными и наречиями в значении **довольно**, **вполне**: *fairly well* – вполне (довольно) хорошо; *fairly soon* – довольно скоро, *fairly good* довольно хороший; *fairly certain* – вполне определённо.

Работая с подобными прилагательными и наречиями у преподавателя появляется возможность оттачивать возможности адекватного и точного перевода, которыми овладевают студенты на продвинутом этапе обучения, а также обращать внимание на значение устойчивых словосочетаний. Например, наречие *sharp* употребляется в выражениях *answer sharply* – ответить резко; *speak sharply to someone* – крупно поговорить с кем-либо; *turn sharply to the left* – резко повернуть налево и др.

Наречие *sharp* значит **точно** (ровно) – *at six o'clock sharp*, и достаточно часто употребляется в словосочетаниях: *look sharp* – не оглядываться; *sing sharp* – брать очень высокие ноты; *turn sharp left* – круто свернуть влево.

Из опыта работы можно сделать вывод, что наречия *hard-hardly*, *just-justly*, *late-lately* *most-mostly* требуют специального внимания и отдельного занятия. Они имеют совершенно различные значения, чем отличаются от выше рассмотренных лексем [2].

Употребление наречия образа действия *hard* ясно из следующих примеров: *try hard* – стараться, не жалея усилий; *work hard* – работать усердно; *look hard at* – смотреть пристально на; *be hard put to it* – оказаться в затруднении и др. Наречие степени *hardly* придаёт высказыванию отрицательный оттенок: *hardly long enough* – недостаточно длинно; *hardly ever* – почти никогда и др. Сравните: *He works hard*. Он работает усердно (много). *He hardly does anything nowadays*. Он почти ничего не делает теперь.

Знать значения упомянутой выше группы наречий очень важно для понимания текстов, как с общеупотребительной лексикой, так и для текстов профессиональной направленности. В общем перечне знаний и умений, которыми должен овладеть каждый студент на продвинутом этапе обучения (специалист, магистр) должно быть место не только для оперирования видовременными грамматическими структурами и конструкциями, но и более специфичными тонкостями и особенностями языка.

Список использованных источников:

1. Балакина Н.О. Предтекстовые упражнения в процессе обучения чтению (Практика) / Н.О. Балакина // Иностранные языки в школе. – 2008. – № 4. – С. 63–66.
2. Матекина Г.А. Давайте повторим. Мини-контрольные работы на английском языке / Г.А. Матекина. – М.: Престо, 2009. – 88 с.

Кобзева Н.А.

Томский политехнический университет, Российская Федерация

CROSS-WORD ПРИЁМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Знание иностранного языка делает выпускников Томского политехнического университета (ТПУ) конкурентоспособными и востребованными на международном рынке труда. В ТПУ процесс подготовки специалистов, соответствующих современным требованиям, неразрывно связан с оптимизацией методов обучения ино-

странному языку (ИЯ), проведением научных исследований по методике преподавания ИЯ и внедрением результатов в образовательную среду университета. Тем не менее, проблема поиска оптимальных путей организации учебных занятий, рациональных вариантов достижения поставленных целей и задач остаётся актуальной.

В данной статье автором рассматривается организация практических занятий с использованием Cross-Word приёма.

Обратимся прежде к термину «кроссворд», некоторым фактам его возникновения и особенностям. Кроссворд (англ. Crossword-пересечение слов) или крестословица – это самая распространённая в мире игра со словами. Кроссворды стали популярны в начале 20 века. Право считаться родиной кроссвордов оспаривают три государства: Англия, США и ЮАР. Первым создателем кроссворда на английском языке в Англии считается Майкл Девис, опубликовавший первую работу в газете “Time” в конце 19 века. В ЮАР считают, что первый кроссворд появился благодаря жителю Кейптауна Вилли Орвиллу. В США создателем кроссворда на английском языке считается Артур Уинн, опубликовавший его в воскресном номере газеты “New York World” 21 декабря 1913 года. Считается, что в России впервые кроссворд появился в журнале “Огонёк” в 1929 году. Первый кроссворд на русском языке составлен писателем В.В. Набоковым и опубликован в приложении "Наш мир" к газете "Руль" в феврале 1925 года в Берлине.

Кроссворд это игра-задача, в которой фигура из рядов пустых клеток заполняется перекрещивающимися словами со значениями, заданными по условиям игры [1]. Бесспорно, что разгадывание кроссвордов занятие увлекательное и полезное. Применение кроссворда, как одного из приёмов, способствующих формированию профессиональной лексики, расширению словарного запаса, повторению и закреплению пройденного материала при изучении иностранного языка методически оправдано.

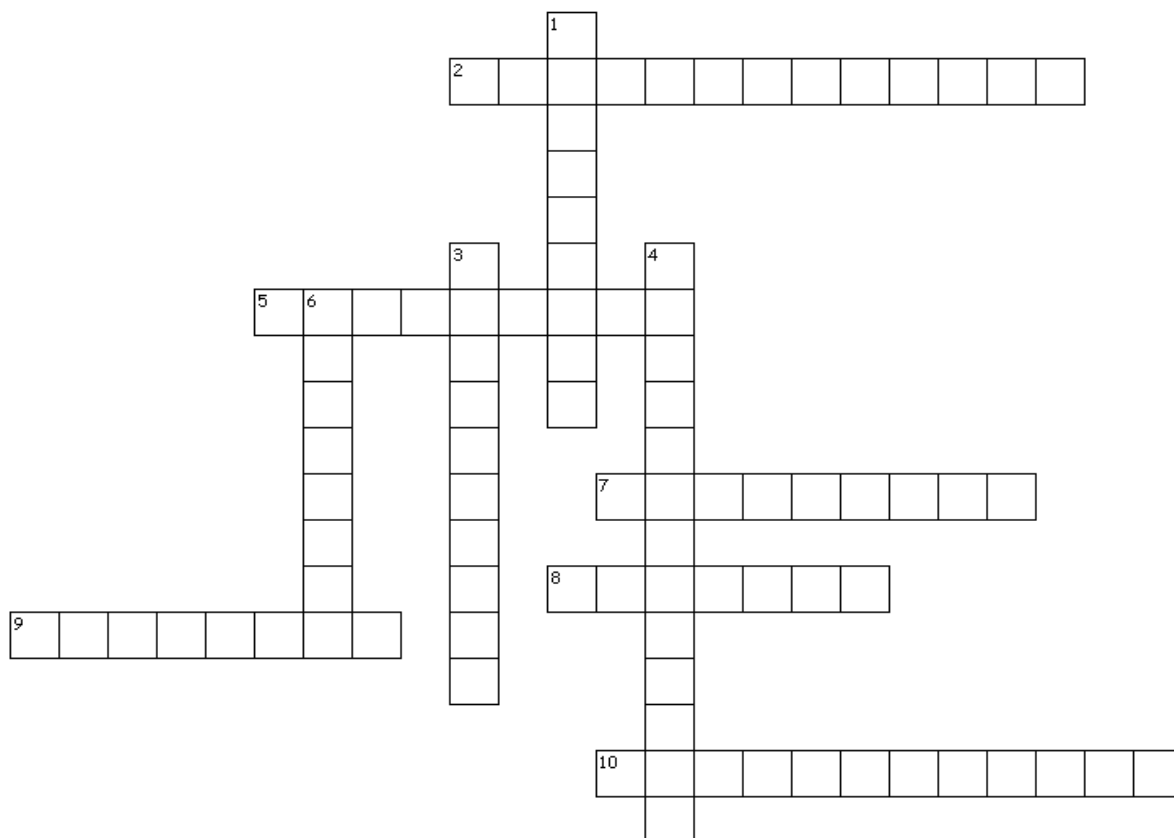
Использование приёма кроссворда при обучении английскому языку опирается на идеи деятельностного, личностно-ориентированного, коммуникативного, компетентностного подходов к образовательному процессу современного технического вуза.

Очевидно, что разгадывание кроссвордов может быть эффективным видом деятельности в процессе обучения ИЯ, к *особенностям* которого можно отнести:

- познавательный и учебный интерес, включающий мотивацию;
- целеполагание как осмысление и планирование действий, постановка целей и их достижение наиболее рациональным способом, свободой выбирать пути решения задачи;
- личностный фактор, предполагающий контрольно-оценочную деятельность, самооценку;
- факторы непринуждённости, удовольствия, эмоционального комфорта;

Тематика используемых автором кроссвордов соответствует учебному плану. Студенты могут разгадывать такие тематические кроссворды как, например, «Eco-system», «Scientific Method and Matter», «In the workshop», закрепляя лексический материал учебного модуля «Environmental Matters».

Образец кроссворда к модулю «Environmental Matters» *Crossword Environment Protection*, который разработан автором, представлен ниже:



Across

2. The application of technology to the study or manipulation of living things in areas such as agricultural production, hybrid plant development, medicine, environmental research, etc.
5. Substance that repels or kills plant or animal pests.
7. A chemical used to kill or prevent the growth of unwanted plants.
8. An odourless, colourless, flammable gas formed when organic matter decomposes. More than 80% of ___ comes from human activities such as burning fossil fuels.
9. Area of water containing low levels of oxygen in which fish, plants and other aquatic life find it difficult to survive.
10. Protecting, maintaining or improving natural resources, to keep them safe from destruction or degradation and conserve them for future generations.

Down

1. Contamination of the air, water, or soil with substances that can cause harm to human health or the environment
3. Refers to material designed to be thrown away after use.
4. Cutting down trees, which provide oxygen and absorb carbon dioxide, is seen as a cause of increased greenhouse effect. ___ also entails the destruction of animal habitats.
6. The release or discharge into the air of pollutant substances such as gas or smoke.

После разгадывания кроссвордов студенты выполняют более сложные задания, предполагающие рассмотрение языковых единиц в их синтагматических отношениях, которыми они связаны в составе высказывания. Так студентам необходимо на выбор

взять одно из слов кроссворда и составит с ним предложение. Затем составит три логически связанных предложения, в которых бы были использованы три любые слова из кроссворда. Следующий этап: составить связный текст, используя максимальное количество найденных ими слов. Следовательно, задания на основе разгаданного кроссворда способствуют не только расширению словарного запаса студентов, но и ориентируют на развитие их речевых умений и навыков: построение простых и сложных предложений, затем текстов, что влияет на развитие монологической речи.

Таким образом, в процессе выполнения Cross-Word заданий студенты развивают речевые умения, изучая свойства языкового элемента и возможности его сочетаемости с другими элементами речи.

Список использованных источников:

1. Ожегов С.И. Толковый словарь / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 2002.

Корнілов О.В., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна
**ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ
ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ
ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (на прикладі платформи Moodle)**

З розвитком сучасних інформаційних технологій стало необхідним вирішення проблеми щодо їх подальшого впровадження у сфери людської діяльності, зокрема впровадження у освітній простір з метою покращення освітньо-професійної підготовки випускників вищих навчальних закладів та для інтенсифікації процесу післядипломної освіти випускників. Одним із прогресивних та нових методів на теренах нашої держави є використання дистанційного навчання, як цілеспрямованого інтерактивного синхронного процесу взаємодії суб'єктів та об'єктів навчання між собою та засобами навчання.

Актуальність обраної теми дослідження полягає в тому, що освітній процес не стоїть на місці, а активно розвивається, прикладом чого є інтенсифікація навчання засобами інформаційних та інтерактивних технологій, які набувають все більшу популярність не тільки в світі, а й на теренах України.

Мета нашої роботи полягає у дослідженні доцільності та конструктивності, з точки зору економічних та професійно-технічних факторів, впровадження в навчальний процес платформи для дистанційної освіти (на прикладі Moodle).

Об'єктом нашого дослідження є інноваційні процеси освітнього простору, на прикладі дистанційного навчання.

Предметом дослідження виступає платформа для організації дистанційного навчання Moodle.

Освіта споконвіку була основоположним концептом розвитку не тільки особистості, а й цілого суспільства. Саме завдяки поступовому розвитку процесів інформатизації та глобалізації, зміни, які постійно відбуваються у виробництві та суспільному

житті докорінно трансформували вимоги ринку праці, що спричинило відповідні перетворення у сфері професійної підготовки [4].

На ряду ж уже традиційними засобами викладання все інтенсивніше використовуються інформаційні засоби, які в більшості країн світу складають основу викладацького процесу. Особливе місце серед інформаційних технологій посідає принцип дистанційного навчання, який ми і будемо розглядати.

Трансформаційні процеси зумовили створення, впровадження, щоденне використання та апгрейд сучасних інноваційних технологій, які в сукупності утворюють потужну базу для її інтеграції у практично всі сфери людської діяльності.

Сучасний етап розвитку інформаційної сфери суспільства вимагає педагогічно виваженого добору інформаційних технологій та засобів із метою використання в навчальному процесі. Зазначеним вимогам відповідає сучасне дистанційне навчання (ДН), що, за трактуванням О.О. Андреева, базується на використанні широкого спектру як традиційних, так і нових інформаційних технологій, їхніх технічних засобів. Численні дослідження західних науковців (Дейві Йюмене, Елейн Аллен, Джефф Сімен, Хуліо С. Рівера, Степхен Халлам, Ріккі Телг та ін.) відображають високу якість дистанційного навчання.

Значний внесок у розвиток інформаційних технологій для навчання й освіти зробили такі вітчизняні вчені як В.М. Глушков, В.І. Скуріхін, В.І. Гриценко, Г.С. Теслер, Є.І. Машбіц, Г.А. Атанов, С.П. Кудрявцева, Н.Д. Панкратова та багато інших. Але широке впровадження даних технологій стримується через відсутність якісно нового навчально-методичного забезпечення і його програмної підтримки.

Методика викладання з використанням технологій дистанційного навчання в основному опирається на самостійне вивчення курсу студентом, причому значна частина роботи викладача перекладається на ЕОМ.

Доцільність впровадження в освітній процес платформи Moodle – модульно-динамічне, об'єктно-орієнтоване освітнє середовище – є той факт, що Moodle є безплатним вирішенням проблеми технічного забезпечення освітнього процесу засобами навчально-методичного, лекційного, практичного наповнення електронних дистанційних курсів з метою подальшого розвитку дистанційної освіти. Звісно, існують більш сучасніші та потужніші платформи для організації дистанційного навчання студентів, однак враховуючи економічні та соціальні фактори саме платформа Moodle визначається як найбільш підходяща у даному аспекті. Платформа користується всесвітньою популярністю не тільки серед навчальних закладів, а й серед багатьох фірм, організацій тощо.

Платформа оснащена великою кількістю інструментів, які надають можливість співпрацювати на рівнях учень-учень, учень-викладач, викладач-учень: Опитування, Анкети, Чати, Форуми, Уроки, Тести, Глосарії, Завдання тощо. Система має велику кількість контролюючих модулів. Викладач може оцінити будь-який вид діяльності в навчальному курсі, написати відгук до будь-якої роботи, вказуючи недоліки та шляхи вирішення труднощів, що виникли. У системі передбачена можливість створення та використання в рамках курсу будь-якої системи оцінювання, яка задається викладачем курсу. Moodle надає можливість здійснити аналіз участі та активності окремих учасників курсу, аналіз часу, відведеного на роботу з матеріалами, оцінку того, опанування яких елементів курсу викликало у групі (або даного учасника) окремі труднощі тощо.

Можливості платформи дозволяють слухачам курсів вільно використовувати багато навчальних ресурсів та матеріалів, а також забезпечує комунікаційну взаємодію учасників навчального процесу як у синхронному режимі за допомогою чату (учасникам навчального процесу необхідно мати доступ до мережі в один і той самий час), так і в асинхронному режимі за допомогою форуму, e-mail, робочого зошита, тощо (одночасний доступ до мережі не потрібен). Система створює та зберігає портфоліо кожного слухача: усі роботи, що він зробив, оцінки, коментарі викладача, повідомлення тощо.

В Україні дистанційне навчання почало запроваджуватись в 1994–1995 роках. Деякі провідні ВНЗ Києва пропонують навчання за дистанційною формою. Академія педагогічних наук України, Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти розробляють шляхи організації та здійснення дистанційного підвищення кваліфікації в післядипломній педагогічній освіті [5].

У пошуках нових шляхів розвитку освіти дистанційне навчання пропонує сучасний підхід, який відповідає сучасним світовим тенденціям та має підтримку зі сторони світової спільноти. В Україні поняття дистанційне навчання є новоствореним концептом, а ступінь реалізації ДН за допомогою інноваційних платформ для дистанційного навчання (на прикладі Moodle) стримується відсутністю якісно нового навчально-методичного забезпечення і його програмної підтримки. Тим не менш, розвиток дистанційної освіти сприятиме розширенню сфери діяльності вузів, дасть реальний економічний ефект, створить можливості для впровадження нових освітніх технологій і таким чином підвищить престиж ВНЗ в Україні.

Список використаних джерел:

1. Касаткін Д.Ю. Навчання на базі електронних курсів платформи Moodle за кредитно-модульною системою [Електронний ресурс] / Д.Ю. Касаткін. – Точка доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/nvnau_ppf/2010_155_1/10kdy.pdf
2. Нікітін В. Сучасні технології навчання / В. Нікітін // Новий Колегіум. – 2008. – № 6. – С. 3–4.
3. Олійник Т. Особливості інноваційних перетворень в освіті / Т. Олійник // Новий Колегіум. – 2005. – № 6. – С. 22–27.
4. Шмирова О. Дистанційне навчання як різновид сучасних педагогічних технологій / О. Шмирова // Новий Колегіум. – 2005. – № 6. – С. 54–58.

Косьянова О.Г.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС: ЗАГАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ

Політичний дискурс стає популярним об'єктом досліджень на матеріалі різних мов. Інтерес до політичного дискурсу зумовлений не лише посиленням ролі політики та політиків у світі, їхнім перебуванням у центрі уваги засобів масової інформації, тісною співпрацею політичних структур та ЗМК, а й виникненням і розвитком низки нових дисциплін – політології, конфліктології, іміджелогії тощо. Інтерес до вивчення політичного дискурсу може спричинити появу нового напрямку в мовознавстві – політичної лінгвістики.

Можна виділити два основні підходи до розуміння поняття політичного дискурсу. Відповідно до першого з них, політичний дискурс розглядають як інституціональний, що утворює “сукупність усіх мовленнєвих актів, які використовують у політичних дискусіях, а також правил публічної політики, які базуються на певних традиціях та перевірені досвідом”.

Відповідно до другого підходу, інституціональність кваліфікується як одна з системотвірних ознак політичного дискурсу. Цей підхід дозволяє включати в межі політичного дискурсу ширше коло явищ мовної дійсності, які “входять до сфери як інституціонального, так і неінституціонального спілкування, якщо до сфери політики відносиметься хоча б один із трьох складників: суб’єкт, адресат або зміст спілкування”.

Так, у широкому розумінні політичний дискурс являє собою “будь-які мовленнєві утворення, суб’єкт, адресат або зміст яких відносяться до сфери політики”; “суму мовленнєвих творів у певному прагмалінгвістичному контексті – контексті політичної діяльності, політичних поглядів та переконань, уключаючи їхні негативні прояви (уникнення політичної діяльності, відсутність політичних переконань)”; “сукупність дискурсивних практик, що ідентифікують учасників політичного дискурсу як таких або формують конкретну тематику політичної комунікації.

Можна звзвати ту сферу, яку називають політичним дискурсом, і під політичним дискурсом тоді розуміємо клас жанрів, що обмежується соціальною сферою, а саме політикою. Цими жанрами є урядові обговорення, парламентські дебати, партійні програми, промови політиків. Політика як специфічна сфера людської діяльності за своєю природою є сукупністю мовленнєвих подій.

За допомогою поняття жанру описують відмінності між різновидами дискурсу. Визнання дискурсу найважливішою категорією міжособистісного спілкування спричинило виникнення в комунікативній лінгвістиці проблеми базової одиниці комунікації, яка б об’єднувала різноманітні акти мовлення. Такою одиницею можна вважати мовленнєвий жанр.

Це поняття традиційно використовується в літературознавстві для розрізнення таких видів літературних творів, як, наприклад, новела, есе, повість, роман тощо. Але існує більш широке розуміння терміна “мовленнєвий жанр”, що поширюється не тільки на літературні, але й на інші твори. Так, до “мовленнєвих жанрів” відносять “короткі репліки побутового діалогу, побутову розповідь, лист, коротку стандартну військову команду” тощо.

Сьогодні поняття жанру використовують у дискурсивному аналізі досить широко. Вичерпної класифікації жанрів не існує, але як приклади можна назвати побутовий діалог (розмову), оповідання (наратив), інтерв’ю, репортаж, доповідь, політичний виступ, проповідь, вірш, роман.

Поняття дискурсу використовують на позначення того чи іншого його типу, наприклад, “дискурс новин”, “політичний дискурс”, “науковий дискурс”. У цьому випадку лінгвісти розглядають дискурс як певний жанр. Жанрово-стилістичні ознаки дискурсу дозволяють адресату віднести той чи інший текст до певної сфери спілкування на підставі певних уявлень про норми та правила спілкування, про умови доречності, про типи комунікативної поведінки; диктумний (подійний) зміст (набір актантів, їх відношення, тимчасова перспектива й оцінка події), мовне втілення мовленнєвого жанру.

Саме в цьому сенсі ми говоримо, наприклад, про медичний дискурс, релігійний дискурс, педагогічний дискурс, рекламний дискурс, політичний дискурс, ідеологічний дискурс, адміністративний дискурс, юридичний дискурс, науковий дискурс, сценічний дискурс, масово-інформаційні види інституціонального дискурсу. Цей список можна доповнити чи видозмінити, він є принципово відкритим, оскільки здатний убирати в себе нові види дискурсу, які виникають унаслідок розвитку соціальної дійсності.

Отже, політичний дискурс – це дискурс, створюваний політиками. Обмежуючи політичний дискурс професійними рамками, діяльністю політиків, можемо відзначити, що політичний дискурс у той же час є формою інституціонального дискурсу. Це означає, що дискурсами політиків вважаються ті дискурси, котрі створюються в такій обстановці, як засідання уряду, сесія парламенту, з'їзд політичної партії. Адресант повинен здійснити висловлення як політик в інституціональній обстановці. Таким чином, дискурс є **політичним**, коли він супроводжує **політичний акт у політичній обстановці**.

Красніцька І.В., к.пед.н. Бабкова-Пилипенко Н.П.

Чорноморський державний університет імені Петра Могили, м. Миколаїв, Україна

ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК СКЛАДОВОЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ

Процеси глобалізації, модернізації та інтеграції, які відбуваються в усьому світі, призводять до відкритості української економіки, що у свою чергу, передбачає створення нових форм інтеграції, багатоманітних взаємозв'язків між економічними суб'єктами. Все це породжує становлення та розвиток нової генерації фахівців зі сформованими професійними якостями, компетентних спеціалістів, які в змозі не лише встигати за сучасним розвитком складних взаємозв'язків і взаємозалежностей між сьогоденними економічними суб'єктами, а й передбачати стратегічні напрями трансформації економічної ситуації у межах своїх професійних обов'язків.

Актуальність даної статті зумовлена тим, що сучасний стан розвитку зовнішньо-економічних зв'язків потребує якісно-нового підходу не тільки до проблем вивчення економіки взагалі, а й до іншомовної мовної підготовки майбутнього економіста. Вагомим чинником якісної взаємодії й діяльності суб'єктів ринкових відносин є високий рівень володіння англійської мови, як складової професійної підготовки майбутніх економістів.

Одним зі шляхів підвищення рівня володіння англійської мови студентами у вищих навчальних закладах вбачається розширення годин за рахунок додаткових освітніх послуг та шляхом залучення до поза навчальної діяльності.

Дослідження проводилось на основі навчальних планів (галузь знань: 0305 – економіка та підприємництво напрям підготовки: 6.030508 фінанси і кредит) Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Базовий курс вивчення англійської мови становить дві години на тиждень (360 годин за 4 роки), курс професійної англійської мови складає три години на тиждень (360 годин за повний курс

підготовки бакалавру) [4]. Такої кількості навчальних годин не достатньо для досконалого рівня володіння англійською мовою за професійним спрямуванням. Збільшення годин (324 години на весь курс) за рахунок додаткових навчальних послуг надає можливість вдосконалення знань майбутніх економістів з професійної англійської мови. Цей підхід до організації процесу професійної підготовки суттєво підвищив рівень іншомовної компетентності майбутніх фахівців економічних спеціальностей. Аналіз результатів підсумкового контролю з англійської мови студентів 1–4 курсів напрям підготовки фінанси зі знанням іноземної мови представлено на рис. 1.

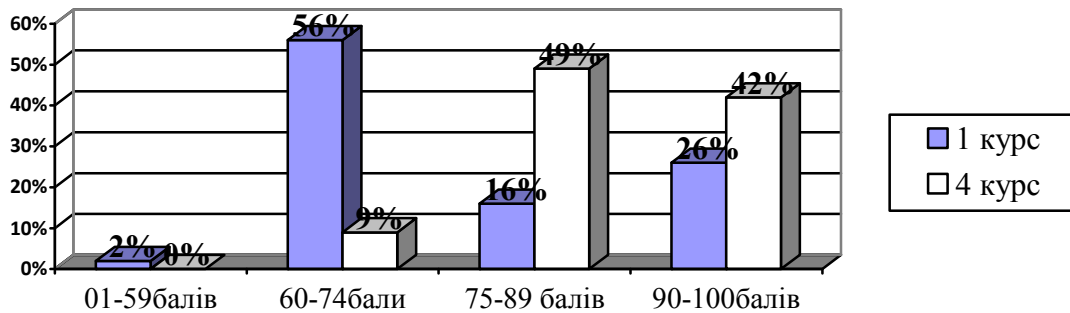


Рис. 1. Динаміка змін у результатах підсумкового контролю з англійської мови протягом 1–4 курсів (спеціальність Фінанси)

Як видно з рис. 1, кількість студентів першого курсу даної спеціальності, які мали бал задовільно складає 56%, добре – 16% та бал відмінно – 26%. Економісти четвертого курсу, з урахуванням введення додаткових годин, рівень знань значно підвищили. Бал задовільно складає 9%, добре – 49% та відмінно – 42%.

На прикладі представлених результатів можна зробити висновок, що подібний метод підвищення рівня володіння англійською мовою, як складової професійної підготовки майбутніх економістів має позитивний результат.

Іншим шляхом покращення та підвищення знань з англійської мови для студентів економічної спеціальності є залучення до поза аудиторної діяльності, що включає в себе міжнародні конференції, міжнародні літні школи, турніри, як міжміські, так і міжвузівські, різноманітні фестивалі економічної тематики.

Аналіз результатів соціологічного опитування студентів економічного факультету спеціальностей „Фінанси” (43 особи) та „Облік і аудит” (11 осіб) Чорноморського державного університету імені Петра Могили довів, що участь у міжнародних заходах (конференціях, семінарах, практиці) значно підвищує рівень володіння англійською мовою та сприяє зростанню професійного розвитку майбутніх економістів. Різноманітність заходів та участь студентів у них (у відсотках) представлено на рис. 2.

Як видно з рис. 2, проведення поза аудиторних заходів є доцільним шляхом підвищення не лише рівня знань та володіння англійською мовою, але й зростання рівня зацікавленості, де студенти активно розвивають професійні навички та занурення у професійну сферу. Аналізуючи ступінь зацікавленості відвідувань подібних заходів на прикладі студентів четвертого курсу економічного факультету спеціальності „Облік і аудит” кількістю 11 осіб з’ясовано, що 9 із них неодноразово приймали участь у

міжнародних практиках як у США так і у Великій Британії. Аналіз даних участі студентів 4-ого курсу спеціальності „Фінанси” (43 особи) показав, що 9 з них активно беруть участь у міжнародних конференціях, 32 студенти проходили міжнародне стажування.

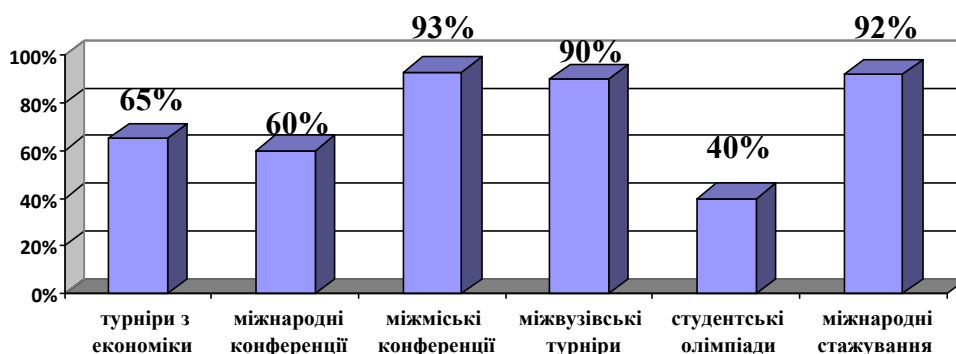


Рис. 2. Участь студентів економічного факультету ЧДУ у поза навчальних заходах з метою підвищення рівня володіння англійською мовою

Важливою умовою підвищення рівня володіння англійською мовою майбутніх економістів також є організація процесу професійної підготовки з використанням активних методів навчання – кейс-стаді, рольові та ділові ігри, використання прийомів менторінгу, орієнтація навчально-виховного процесу на створення ситуацій успіху та мотивація досягнень.

Високий рівень володіння англійської мови фахівців економічного профілю є обов’язковою умовою ефективної діяльності сучасних організацій та підприємств. Таким чином, важливим завданням професійної підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах є створення теоретичного та практичного підґрунтя до міжкультурного професійного спілкування та співробітництва. Виходячи з цього доцільним шляхом підвищення рівня володіння англійської мови, як складової професійної підготовки майбутніх економістів є активізація навчальної діяльності студента за рахунок додаткових навчальних послуг та залучення до поза аудиторної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Гришкова Р.О. Формування іншомовної соціокультурної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей / Р.О. Гришкова. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2007. – 421 с.
2. Козаков В.А. Психолого-педагогічна підготовка фахівців у непедагогічних університетах: методологія та практика / В.А. Козаков, Д.І. Дзвінчук. – К.: НІЧЛАВА, 2003. – 138 с.
3. Програма курсу „Облік і аудит” / уклад. О.Ю. Остахов. – Миколаїв: Державний аграрний університет, 2008. – 21 с.
4. Програма курсу „Фінанси і кредит” / уклад. Ю.Ю. Верланов. – Миколаїв: МДУ ім. Петра Могили, 2008. – 20 с.
5. Семиченко В.А. Проблемы мотивации поведения и деятельности человека. Модульный курс психологии. Модуль „Направленность”: лекции, практические занятия, задания для самостоятельной работы / В.А. Семиченко. – К.: Милленниум, 2004. – 521 с.

Крячуненко О.Л.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ ЗА УМОВ СИТУАТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ

Однією з проблем на заняттях з перекладу наукової літератури є вибір відповідних форм та методів навчання усного перекладу. Цей складний вид діяльності потребує значної мовленевої майстерності. В умовах учбового процесу навчання усного перекладу може бути запропонованим на слідуючих засадах:

- 1) поступове формування вмінь та навичок усного перекладу за допомогою тренувальних вправ на аудіювання, трансформацію, візуальний переклад, реферування тексту в рамках завдань учбових посібників та аудіо- або відеоматеріалів;
- 2) моделювання ситуацій, в яких студенти по черзі можуть виступати у ролі “носія мови” та “перекладача”.

Ці дві форми взаємодоповнюють одна одну – перша направлена на формування навичок, а друга – розвиває майстерність.

Ситуативне моделювання було розглянуто багатьма вченими за кордоном, наприклад, представниками Британського Центру вивчення мов “Liberty House” як засіб вдосконалення вмінь та навичок усного та письмового мовлення. Специфіка навчання усного мовлення обов'язково потребує моделювання (потрібен той, кого можна перекладати) з цього виходить, що необхідно знайти можливість введення перекладу в зміст ситуації, яка моделюється.

Прикладом такої моделі може стати науково-ділова гра на тему: «Міжнародна конференція з досягнень освоєння космосу». Гра розподіляється на три етапи.

Перший етап – попередньо-підготовчий, де спільно зі студентами створюються рамки моделі – відпрацьовуються теми-заготовки, зазначаються гео-політичні положення «країн-учасниць»: (назва, географічне положення, відомі досягнення певної країни в області космосу, історичні моменти, дати, нові розробки та направлення) та особистості (ім'я, посада, позиція та відношення до проблеми, яка досліджується).

Наступний другий етап – підготовчий: проведення наукової прес-конференції, зустрічі «науковців», процедура проведення «міжнародної конференції».

Третій етап – це сама конференція, до якої входить:

- 1) відкриття (привітання учасників, виступи з науковими доповідями, обговорення цікавих фактів, планування щодо наступної зустрічі);
- 2) закриття.

В арсеналі учасників знаходиться комплект аутентичних матеріалів: реферати на тему останніх космічних досліджень, приклади реальних виступів, набір кліше, які можуть допомогти у складанні особистого матеріалу.

Викладач виконує функцію координатора та пропонує послідовність дій, і є гарантом ситуативної реальності, а також лінгвістичним експертом, який слідкує за мовними помилками та неточностями. Слід зазначити, що помилки корегуються після поточного етапу або перед початком слідуючого.

Студентам пропонуються ролі “перекладачів”. На час кожного етапу (1,2 години) назначаються двоє студентів-“перекладачів”, які працюють по 60 хвилин кожен,

здійснюючи послідовний усний переклад усіх виступів, а також інструкцій з боку викладача.

Таким чином вони заглиблюються на досить тривалий час в ситуацію, де відбувається переклад одночасно в двох напрямках: науковому або технічному (переклад виступів учасників конференції) та педагогічному (переклад інструкцій викладача, який проводить заняття).

За таких умов, викладач іноземної мови може уникнути деяких “незручностей”, які виникають при необхідності переходу з іноземної мови на рідну, що робить ситуацію не зовсім натуральною.

Вибір мови перекладу залежить від того, якою мовою розмовляють учасники конференції (англійською, українською, російською). Досвід показує, що вищезгадана форма роботи створює загальну доброзичливу атмосферу, сприяє вдосконаленню вмінь та навичок сприйняття іноземної мови на слух, стимулює самостійну роботу, і головне, дає можливість практично реалізувати навчання усного перекладу в умовах, наближених до реальних.

Кузло Н.М.

*Національний університет водного господарства та природокористування,
м. Рівне, Україна*

АНАЛІЗ ВІДБОРУ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СЕМАНТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ БУДІВЕЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Формування семантичної компетенції як складової лінгвістичної компетенції студентів технічних, зокрема, будівельних спеціальностей має здійснюватися за принципами комунікативно-орієнтованого навчання та відповідати критеріям комунікативно-орієнтованої методики формування лінгвістичної компетенції [1, с. 37].

Ми проаналізували специфіку формування семантичної компетенції стосовно відбору вправ за двома тематичними циклами “Будівельні матеріали” та “Будівельні професії” у посібниках та збірниках текстів і завдань з англійської мови для майбутніх інженерів-будівельників, які з етичних причин заковані А, Б, В, Г, Д, Е. Дані тематичні цикли є найпоширенішими і теми та тексти, які найчастіше розглядаються на заняттях англійської мови систематизуються під вище зазначеними назвами.

Головними критеріями аналізу вправ є критерії комунікативно-орієнтованої методики формування лінгвістичної компетенції, представлені в статті Биркун Л.В та Кузло Н.М, тобто три критерії семантичної компетенції, і п'ять критеріїв орфографічної компетенції [1, с. 38–45].

Ми визначили відсоткові частки вправ у відношенні до всіх завдань на семантичну компетенцію у тематичних циклах “Будівельні матеріали” та “Будівельні професії” у табл. 1 і виявили відповідність критеріїв до наявних вправ у проаналізованих навчальних виданнях.

**Таблиця 1. Аналіз вправ на з точки зору критеріїв
комунікативно-орієнтованого формування семантичної компетенції**

Тематичний цикл: 1. Будівельні матеріали 2. Будівельні професії	Лексико-семантична Розуміння слова з контексту та створення для слова відповідного контексту. Розуміння і використання внутрішньолексичних зв'язків, таких як синоніми, антоніми, гіпоніми, колокації, відношення типу «частина-ціле», компонентний аналіз та еквівалентність при перекладі	Граматико-семантична Розуміння і використання значення граматичних елементів, категорій, класів (відкриті ряди слів: іменники тощо), структур, процесів (номіналізація афіксація, заміщення, градація, транспозиція, трансформація) та відношень (управління, узгодження, валентність), відмінювання дієслів	Прагматико-семантична компетенція Розуміння і використання логічних зв'язків, таких як підрядність, пресупозиція, імплікативність і т.д.
1.А 2.А	1.А 100% 2.А 100%	1.А 0% 2.А 0%	1.А 0% 2.А 0%
1.Б 2.Б			
1.В 2.В	1.Б 77%	1.Б 11%	1.Б 11%
1.Г 2.Г	1.В 100% 2.В 100%	1. В 0% 2. В 0%	1.В 0% 2.В 0%
1.Д 2.Д			
1.Е 2.Е	1.Г 77% 2.Г 0%	1.Г 22% 2.Г 100%	1.Г 0% 2.Г 0%
	1.Д 88% 2.Д 100%	1. Д 11% 2.Д 0%	1.Д 0% 2.Д 0%
	1.Е 100% 2.Е 100%	1.Е 0% 2.Е 0%	1.Е 0% 2.Е 0%

Приклади проаналізованих завдань на лексико-семантичну компетенцію.

Розуміння слова з контексту та створення для слова відповідного контексту.

Розуміння і використання внутрішньолексичних зв'язків, таких як синоніми, антоніми, відношення типу «частина-ціле», компонентний аналіз та еквівалентність при перекладі 1.А 100% II. Прочитайте і перекладіть наступні словосполучення на російську мову (розділ 3, ст. 30); 2.А 100% Перекладіть наступні речення на російську (розділ 2, ст. 22); 1.Б 77% Перекладіть письмово із словником (розділ 3, ст. 29); 1.В 100% Оберіть найкращий заголовок українською мовою, який виражає головну ідею тексту (урок 10, ст. 75); 2.В 100% Прочитайте інтернаціональні слова і дайте їх українські еквіваленти (розділ 1, ст. 23); 1.Г 77% Читаючи статтю про будівельні матеріали, виписуйте необхідні факти в таблицю (розділ 4, ст. 56); 1.Д 88% 1. Перекладіть наступні слова і словосполучення на українську (розділ 7, ст. 110); 2.Д 100% 5. Пе-

рекладіть текст на українську мову (розділ 5, ст. 90); 1.Е 100% 2. Підберіть синоніми із двох колонок (розділ 1, ст. 9); 1.Е 100% Підсумуйте інформацію із текстів А, В і заповніть наступну таблицю (розділ 1, ст. 13); 2.Е 100% Проаналізуйте головні питання. Порівняйте три підрозділи інженерії і заповніть таблицю (розділ 1, ст. 14).

Вправи на граматико-семантичну компетенцію (розуміння і використання процесів (номіналізація, афіксація, транспозиція, трансформація)): 1.Б 11% Напишіть дієслова, які відповідають даним словам (розділ 3, ст. 30); 1.Г 22% Додайте необхідний суфікс до дієслів, поставте їх в частину 3 і прочитайте їх (розділ 4, ст. 71); 1.Д 11% Визначить значення наступних слів за їх афіксами (розділ 7, ст. 104).

Вправи на прагматико-семантичну компетенцію (розуміння і використання логічних зв'язків, таких як підрядність, пресупозиція, імплікативність): 1.Б 11% 1. Які з даних речень відносяться до опису цементу, і які – до опису бетону (розділ 3, ст. 28)

На основі таблиці можна визначити, що переважають вправи на лексико-семантичну компетенцію. Також виявлено, що відсоткова частка 100% за критерієм лексико-семантичної компетенції у навчальних виданнях А, В, Е, у тематичному циклі “Будівельні професії” Д означає, що із всіх наявних вправ на семантичну компетенцію у даних навчальних виданнях найбільше вправ на еквівалентність при перекладі, за винятком навчального видання Г, яке вирізняється різноманітністю вправ на розуміння і використання внутрішньо лексичних зв'язків та відношення типу «частина-ціле» в тематичному циклі “Будівельні матеріали”. Відсутні вправи на формування граматико-семантичної компетенції за винятком навчального видання Г, у якому їх кількість збільшується у другому тематичному циклі. Також немає вправ на розуміння і використання логічних зв'язків, таких як підрядність, пресупозиція, імплікативність і т.д за винятком навчального видання Б. Отже, в результаті аналізу, визначено, що є потреба в розробці більшої кількості вправ на формування семантичної компетенції, які б відповідали всім критеріям комунікативно-орієнтованої методики формування лінгвістичної компетенції.

Список використаних джерел:

1. Биркун Л.В. Аналіз навчальних видань з точки зору сучасної методики формування англомовної лінгвістичної компетенції / Л.В. Биркун, Н.М. Кузло // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – 2011. – Вип. 92. – С. 37–47.

Кукло І.Є., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна

ОСОБЛИВОСТІ РЕДАГУВАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ

Редагування як соціально необхідний процес опрацювання тексту існує в житті суспільства вже близько двох з половиною тисяч років, проте редагування як наука виникло не так давно – менше століття тому, і окремих досліджень, присвячених його розвитку, поки що мало [2].

Неоднозначним є питання про наповнення змісту поняття редагування. Існує декілька підходів, що включають спрощений (нормативний), творчий (багатогранний)

та творчо-організаційний (усебічний) зміст редагування. Усі визначення поняття редагування були суспільно вмотивованими, проте окремі тлумачення тільки частково пояснюють суть поняття, але не віддзеркалюють його сповна [4].

Редагування перекладу саме технічних текстів набуває попиту на міжнародній арені сьогодні, в період значних технічних відкриттів та інновацій у даній галузі. Проте, незважаючи на потребу в такому роді діяльності, редагування при перекладі технічної літератури майже зовсім не досліджено.

Деякі аспекти даної теми розглядали М. Тимошик (проблема редакторської підготовки перекладу), З. Партико (методи, види та норми редагування), А. Крижанівська, О. Литвинко, Л. Малевич, Г. Мацюк, О. Микитюк, С. Руденко, Л. Симоненко (проблеми технічної термінології).

Стає зрозумілим, що дослідники тільки частково опрацьовували дану тему, не піддаючи її детальному аналізу.

Однією з найважливіших проблем, що стосуються редагування перекладу технічного тексту, виступає відсутність чіткого поділу та пояснення технічного тексту, адже багато авторів подає його разом з науково-технічною літературою, та не виокремлює як окремий стиль.

На нашу думку, однією з суттєвих помилок при обговоренні технічного тексту – це змішування його з науковим текстом і використання терміну “науково-технічний текст”, або ще гірше, використовують обидва терміни рівнозначно. У перекладацькій літературі у досить коротких посиланнях на технічний переклад, ми зустрічаємо такі вирази, як науковий та технічний переклад, де, можливо, задля зручності, автори не бачать жодної проблеми у тому, щоб ставитися до цих двох понять як до однакових або навіть як до єдиного поняття. Ця фундаментальна помилка лише породжує суперечності, бо науковий та технічний тексти – це не одне й те саме, їх неможливо порівнювати на рівних засадах.

Також варто зазначити, що більшість авторів, які досліджують редагування, пишуть про різні його види, при цьому оминаючи технічні тексти. Цей факт спричинює відсутність технік, способів та методів для правки перекладу технічної літератури [3].

Саме тому ми вважаємо доцільним охарактеризувати особливості тексту технічного профілю та виокремити етапи аналізу такого виду літератури, що сприятиме в значній мірі правильній редакторській коректурі.

Увагу потрібно приділити також і аналізу помилок, які виявляються в ході редагування перекладу технічного тексту під час роботи над ним в процесі редагування перекладу. Ми вважаємо за необхідне виокремити способи виправлення типових помилок та розробити рекомендації для їх уникнення [2].

З розвитком новітніх технологій та інновацій, процес обробки інформації та оптимізації форми її подачі можна здійснювати за допомогою комп'ютерних програм (AbiWord, FrontPage, Redactor-online, Zoho-Writer та інші), що значно полегшує та прискорює роботу редактора. Проте, незважаючи на значний прорив науки і техніки в даній галузі, ми ще не дійшли до того рівня, щоб здійснювати редагування без допомоги людини.

Хочемо наголосити на важливості не тільки самого тексту, але й нетекстової частини технічної документації, адже саме вона включає головну інформацію та дані. Ілюстрації, таблиці, креслення, рисунки та графіки є важливими компонентами будь-якого технічного документа, як в українській, так і англійській мовах. З цього приводу вважаємо за необхідне підкреслити, що всі дані, числа, міри вимірювання, скорочення, власні назви, дати та інші елементи, які можуть міститися в нетекстовій частині потрібно перевіряти з особливою пильністю. Також потрібно пам'ятати, що в різних країнах є свої особливості запису таких компонентів (наприклад, метри і фути, дюйми; кілограми і фунти; температура за градусами Цельсія і Фаренгейта).

Редагування перекладу, а особливо технічних текстів, – це складний механізм, який потребує постійного удосконалення, зважаючи на потреби суспільства. Тому норми редагування перекладу технічного тексту будуть завжди змінюватися, розвиватися, удосконалюватися та адаптуватися до сучасних умов [1].

Для належного виконання норм та оптимізації технічного перекладу, вважаємо за необхідне в подальшому розробити та впровадити модель для редагування перекладу технічної літератури, яка буде враховувати особливості текстів даного профілю, стратегії їх перекладу і можливі техніки, способи та методи редагування.

Створення даної моделі дасть змогу полегшити процес редагування технічних текстів та скерувати самого редактора на конструктивне та послідовне виконання необхідних дій. Для розробки такої моделі нам необхідно опрацювати інформацію, детально ознайомитися та проаналізувати не тільки редакторську діяльність, а й особливості технічного тексту та специфіку його перекладу.

Сподіваємося, що впровадження такої моделі буде поштовхом для подальшого розвитку редагування саме в технічній галузі. На основі отриманих результатів плануємо розробити рекомендації для оптимізації редагування перекладів даного профілю.

З вищесказаного можемо зробити висновок, що існує гостра необхідність для подальшого глибокого та детального аналізу редагування перекладу технічних текстів, беручи до уваги особливості такої літератури, оскільки сьогодні ми спостерігаємо розвиток технічної сфери та зростання потреби у обміні такою інформацією на міжнародному рівні. Це дасть змогу ознайомлюватися з роботами наших закордонних колег та представляти їм свої напрацювання, використовуючи якісний та адекватний перекладацький продукт.

Список використаних джерел:

1. Гула Є.А. Редагування як один з головних чинників якісного перекладу [Електронний ресурс] / Є.А. Гула. – Режим доступу: <http://www.uta.org.ua/data/loads/Gula.pdf>
2. Партико З.В. Загальне редагування: нормативні основи: навч. посіб. / З.В. Партико. – Л.: Афіша, 2004. – 416 с.
3. Тимошик М.С. Книга для автора, редактора, видавця / М.С. Тимошик. – К.: Наша культура і наука, 2006. – 560 с.
4. Тимошик М.С. Змістове наповнення поняття редагування в науці про видавничу справу та редагування [Електронний ресурс] / М.С. Тимошик. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Dtr_sk/2010_2/files/SC210_49.pdf

Купчик Л.Є., Осецька Н.Ф.

*Національний університет водного господарства і природокористування,
м. Рівне, Україна*

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ВИЩІ

Інтегральною складовою підготовки спеціалістів різного профілю у сучасному суспільстві є вивчення іноземної мови, що є запорукою майбутньої вдалої кар'єри студентів. У вищих технічних навчальних закладах методика викладання іноземних мов завжди реагувала на соціально-економічні і соціокультурні зміни в суспільстві, оскільки спеціаліст після закінчення технічного вишу повинен володіти знаннями в конкретних професійних ситуаціях. Максимально скорочений курс іноземної мови в немовному вищі призводить до того, що більшість студентів навчається пасивно, використовуючи види роботи, передбачені підручником. Тому для досягнення високого рівня іноземної мови викладачеві важливо знати новітні методи викладання, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод відповідно до рівня знань, потреб, інтересів студентів тощо. Так як "готові" знання не можна просто отримати, у сьогоднішніх умовах студент змушений багато працювати самостійно і самостійно підходити до вирішення фахових проблем.

У сучасній психолого-педагогічній літературі існують різні підходи до визначення поняття "самостійна робота студентів". О.М. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.І. Підкасистий, В.А. Козаков визначають самостійну роботу як "будь-яку організовану викладачем активну діяльність студентів, спрямовану на виконання дидактичної мети в спеціально відведений для цього час" [1, с. 6–7]. О.М. Трущенко розглядає самостійну роботу як внутрішньо-мотивовану діяльність, яка сприяє професійному становленню студентів за допомогою розвитку їх особистої активності, формування пізнавальної мотивації, забезпечення їх зацікавленої участі в реалізації переходу від навчання до професійної діяльності [3, с. 10]. Організацію самостійної роботи студентів у курсі іноземної мови не можна розглядати як ізольовану проблему. Загальновідомо, що вона є органічною частиною навчального процесу, передумовою успішної реалізації програмових вимог з цього предмета. Особливого значення при цьому все більше і більше набувають самостійні завдання, оскільки жоден курс навчання іноземної мови не дає студентам повного оволодіння мовою, а тільки допомагає їм здолати труднощі у процесі засвоєння знань та їх подальшого вдосконалення.

Цікавим і все більш популярним видом самостійної роботи студентів є підготовка проектів та їх презентація. Метод проектів був запропонований американським педагогом У. Кілпатріком на початку ХХ сторіччя, а для навчання мов такий метод почали використовувати наприкінці 80-х років ХХ сторіччя як спосіб інтенсифікації навчальної діяльності. Головною метою цього методу було надання студентам можливості самостійного отримання знань в процесі вирішення практичних завдань та проблем, які спонукали до пошуку необхідної інформації у різних наукових джерелах. Такий вид роботи розвиває у студентів інтелектуальні, творчі та комунікативні вміння, що дають практичну користь від вивчення іноземної мови. Проектна робота

допомагає подолати прогалину між вивченням мови та користування нею, заохочуючи студентів до того, щоб вони вийшли за межі вишу та перенеслися у професійне середовище, а також покладає відповідальність за своє власне навчання на самих студентів. Варто відмітити, що проектна робота зосереджена на вивченні змісту, а не конкретних мовних одиниць, так як центром уваги проектів є питання і теми, які викликають у студентів живий інтерес; зорієнтована на студента, хоча викладач пропонує свої рекомендації та підтримку; побудована на співпраці, а не на конкуренції, так як студенти можуть працювати в парах, у невеличких групах, або всією групою, обмінюючись ресурсними матеріалами й ідеями; веде до справжньої інтеграції вмінь та обробки інформації з різних джерел, які можуть виникнути в майбутньому професійному середовищі; має кінцевий продукт (напр., усна презентація, стендова презентація, дисплей матеріалів, доповідь, виставка тощо), яким можна поділитися з іншими.

Кожен проект має свою структуру. Структурні компоненти повинні бути чітко визначеними. Німецький методист Ю. Райхен [4, с. 61–65] виділяє сім кроків реалізації проектної діяльності: (1) Проектна ініціатива (пошук теми). Маючи уявлення про те, що таке проект, студенти можуть вносити свої пропозиції. Відповідальна особа занотовує їх; (2) Схематичне зображення проекту (вибір конкретної теми). Під час дискусії виникають перші уявлення про проект та шляхи його реалізації, і при цьому створюється ескіз проекту; (3) План проекту. При плануванні центральне місце належить розподілу і затвердженню обов'язків. Студенти висловлюють пропозиції щодо того, що вони особисто хотіли б зробити у проекті та розподіляють завдання, за які вони нести відповідальність; (4) Реалізація проекту. В основному проектна робота не обмежується лише аудиторією. Також можуть виникати труднощі: недооцінка та переоцінка можливостей студентів; невміння студентів взаємодіяти в межах групи чи групами; нестача часу; технічні перешкоди тощо; (5) Закінчення проекту. Важливий етап, на якому студенти вирішують, що зроблено/не зроблено, що вдалося/не вдалося; (6) Контрольна зупинка. Під контрольними зупинками розуміють організаційні перерви, під час яких обговорюють реальний стан реалізації проекту; (7) “Час для роздумів”. Критичне оцінювання робочого процесу є невід'ємною рисою методу проектів. Студенти обговорюють виконання домовленостей, правил, рішень. На випадок невиконання проекту, вони встановлюють причину невдачі, виробляють стратегію щодо повторного проходження даного етапу за допомогою інших засобів, обговорюють проблеми взаємовідношень у групі. При цьому часто використовують анкети, провокаційні питання, які викликають дискусію.

Варто відмітити, що тематику проекту потрібно ретельно підбирати, так як проект повинен зацікавлювати студента, мотивувати його до дії і бути успішним, як, наприклад: “В якій країні я хотів би навчатися, що вивчати і чому”; “Будинок моєї мрії /в розрізі/”; “Економний будинок сьогодні”; “Гроші ЄС”, “Гроші світу”, “Основні будівельні матеріали”, “Сучасні будівельні матеріали”, “Перевезення, їх типи та роль сьогодні”, тощо.

Використання проектної методики, крім того, вимагає від викладача високої кваліфікації. Він повинен так підібрати комплекс вправ та завдань, щоб ефективно підготувати студентів до виконання проекту. Саме викладач забезпечує сприятливі

умови для оптимізації навчального процесу та здійснює управлінську діяльність протягом реалізації проекту: 1) забезпечує цілеспрямовану діяльність студентів; 2) визначає необхідні види мовної діяльності для кожного студента; 3) створює умови для оволодіння новим матеріалом; 4) контролює діяльність студентів; 5) прищеплює їм навички самоконтролю. Найбільшої уваги від викладача, як керівника, робота над проектом потребує на першому та останньому етапах, на інших етапах вона має автономний характер [2, с. 28].

Отже, проектна методика у вищій школі є інтегральною частиною навчального процесу, оскільки вона мобілізує знання студента з різних галузей, сприяє поглибленню й розширенню знань, посиленню інтересу до пізнавальної діяльності, формуванню творчої особистості спеціаліста, здатного до саморозвитку, самореалізації та самоосвіти.

Список використаних джерел:

1. Алексюк А.Н. Организация работы студентов в условиях интенсификации обучения / А.Н. Алексюк, А.А. Аюрзанайн, П.И. Пидкасистый, В.А. Козаков. – К.: ИСДО, 1993. – С. 6–7.
2. Гордеева А.Й. Як організувати поза аудиторну самостійну роботу студентів / А.Й. Гордеева // Іноземні мови. – 2009. – № 2. – С. 24–28.
3. Трущенко Е.Н. Организация самостоятельной работы студентов вуза на основе компетентностного подхода к профессиональной подготовке специалистов: дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 / Е.Н. Трущенко. – М., 2009. – 168 с.
4. Reichen, Jürgen. Sachunterricht und Sachbegegnung mit Hinweisen zum Projekt-und Werkstattunterricht. 3., Neuauflage. Zürich: Scola Verlag AG, 2008. – 144 S.

Лимар І.М., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна

ІНФОРМАТИВНІСТЬ У ТЕХНІЧНОМУ ТЕКСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕДАЧІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ

Актуальність дослідження даної проблеми зумовлена результатами аналізу цілої низки наукових джерел з перекладознавства, теорії перекладу, лінгвістики тексту, які дають нам усі підстави стверджувати про те, що проблема інформативності технічних текстів є недостатньо дослідженою у сучасній науці. Більше того, саме поняття технічного тексту, особливостей їх класифікації є об'єктом запальних дискусій багатьох вітчизняних та зарубіжних дослідників, які так і не дійшли спільної думки про те, чи необхідно розглядати технічний текст у вузькій парадигмі, як жанр технічного підстилю, чи більш широко, у контексті науково-технічного стилю.

Методологічну основу дослідження становлять праці таких відомих дослідників як А.В. Федорова, І.Р. Гальперина, Л.Л. Нелюбіна, І.С. Квитко [1], І.С. Алексеевої, І.В. Арнольда, В.М. Лейчика, С.П. Кушнерука [2] та ін. Зокрема, проблема інформативності технічних текстів була об'єктом уваги нечисленних, однак відомих дослідників, таких як І.Н. Ремхе [4], Т.М. Дрідзе, М.Н. Ніконова [3], І.Я. Чернухіна, З.Я. Тураєва, А.І. Новікова, М.Н. Кожина, Л.Л. Нелюбин, І.С. Гальперин.

Результати опрацьованих нами літературних джерел свідчать про те, що у сучасній літературі існує чимало визначень поняття *інформативності тексту*, яке не рідко ототожнюють з поняттям *інформаційної насиченості*. Однак, як відзначає М.Н. Ніконова та О.А. Самочарнова, між цими поняттями існує суттєва різниця, оскільки інформаційна насиченість тексту є загальною кількістю інформації, що міститься в тексті, його абсолютним показником якості, в той час як інформативність є поняттям відносним, оскільки міра інформативності тексту залежить від потенційного читача, на якого орієнтується автор при створенні тексту [3].

Не менш очевидним є також і той факт, що поняття технічного тексту, як і самий термін “текст”, є дуже неоднозначним. Тому сьогодні не існує єдиного підходу до визначення обидвох понять. Така невизначеність пояснюється тим, що замість поняття “технічний текст”, з огляду на високий рівень розвитку сучасної науки та техніки, удосконалення інформаційних та промислових технологій, а також відповідно до діючих держстандартів, використовується поняття “*технічна документація*”, яку С.П. Кушнерук, опираючись на твердження Р.С. Гіляревського, визначає як сукупність документів, що використовуються при проектуванні (конструюванні), створенні (виготовленні) та використанні (експлуатації) будь-яких технічних об’єктів [2].

Крім того, детальне опрацювання наукової та технічної літератури є підставою для констатації низки суперечностей, пов’язаних із класифікацією текстів технічної документації. З цього приводу варто відзначити, що серед проаналізованих нами джерел детальна класифікація технічної літератури зустрічається лише у монографії І.С. Квитко, В.М. Лейчика та Г.Г. Кабанцева “Термінознавчі проблеми редагування”, у якій технічні тексти належать до технічного підстилю, серед яких виокремлюються такі жанрові різновиди, як проектні та конструкторські документи, технологічні документи; описи винаходів [1]. Натомість, сучасні держстандарты подають більш детальну класифікацію, згідно якої до текстів технічної документації належать конструкторські, експлуатаційні, ремонтні, технологічні та промислові документи [2].

Вичерпний аналіз доступних наукових джерел дає можливість виокремити достатню кількість аспектів та особливостей, пов’язаних з проблемою інформативності тексту. Так, опираючись на дослідження І.Н. Ремхе, яка детально аналізувала специфіку інформативності науково-технічних текстів та когнітивних моделей їх перекладу, можемо стверджувати, що інформативність технічних текстів створюється за рахунок термінологічної насиченості [4]. Це підтверджується, зокрема, концепцією ототожнення багатьох дослідників, зокрема В.І. Шульгіної, поняття інформативності технічних текстів з їх *термінологічністю*. Безсумнівно, технічні терміни являють собою одну з найбільш інформативних груп лексем будь-якої мови, але поняття інформативності є більш широким, ніж поняття термінонасиченості, оскільки не лише терміни є носіями інформації та засобом творення інформативності технічних текстів [6].

Окрім лексичних особливостей інформативності технічних текстів, основу яких складають технічні терміни, існує також і низка граматичних та стилістичних засобів, які були виявлені нами в ході дослідження. До них, можна віднести, зокрема, такі як атемпоральність, використання пасивних конструкцій, дієприкметникових та дієприслівникових зворотів, неозначено особових та безособових синтаксичних конструкцій. Серед стилістичних особливостей технічних текстів, які є поєднанням лексичних та граматичних властивостей, основою їх високої інформативності та інформаційної насиченості, можна віднести, як зазначають Н.Б. Аристов, Р.Ф. Проніна та В.В. Токмань, точність, стислість, логічність, об’єктивність, структурованість та послідовність [5].

На завершення, варто відзначити деякі найбільш типові особливості перекладу технічних текстів, які є результатом відтворення інформативності технічних текстів оригіналу засобами мови перекладу. Зокрема, дослідження виявляють, що серед найбільш розповсюджених лексичних засобів перекладу є інформаційна *компресія*, яка проявляється у більш стислій формі подачі інформації з відкиданням лише другорядної інформації. Результатом компресії здебільшого виступають аббревіатури та скорочення технічних термінів і загальноживаної лексики. Серед граматичних особливостей найбільшою популярністю при інформативному перекладі технічних текстів користуються *граматичні трансформації*, кількість яких є нескінченною і визначається специфікою типу технічного тексту, його структурою та функціональним призначенням.

Отже, на основі результатів дослідження проблеми інформативності технічних текстів, особливостей їх інформативного перекладу, можна зробити висновки, що проблема інформативності технічних текстів, особливості їх класифікації залишається досить актуальною. Результати проведеного нами дослідження можуть послужити основою для написання більш детальних праць з даної тематики, розробки нових моделей та стратегій адекватного перекладу технічних текстів, якість якого не в останню чергу залежить від компетентності перекладача, який повинен бути обізнаний у даній галузі техніки, відчувати технічну мову та мовою техніки.

Список використаних джерел:

1. Квитко И.С. Терминоведческие проблемы редактирования / И.С. Квитко, В.М. Лейчик, Г.Г. Кабанцев. – Львов: Высшая школа, 1986. – 150 с.
2. Кушнерук С.П. Документная лингвистика: учеб. пособ. / С.П. Кушнерук. – Волгоград: ВГУ, 2007. – 313 с.
3. Никонова М.Н. Теория текста: учеб. пособ. / М.Н. Никонова. – Омск: ОмГТУ, 2008. – 240 с.
4. Ремхе И.Н. Когнитивные особенности перевода научно-технического текста: на материале текстов металлургической промышленности: дисс. ... канд. филол. наук: спец. 10.02.20 “Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание” / И.Н. Ремхе. – Челябинск, 2007. – 187 с.
5. Токмань В.В. Проблема научно-технического перевода / В.В. Токмань // Вестник Колледжа СНАУ. – 2009. – С. 21–23.
6. Шульгіна В.І. Поняття феномена інформативності в мові / І.В. Шульгіна // Мовознавчий вісник. – 2007. – С. 8–14.

Локтева М.Е., Карпун М.А.

Южный федеральный университет, г. Ростов-на-Дону, Российская Федерация

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК В БИОЛОГИИ» В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Курс дисциплины «Латинский язык в биологии» в Южном федеральном университете предполагает 36 часов аудиторных занятий и 36 часов самостоятельной работы в 1 семестре бакалавриата и обеспечен программой, построенной в соответствии с современными требованиями к оформлению, организации и реализации учебного

процесса [1]. Предмет «Латинский язык в биологии» нацелен на развитие первичных навыков языкового анализа и усвоение элементарных представлений о биологической терминологии, которые необходимы для осмысленного овладения научной терминологией в курсах всех дисциплин направления «Биология».

Известно, что «латинский и греческий языки, заложив основы мировой научной терминологии, до сих пор служат фондом для создания новых и новых терминов» [2], поэтому необходимость и важность изучения их бесспорны и очевидны для любого культурного человека, а для будущего специалиста-биолога особенно. Дисциплина знакомит студентов с системой латинского языка, формируя представление о его роли в развитии международной системы современных биологических терминов, названий, а также о значении его изучения для специалиста-биолога. Курс предполагает изучение не всей языковой системы в целом, а наиболее важных её элементов, которые необходимы для освоения латинского языка как терминологической базы профессиональной лексики. Поэтому изучение латинского языка для студентов-биологов ограничивается:

1) рассмотрением важнейших фонетических особенностей классического периода, правил чтения в классическом и традиционном произношениях, а также чтения новейшей терминологии, возникшей на современном этапе;

2) изучением базовых моментов морфологии для последующего перехода к знакомству с основами синтаксиса, необходимыми, чтобы сформировать умения и навыки чтения и перевода простейших текстов по специальности:

а) представления о всех типах склонения существительных и прилагательных, так как ботаническая терминология имеет субстантивно-адъективную структуру, образовании и склонении числительных,;

б) начальные сведения о латинском глаголе как основе латинского предложения (для достижения этих целей изучаются система латинского глагола преимущественно в Praesens, а также выборочно система неличных форм (начальные сведения о причастии в Praesens и Perfectum));

3) знакомством с синтаксисом словосочетания (на примере биологической номенклатуры изучаются типы связи словосочетаний), синтаксисом простого предложения;

4) обзором наиболее продуктивных греко-латинских терминоэлементов, используемых при составлении терминов биологической номенклатуры.

Другие разделы предполагают самостоятельное изучение и могут обсуждаться в ходе занятий или факультативно.

Новые стратегии мышления обусловили появление новых стандартов образования и, соответственно, новых приёмов группировки и подачи материала, форм и методов осуществления контроля. Специфика практического подхода к изучению рассматриваемой дисциплины диктует иные правила деления материала на модули, отличные от правил построения теоретических курсов. В рассматриваемом практическом курсе латинского языка материал делится не по разделам, отражающим градацию языковой системы, а каждый модуль комплексно объединяет несколько элементов системы. Модули характеризуются разной степенью сложности материала и степенью углубленности в изучение дисциплины. В связи с тем, что в языковом курсе

модули располагаются по нарастанию сложности, для освоения последующих модулей необходимо твёрдое знание предыдущих. При этом каждый модуль направлен на последовательное формирование определённых знаний и умений.

Первый модуль включает изучение основ латинской фонетики и призван научить студентов правилам латинского чтения. В дальнейшем предполагается совершенствование этих знаний вплоть до окончания курса, таким образом формируется умение читать по-латыни.

Второй модуль предполагает изучение существительных и прилагательных 1–2 склонений, а также общие сведения о глаголе в Praesens, что даёт возможность приступить к чтению простейших текстов по специальности и разбору структуры биологических терминов-словосочетаний. Т.е. на данном этапе формируются знания об основных особенностях морфологии и синтаксиса латинского языка, умение разбирать и анализировать структуру словосочетаний, представляющих собой важнейшие биологические термины. Кроме того, формируются умение владеть принципами составления терминов биологической номенклатуры; навыки согласования лексем в пределах словосочетания, составляющего термин; навыки перевода элементарных латинских текстов. Например, термин *Fragaria vesca* – ‘земляника обыкновенная’ состоит из существительного 2 склонения *fraga, ōrum n* ‘земляника’ и прилагательного 1–2 склонения *vescus, a, um* ‘едкий, разъедающий, истощающий, маленький’, согласованного в роде, числе и падеже с определяемым словом (связь – согласование); обозначение солянки деревцевидной – *Sansōla arbuscūla* – буквально переводится ‘солянка – деревцо’, т.е. два существительных *sansōla, ae f* ‘растертая мякоть маслины’ и *arbuscūla, ae f* ‘деревцо’ связаны примыканием.

При освоении материала последующих модулей даются новые знания о системе латинского языка и углубляются уже полученные.

В третьем модуле особенно тщательно изучаются все типы существительных и прилагательных 3 склонения (как одна из наиболее сложных и проблемных для изучения тем). В рамках этого модуля систематизируются знания по склонению существительных и прилагательных 1, 2 и 3 склонений и изучаются причастия настоящего и прошедшего времени, имеющие парадигму указанных склонений. Кроме того, в третьем модуле осуществляется закрепление умений и навыков, полученных в процессе изучения предыдущих модулей.

Четвёртый и пятый модули носят в основном самостоятельный характер освоения материала. В аудитории даётся представление об особенностях существительных 4 и 5 склонений, о латинских числительных, детально (в отличие от других модулей) прорабатываются особенности словообразования важнейших латинских биологических терминов, приводятся соответствия с греческими словообразовательными элементами. При этом особенно интересно и познавательно в ходе занятий постоянно проследить изменения первоначального смысла слова и наслоения новых смыслов, что позволяет обогатить представление студентов о собственном языке и осмысленно подходить к освоению профессиональной терминологии. Например, латинское название мшанки – *Plumatella* – гораздо легче запомнить, зная мотивацию слова – «сходство венчика щупалец с плюмажем – украшением из перьев на головных уборах» [3]. Опираясь на знания, полученные при изучении всех предшествующих модулей, осуществляется чтение и разбор простейших текстов по специальности и крылатых выражений, имеющих общекультурное значение.

В связи с необходимостью освоения и заучивания массива специальной биологической лексики, помимо обычных упражнений, в аудитории предполагаются постоянный промежуточный контроль, включающий мини-контрольные работы в устной или письменной форме (по выбору преподавателя) и самостоятельные аудиторские и домашние работы, включающие выполнение упражнений, рассчитанных на практическое применение и закрепление знаний по пройденным темам морфологии и синтаксиса, словообразовательный и семантический анализ слова, заучивание наизусть важнейших биологических терминов и терминологических элементов, анализ специального текста. Кроме того, сильным студентам в качестве дополнительных может быть предложено самостоятельное изучение и анализ нового материала и составление презентаций.

Задания располагаются в последовательности, обеспечивающей нарастание сложности. Письменные задания проверяются по пятибалльной системе. Устные задания проверяются во время практических и семинарских аудиторских занятий. Для промежуточного контроля усвоения базовой лексики, пословиц и крылатых выражений проводятся регулярные словарные диктанты и устные опросы.

В середине семестра проводится письменная самостоятельная работа по пройденному материалу, в конце семестра – итоговое тестирование. Зачет выставляется на основе оценок, полученных на каждом практическом занятии, сданного лексического минимума, списка пословиц и крылатых выражений, выполненной на положительную оценку письменной самостоятельной работы и положительных итогов тестирования.

Таким образом, программа курса «Латинский язык в биологии» предполагает последовательное изучение языкового материала, расположенного по нарастающей степени сложности, а также выполнение заданий, соответствующих изучаемому материалу.

Список использованных источников:

1. Локтева М.Е. Программа дисциплины «Латинский язык в биологии»: Направление подготовки – 020400 – «Биология» (профиль подготовки – «Биология», «Экология») [Электронный ресурс] / М.Е. Локтева. – Режим доступа: http://www.dbs.sfedu.ru/www/umr.umr_show?p_umr_name=&p_umr_author=%EC%CF%CB%D4%C5%D7%C1&p_umr_id=&p_umrc_id=6
2. Интеллектуальное образование и греко-латинская словесность в России / сост. М.Н. Славянская, Н.М. Йова. – М.: Лабиринт, 2010. – 200 с.
3. Подоскина Т.А. Методическое пособие по запоминанию латинских названий в биологии, сопровождаемое словарем [Электронный ресурс] / Т.А. Подоскина. – Режим доступа: <http://www.Latinum.ru>

Луців Р.С.

Тернопільський національний економічний університет, Україна

EPONYMS IN BANKING AND STOCK EXCHANGE

An eponym – back-formed from eponymous – is when something is named after a person or other proper noun. Eponym can refer to the source and to the thing named, which could be a place, action, object, description and so on. The word is back-formed from "eponymous", from the Greek "eponymos" meaning "giving name".

An eponymous album is one with the same name as the band, while an eponymous character or hero is one whose name appears in the title of the story, such as Emma or Oliver Twist.

The origins of some eponyms are well known, such as boycott from Captain Charles Cunningham Boycott and mesmerise from Franz Mesmer. Others are less obvious. Sandwich, panic, silhouette, algorithm and nicotine all derive from proper nouns: John Montagu (4th Earl of Sandwich), Pan (Greek god), Etienne de Silhouette (French finance minister), al-Khwārizmī (Persian mathematician) and Jean Nicot (French diplomat who inspired the formal plant name *Nicotiana*), dahlia, from the Swedish botanist Anders Dahl; the sou-saphone, from the American bandmaster John Philip Sousa; and volt, from the Italian physicist Count Alessandro Volta. Many eponymous words come from literary, biblical or mythological sources: malapropism, from Mrs Malaprop in Sheridan's *The Rivals*; Dickensian, from the English writer Charles Dickens; as old as Methuselah, from the age of the Old Testament patriarch; and aphrodisiac, from the Greek goddess of love and beauty Aphrodite.

Mentor was the name of Odysseus' friend in *The Odyssey*, and the word is popular today both as a generic noun for someone who advises another, and as a verb for what they do. It also led to the adjective mentorial and the noun mentee, meaning a person who is mentored (though protégé is generally preferred).

Scientific discoveries are frequently named after their discoverer. Medical science is full of examples, while laws and principles (many of them in physics) are often eponymous. These might, however, be more accurately considered pseudo-eponyms.

Some writers' styles and ideas have been distinctive enough to give us eponymous adjectives, for example Kafkaesque, Dickensian and Orwellian. Although these words convey a meaning associated with the writers, they have taken on a life of their own. This is especially true of sadistic and its noun form sadism, which we owe to the Marquis de Sade.

Brand names too can become so widely used that the object or activity loses its strict association with the brand. It happened to biro, escalator, yo-yo, and zipper, and it's happening to Rollerblades and Google – both of which are still trademarks. Corporations tend to resist this trend, but over time it can be hard to prevent genericization of a successful brand name.

Among banking and stock exchange terms we can differentiate three groups of eponyms. They include the **names of the companies**: *Clifford trust* (Clifford Trusts allow grantors to transfer assets that produce income into the trust and then reclaim them when the trust expires. These trusts cannot last for a term of less than 10 years plus one day. Clifford Trusts were used as an effective and legal means of avoiding large tax expenses), *Dow Jones & Co Inc.* (this company covers the news from Wall Street to Main Street. Dow Jones & Company is a leading provider of news and information with a portfolio of newspapers and magazines anchored by *The Wall Street Journal*), *Lloyd's of London* (the world's leading insurance market providing specialist insurance services to businesses in over 200 countries and territories), *Moody's* (Economic and Consumer Credit Analytics), *Morgan Stanley capital international indices* (global financial services firm and a market leader in securities, asset management and credit services), *Russell Indexes* (a family of global equity indices that allow investors to track the performance of distinct market segments worldwide), *Zacks Investment Research* (Zacks is the leading investment research firm focusing on equities

earnings estimates and stock analysis for the individual investor, including stock picks, stocks); **terms of technical analysis:** *Black-Scholes Option Pricing Model* (the Black-Scholes model is used to calculate a theoretical call price using the five key determinants of an option's price: stock price, strike price, volatility, time to expiration, and short-term (risk free) interest rate), *Dow Theory*, *Fibonacci Ratios* (Fibonacci retracement is a very popular tool among technical traders and is based on the key numbers identified by mathematician Leonardo Fibonacci in the thirteenth century), *Fourier Analysis* (a type of mathematical analysis that attempts to identify patterns or cycles in a time series data set which has already been normalized. Named after the nineteenth-century French mathematician and physicist Joseph Fourier), *Herrick Payoff Index* (the Herrick Payoff Index uses analyzing of volume, price changes, and open interest changes to determine the amount of money flowing into or out of a futures contract), *Kondratieff Wave*, *Rorschach test*, *Williams% R*; **juridical terms:** *Clayton Act* (the act seeks to capture anticompetitive practices in their incipiency by prohibiting particular types of conduct, not deemed in the best interest of a competitive market), *Glass-Steagall Act* (a law that established the Federal Deposit Insurance Corporation (FDIC) in the United States and imposed banking reforms, several of which were intended to control speculation), *Moloney Act*, *Ponzi Scheme* (a fraudulent investment operation that pays returns to its investors from their own money or the money paid by subsequent investors, rather than from profit earned by the individual or organization running the operation), *Sherman Antitrust Act*, *Williams Act*.

There are thousands of eponyms in use in different spheres of life in English today and study of them yields a fascinating insight into the rich heritage of the world's most popular language and its development.

The list of references:

1. Freeman Morton. *A New Dictionary of Eponyms* / Morton Freeman. – Oxford: Oxford University Press, 1997. – 223 p.
2. Manser Martin H. *Dictionary of Eponyms* / H. Martin Manser. – Wordsworth Editions, 1996. – 224 p.

Міхєєва Ю.О.

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара, Україна

ДО ПИТАННЯ ПРО ПЕРЕКЛАД ГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Міжнародне співробітництво постійно розвивається, укріплюються контакти між різними країнами. З'являється все більше інформації іноземними мовами та зростає потреба її оперативного та кваліфікованого перекладу. Багато компаній прагнуть вийти на міжнародний рівень, у зв'язку з чим постає проблема перекладу опису продукції іншими мовами та ведення листування, тобто, переклад стає невід'ємною частиною діяльності компаній. У зв'язку з цим зростають вимоги щодо швидкості та якості роботи перекладача. Сучасна специфіка перекладу полягає в тому, що необхідно перекладати великі об'єми текстів і часто за досить короткий термін.

Існує думка, що кваліфікований перекладач може без підготовки перекласти будь-який текст. Проте, це далеко не так і можливо лише у випадку перекладу текстів

загальної тематики. Будь-який переклад потребує розуміння вихідного тексту. Переклад не зводиться до механічної заміни слів однієї мови словами іншої. Якщо б це було так, то перекладачі були б вже давно непотрібні б і переклад виконувався б комп'ютерами. Однак і на теперішній час комп'ютерний переклад не може бути порівняний з роботою перекладача. Рівень комп'ютерного перекладу незадовільний, комп'ютерна програма, так само як і недостатньо кваліфікований перекладач, має одну проблему – проблему вибору вірних слів, варіантів термінів. Кожен термін може мати багато значень і без знання контексту вибір вірного значення неможливий. Труднощі при перекладі представляють складні терміни, терміни-словосполучення, оскільки їх значення не виводяться зі значень компонентів. Особливо це стосується німецької мови, де осново складання є одним з найпродуктивніших способів утворення нових термінів. Вірне значення терміну в таких випадках можна знайти в спеціалізованих галузевих словниках. Бувають випадки, коли термін є новоутворенням і його немає навіть у спеціалізованому словнику, тобто процес входження терміну до словникового складу мови ще не завершився. Тоді при перекладі доводиться шукати допоміжну інформацію в мережі Internet або консультиватися з експертами в галузі, до якої відноситься переклад.

Дуже часто при перекладі тексту декількома перекладачами одночасно один і той же термін може бути перекладений різними способами (при відсутності відповідної термінологічної бази в українській або російській можливе калькування терміну з набуттям їм усіх парадигматичних ознак слів відповідної мови). В цьому випадку доцільно ознайомитися з раніш переведеними текстами зі схожою тематикою або зі схожими текстами, які можна відшукати в мережі Internet. Також можливим і доцільним є користування при перекладі програмами ТМ (Translation Memory) – в цьому випадку переклади виконуються з використанням систем накопичення перекладів. Можливості та принципи їх використання буде розглянуто нижче. При перекладі неоціненну допомогу надає можливість консультацій з фахівцями, які можуть навіть і не знати іноземної мови, але (особливо при наявності схем та креслень) можуть дати пораду, наприклад, описати принцип дії механізму. При технічному перекладі особливо ціниться вміння перекладача читати креслення.

Під час роботи над крупним проектом формується певний його глосарій, який може бути використаний у наступній роботі. Тобто, наробки зберігаються у вигляді ТМ – бази даних зі словосполученнями та фразами, яка дозволяє у майбутньому автоматично знаходити та перекладати уніфікованим способом такі речення (словосполучення), які вже зустрічалися раніше. Це не програми машинного перекладу, оскільки вміст бази даних береться з перекладів, виконаних раніше перекладачами, а програма лише дає змогу знайти необхідну фразу та дати саме такий переклад, який біло зроблено раніше, та уникнути розбіжностей в тексті. Програми, які працюють з ТМ (наприклад, Trados або Transit) можуть у деякій мірі, але не повністю замінити роботу редактора при колективному виконанні перекладу групою перекладачів, оскільки дає можливість уніфікувати термінологію їхньої бази даних.

В документах постійно повторюються певні обороти, а якщо перекладатиме текст, що повторюється, вручну, то це значно знижує швидкість роботи. Технологія ТМ стала одним з найновіших інструментів перекладача, оскільки зберігає всі вико-

нані раніше переклади. Використання ТМ підвищує швидкість роботи за рахунок зменшення об'єму механічної роботи. Проте, ТМ не виконує переклад замість перекладача, а лише полегшує його роботу. Дана технологія має простий механізм роботи – в процесі роботи в базі даних накопичуються вихідні та перекладені тексти і потім використовуються при перекладі нових документів. Для обробки та порівняння текстів документів програма розбиває весь текст на сегменти – як правило, речення. При перекладі нового тексту система порівнює його сегменти з тими, що вже є в базі даних. Якщо системі вдається знайти сегмент, що повністю або частково співпадає, то його переклад відображається з наданням співпадіння в процентах. Слова і фрази, які відрізняються від збереженого тексту, виділяються певним чином. В програмі можна задати поріг співпадіння, як правило, він має бути не нижче 75%, бо при меншому проценті співпадіння зростають витрати на редагування, і цей сегмент можна швидше перекласти вручну. Незважаючи на очевидні переваги, ця технологія має деякі недоліки. Без готової бази перекладів з обраної тематики продуктивна робота ТМ неможлива. Отже, її необхідно або купувати, або створювати власноруч. А це означає великий обсяг ручної роботи, повністю автоматизувати яку не вдасться, навіть використовуючи ТМ. Проте, є вагомі підстави вважати, що незабаром новітні технології перекладу з використанням Translation Memory стануть невід'ємною частиною арсеналу сучасного перекладача.

Максим'юк Н.Р., к.філол.н. Дерді Е.Т.

Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу, Україна

ТЕХНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ: ПРОБЛЕМАТИКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ

На сьогоднішній день, все більшу частку перекладів становить переклад технічних текстів. Загалом така тенденція не здається дивною – новітні технології набирають оборотів з кожним роком, і прогрес людства за останнє століття проходить у швидшому темпі, ніж за усі попередні. Тому для розповсюдження уже відкритого, дослідженого та реалізованого, а також для подальшого розвитку науки і техніки надзвичайно важливу роль відіграє переклад наукових і технічних текстів.

Слід зазначити, що науковому та технічному перекладу було приділено набагато менше уваги, ніж художньому. Окремі аспекти перекладу в галузі науки та техніки неодноразово досліджувались такими дослідниками, як А.Л. Пумпянський, Я.І. Рецкер, І.Р. Гальперін, Л.Л. Нелюбин, Дж. Берн, С.А. Хоменко, М.Г. Ціммерман, С.І. Кауфман, Л.К. Латишев, Б.Н. Клімзо, С.Я. Докштейн, А.Я. Коваленко, Г.К. Жустрін, Р.Ф. Проніна, Л.І. Борисова.

Взагалі, виникнення науково-технічного перекладу як окремого виду перекладу зі своїми особливостями та проблематикою, пов'язане із початком індустріальної революції, що принесла людству велику кількість винаходів та науково-технічних досягнень. Особливого розвитку переклад технічної літератури набув у ХХ столітті. Тоді ж, а саме в 1961 р. вийшов перший посібник М.Г. Ціммермана із перекладу науково-технічних текстів з російської мови на англійську, що було значним досягнен-

ням науки про переклад на території колишнього СРСР. Перекладач Ю. Новіков пише, що у радянські часи науково-технічний переклад був прерогативою Всесоюзного центру перекладів, а також перекладацьких відділень Торгово-промислової палати, численних рядових бюро науково-технічної інформації при різних науково-дослідних інститутах, Бюро технічних перекладів ЗАТ «Інтурист» та деяких інших державних структур. Процес перекладу був дуже добре налаштованим. Перекладачі закріплювались за певними тематиками, кожен з яких мав окремих редакторів. Також для кожного перекладацького замовлення перекладач отримував телефон консультанта-спеціаліста, у якого можна було уточнити правильний переклад найбільш складних термінів. Пізніше державна система науково-технічного перекладу була зруйнована, а акцент змістився з науково-технічної літератури до перекладу саме технічних текстів та документації [2].

Варто зауважити, що навіть на сьогоднішній день говорять переважно про науково-технічний переклад, не розмежовуючи окремо переклади наукової та технічної літератури. Такий підхід видається не зовсім вірним. Для того, щоб краще розібратися в значеннях понять «науковий» та «технічний», звернемося до тлумачних словників. Наприклад, електронний тлумачний словник “The Free Dictionary by Farlex” до наукових відносить знання, отримані шляхом спостереження, визначення, опису, експериментального дослідження та теоретичного пояснення явищ [4]. Натомість поняття «технічний» визначається у Concise Oxford English Dictionary як «застосування наукових знань для практичної мети» [5]. Тобто, можемо стверджувати, що переклад наукової літератури стосується власне самої теоретичної науки, її досліджень, припущень, гіпотез, а технічний переклад пов'язаний із тим, як наукові знання використовуються на практиці, у різного роду механізмах, приладах тощо. Наукові тексти є більш абстрактними у порівнянні з іншими типами текстів. Технічні тексти є натомість набагато конкретнішими.

Як стверджує С.А. Хоменко, до технічної літератури відносяться такі види текстів:

- власне науково-технічна література (монографії, збірники, статті, присвячені різним проблемам технічних наук);
- навчальна література з технічних наук (підручники, посібники, довідники тощо);
- науково-популярна література з різних галузей техніки;
- технічна та товаросупроводжувальна документація;
- технічні рекламні матеріали (брошури, проспекти, каталоги фірм) [3].

Проаналізувавши електронні варіанти статей українських та російських агентств і бюро перекладу, можна із впевненістю наголосити на тому, що, хоча технічні переклади уже сьогодні займають надзвичайно велику нішу на ринку перекладів, їхній об'єм з роками тільки зростає. Очікувано, що така тенденція спостерігатиметься й надалі. Таку перспективу обов'язково слід взяти до уваги перекладачам, адже виконання перекладу технічних текстів ставить до них певні вимоги, до яких потрібно бути готовими. Перш за все, перекладач повинен знати термінологію галузі, до якої відноситься текст оригіналу, і хоча б трохи орієнтуватися в ній – нерідко один і той же термін має багато значень, і вибір можна зробити лише зі знанням того, про що йдеться, і де саме він використовується. Звичайно, один перекладач не може бути фахівцем у

всіх галузях техніки, тому можна говорити про перспективи спеціалізації технічних перекладачів за різними профілями.

В.Н. Клімзо пише, що майстерність технічного перекладу включає в себе відмінне відчуття рідної мови, досить глибоке знання іноземної мови (граматики, лексики, ідіоматики), знайомство з теорією перекладу та вміння користуватися перекладацькими прийомами, а також володіння фоновими технічними знаннями (які набуваються в процесі навчання в вищому навчальному закладі, на виробництві або шляхом самоосвіти). Крім того, перекладач повинен мати уявлення про мовні особливості жанру, до якого належить текст, що перекладається, і вирішувати перекладацькі проблеми нелінгвістичного (немовного) характеру. Технічний перекладач також має володіти певним характером, серед особливостей якого: здатність до логічного мислення, допитливість, спостережливість, спрага до знань, самокритичність. Також не можна забувати про здатність роботи з навантаженнями, а, отже, витривалість та наявність міцного здоров'я у технічного перекладача [1].

Таким чином, переклад технічних текстів на сьогоднішній день – одна із найперспективніших галузей перекладу, розвиток якої сприяє не лише розвитку перекладацької діяльності, але й науково-технічному прогресу людства.

Список використаних джерел:

1. Климзо Б.Н. Ремесло технического переводчика. Об английском языке, переводе и переводчиках научно-технической литературы / Б.Н. Климзо. – М.: Р. Валент, 2006. – 508 с.
2. Новиков Ю. Перевод научно-технических текстов как самый распространенный вид перевода [Электронный ресурс] / Ю. Новиков – Режим доступа: <http://www.translation-blog.ru/tehnika/>
3. Хоменко С.А. Основы теории и практики перевода научно-технического текста с английского языка на русский: учеб. пособ. / С.А. Хоменко, Е.Е. Цветкова, И.М. Басовец. – Мн.: БНТУ, 2004. – 204 с.
4. The Free Dictionary by Farlex [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.thefreedictionary.com/science>
5. Concise Oxford English Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.oxforddictionaries.com/definition/technical?q=technical>

К.пед.н. Мамедова А.В.

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, Российская Федерация

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ

Основным направлением современного развития профессионального образования является подготовка квалифицированного, конкурентоспособного специалиста, свободно владеющего своей профессией, ориентирующегося в смежных областях, мобильного, профессионально компетентного. Коммуникативная компетентность выступает системообразующим компонентом профессиональной компетентности, являясь одновременно и ключевой, т.е. необходимой для любой профессиональной дея-

тельности. Коммуникативная компетенция выделяется в качестве ключевой и в нормативно-правовых образовательных актах, в материалах Болонского соглашения, Государственных стандартах Российской Федерации, рассматривается как базовая, необходимая специалисту для решения различных профессиональных задач. Существует немало видов деятельности, в которых умение общаться, высокая коммуникативная компетентность есть такая же неотъемлемая часть профессии, как и специальные навыки и умения.

Юристы, политологи, экономисты, экологи, технологи, эксперты, менеджеры, учителя и многие другие специалисты большую часть своего рабочего времени затрачивают на общение с коллегами, клиентами, электоратом, населением, учащимися и их родителями. Овладение эффективными стратегиями делового, партнерского поведения, работе в команде для них является необходимостью. Актуальность проблемы формирования коммуникативной компетентности у будущего специалиста подтверждается и тем, что овладение партнерским общением, предполагающим учет интересов партнера, признание его как личности, уважение его жизненного опыта, установок, потребностей и мотивов обеспечивает эффективность профессиональной деятельности. Партнерская позиция каждого из участников общения, выбор наиболее эффективных способов и методов проведения деловых бесед и дискуссий, позволяет добиваться максимально взаимоприемлемых результатов и переговоров.

Вопросы развития коммуникативной компетентности студентов, будущих специалистов рассматриваются с различных сторон коммуникации. В рамках подготовки студентов филологов формирование коммуникативной компетентности анализируют в основном с позиции языковой компетенции. В работах Б.Л. Агранович, Ю.Д. Долматовской, Н.В. Карлова, Н.Н. Кудрявцева, В.В. Мачневой, Ю.П. Похолкова, Л.Д. Щербиной и др. языковая подготовка представлена как средство повышения профессионального уровня, способствующая профессиональной мобильности. В рамках обучения иностранному языку вопросы коммуникативной компетентности связывают с межкультурной коммуникацией (Б.Г. Ананьев, Г.М. Андреева, П.Я. Гальперин, Н.И. Гез, А.Н. Хомский, В.С. Библер, Е.М. Верещагин, В.П. Фурманова, С.Г. Тер-Минасова и др.). При подготовке студентов технических специальностей коммуникативную компетентность рассматривают в основном с точки зрения владения информационными средствами связи (И.В. Алехина, О.П. Крюкова, Т.В. Карамышева, Р.Г. Пиотровский, И.С. Панова-Яблошникова, Е.А. Феоктистова, Е.Н. Балькина и др.). Что касается деятельностей, связанных с человеческим общением – учителя, менеджеры, управленцы – коммуникативная компетентность рассматривается в большинстве случаев с позиций эффективного воздействия, управления партнерами по общению (В.С. Грехнев, В.А. Кан-Калик, Е.Н. Ильин, Н.В. Александрова, С.Л. Вербицкая, Л.С. Зникина, В.А. Тарабанова, Э.Г. Эйдемиллер).

Мы считаем, что для специалиста, как лингвистических, так и нелингвистических специальностей, будущая профессиональная деятельность которого будет или нет связана с межличностным общением, коммуникативная компетентность должна развиваться во всех трех акта профессионального общения – перцептивной (восприятие партнера по общению), собственно-коммуникативной (обмен профессиональной информацией), интерактивной (взаимодействие с партнером по профессиональному

общению). Специалист будущего должен уметь на всех этапах своей профессиональной деятельности владеть языковыми средствами общения, строить эффективную речь как оратор (устную или письменную); взаимодействовать с разными членами общества как педагог, менеджер; уметь представить полноценное общение на межкультурном уровне; пользоваться современными информационными технологиями и т. д.

В связи с этим важнейшей задачей высшей школы выступает обеспечение общеобразовательной и профессиональной подготовки студентов, их общее развитие, совершенствование языковой и коммуникативной компетенции, достижение такого уровня владения деловой речью, который достаточен для активного и плодотворного участия будущего специалиста в профессиональной деятельности.

Иноязычные умения реализуются успешно в составе коммуникативной компетенции лишь в том случае, если они соответствуют профессиональным умениям, определенным квалификационными характеристиками специалистов данного профиля, зафиксированным Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования [1]. Целесообразной и методически оправданной является, таким образом, профессионально – и коммуникативно-направленная подготовка по иностранному языку, предполагающая обучение студентов профессионально-ориентированному иноязычному общению.

Профессионально-ориентированное обучение иностранному языку в неязыковых вузах включает такие компоненты, как изучение иностранного языка как средства овладения специальностью и как средства профессионального общения. Целью обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей является развитие и формирование у учащихся коммуникативной компетенции как составляющей профессиональной компетентности, необходимой для квалифицированной информационной и творческой деятельности в различных сферах и ситуациях делового партнерства, совместной производственной работы и др. Этот процесс представляет собой особую форму социального взаимодействия, реализуемого в ходе речевой деятельности коммуникантов. Отсюда следует, что изменения социального контекста общения влекут за собой изменения в теории и практике обучения иностранному языку [2]. А сам иностранный язык на сегодняшний день выступает как *эффективная коммуникация в условиях глобализации*.

Организацию учебно-воспитательной работы по развитию коммуникативной компетентности будущего специалиста в рамках обучения профессионально-иноязычному общению мы предлагаем проводить с учетом следующих факторов: *информационно-содержательного, организационно-управляющего и эмоционально-мотивационного*. В качестве информационно-содержательного компонента мы рассматриваем содержательную сторону прагматической направленности языка разных функциональных стилей: язык повседневного общения (Everyday English), учебно-научный язык (Academic), язык социокультурной сферы (Socio-Cultural), профессионально-ориентированный (Professional Sphere), язык газеты (Newspaper English), деловой английский (Business English), направленные на развитие коммуникативных, лингвистических, социокультурных, профессиональных компетенций, составляющих коммуникативной компетентности.

Организационно-управленческий компонент представлен комплексом приёмов и средств побуждения коммуникативной активности. В рамках этого направления нами

рассматриваются и различные виды речевой деятельности такие как *чтение, аудирование* (восприятие на слух), *письмо, говорение*. *Научно-исследовательская работа* студентов в рамках организационно управленческого компонента обучения профессиональному иноязычному общению подразумевает участие в работе ежегодных научно-практических студенческих конференций. В качестве эмоционально-мотивационного фактора организации работы по развитию и формированию коммуникативной компетентности в процессе обучения профессиональному иноязычному общению нами рассмотрены эмоциональные стимулы, развитие артистических навыков общения и умений вдохновить студентов на творчество, научить переживать радость успеха; а также позитивный настрой занятия.

В нашем опыте обучения иностранным языкам в Рязанском государственном университете имени С.А. Есенина (РГУ им. С. Есенина) на неязыковых факультетах курс «Иностранного языка» во всех формах *язык повседневного общения, учебно-научной, социокультурной и профессионально-ориентированной сферы*. Обучение чтению – поисковому (scanning), просмотровому/ознакомительному (skimming), изучающему (reading for detailed comprehension); так студенты-политологи, юристы, экологи, биологи, химики и др. на занятиях по английскому языку постоянно сталкиваются с ознакомительным – при чтении новостей в своей области по профилю, с поисковым – на примере чтения Интернет статей, новостей в газете; с изучающим – при чтении текстов по специальности, деловой корреспонденции. Аудирование подразумевает привлечение аудио- и видеозаписи информационных программ, ток-шоу, аналитических передач, Интернет ресурсов и др. Таким образом, находим различные пути наращивания информационного обмена между студентами: лексика из нестандартных текстов, внедрение вокабуляра, в котором ощущается функциональная необходимость. Говорение как вид деятельности включено во все виды контроля – беседа по теме, собеседование по просмотренным (прослушанным) материалам, вопросы-ответы по прочитанному и т.п. При обучении письму, как одному из видов профессионально иноязычного общения студенты лингвистических специальностей знакомятся с ведением деловой корреспонденции на английском языке – резюме (CV), сопроводительное письмо (covering letter), электронное письмо (e-mail), факс(fax), служебная записка (memo), письмо-жалоба (complaint), просьба (request), запрос (inquiry), уведомление (confirmation), заявление (application); создают сообщения творческого характера (эссе, политические дайджесты, планы – конспекты проведения политического, научного, делового мероприятий). Говорение как вид деятельности включено во все виды работ и контроля – *беседа* по специализированной теме, *собеседование* по просмотренным (прослушанным) материалам, *вопросы-ответы* по прочитанному и т.п., при этом предлагаем опрос заменить *информативным расспросом* т.е. умение задавать вопросы в ситуации действительной нехватки информации. Широкое поле деятельности в обучении профессиональному иноязычному общению предоставляется *самостоятельной работе* студентов, нацеленной на развитие умений поиска информации на английском языке, работа с Интернет ресурсами по теме, что предоставляет обучаемым возможность самим получать знания, пользуясь развитыми информационными ресурсами, такими как текстовые страницы, веб-страницы, видеофайлы и аудиофайлы, а также создание своего собственного портфолио.

В свете развития коммуникативной компетентности будущего специалиста в процессе обучения профессиональному иноязычному общению нами в курсе «Иностранный язык для нелингвистических специальностей» предусмотрена *научно-исследовательская деятельность студентов*, которая на кафедре иностранных языков РГУ им. С.А. Есенина ведется уже на протяжении многих лет по нескольким направлениям – работа над *составлением словаря терминов, проблемы высшего образования за рубежом, особенности обучения и карьера в области политологии, юриспруденции, биологии, химии и т.п. в вузах Европы, Америки и др.* Данный вид деятельности нацелен на выработку у студентов системного подхода к решению исследовательских задач и формирование исследовательских компетенций: гностические, проективные и конструктивно-планирующие, организаторские и коммуникативно-обучающие; способствует развитию методического мышления, воспитанию у студентов устойчивого интереса к избранной профессии, пониманию её социальной значимости.

Еще одним важным аспектом в развитии коммуникативной компетентности специалиста выступает проблема разработки критериев *оценивания/самооценивания* каждого вида деятельности – так например, при оценивании – письма студенты сами выставляют себе оценку – по следующим критериям – *содержание, организация, объем, лексика, грамматика, орфография, пунктуация*. Что исключает элемент субъективизма при выставлении итоговой оценки; индивидуализирует и дифференцирует учебный процесс, облегчает роль преподавателя.

Роль преподавателя также меняется в обучении профессиональному иноязычному общению, он становится помощником в овладении компетенциями, в задачу которого входит создать благоприятные условия обучения, предлагая полное меню своим студентам, которые в свою очередь сами выбирают уровень глубины освоения, в зависимости от поставленных задач. Занятия больше не сводятся к предоставлению студентам информации, вместо этого делается акцент на анализе информации, усвоенной студентами самостоятельно. Оптимизм и юмор выступают факторами, стимулирующими непроизвольное запоминание, развивая память, способствующие обучению без насилия. Мы предлагаем на занятиях по иностранному языку несколько упражнений, которые помогают научиться создавать и сохранять положительный настрой в любых ситуациях, научиться создавать хорошее настроение по своему желанию, тем самым способствуя эмоциональному-положительному настрою, как одному из факторов организации профессионального иноязычного общения.

Таким образом выстроенная организация обучения профессиональному иноязычному общению способствует развитию и формированию коммуникативной компетентности будущего специалиста.

Список использованных источников:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки «Юриспруденция», «Политология», «Биология», «Химия» и др.. – М., 2009.
2. Львова С.А. Обучение профессионально-ориентированному иноязычному общению студентов факультета управления: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 / С.А. Львова. – СПб., 2006. – 223 с.

Москвичова О.А.

Херсонський державний університет, Україна

РОЛЬ СТРУКТУРНО-СЕМІОТИЧНОЇ МОДЕЛІ МЕТАМОРФОЗИ ПРИ АКТУАЛІЗАЦІЇ МОТИВУ СТВОРЕННЯ ВСЕСВІТУ У БРИТАНСЬКОМУ ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ ЕПОХИ РОМАНТИЗМУ

Метаморфоза є найдавнішим стилістичним засобом, що виступає як першоджерело для інших стилістичних засобів, тому у сучасній лінгвістиці актуальним є питання щодо уточнення поняття “*метаморфоза*” та встановлення різниці між ним та іншими тропами. Так, у межах сучасної лінгвістичної парадигми це поняття розуміється як “переміна; заміна однієї зовнішньої форми на іншу; видозмінення” [2]. За структурно-семіотичним аспектом *метаморфоза* (грец. *metamorphosis*) – перетворення, перевтілення, стрибкоподібна чи еволюційна трансмутація, які, сприймаються як смерть або життя [3].

Екстраполюючи ідеї дослідження метаморфози у різних наукових парадигмах, ми пропонуємо власне визначення поняття “*метаморфоза*”, під котрим ми розуміємо стилістичну фігуру, яка втілює перетворення / трансформацію суб'єкта / лівого боку фігури перетворення на об'єкт / правий бік фігури перетворення з можливістю повернення до вихідного стану при обов'язковій наявності каузатора, причини перетворення, виражену номінативною одиницею. Відповідно, в рамках нашого дослідження, структурно-семіотична модель метаморфози може бути представлена так:

каузатор

суб'єкт / лівий бік
фігури метаморфози

—————>—————

об'єкт / правий бік
фігури метаморфози

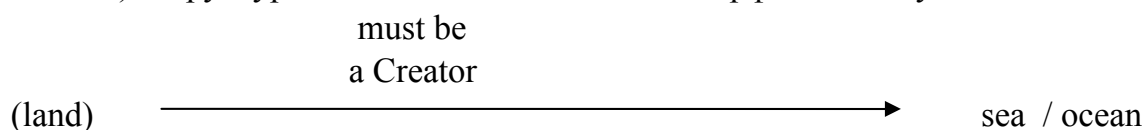
Будь-який з елементів цієї структурно-семіотичної моделі метаморфози може бути представлений у поетичному тексті як експліцитно, так і імпліцитно. При імпліцитності елемента структурно-семіотичної моделі, ми вказуємо його у дужках. Тому, точним визначенням поняття *метаморфоза* є перетворення / трансформація експліцитного чи імпліцитного перетворювального (transformative) на експліцитне чи імпліцитне перетворене (transformed) при обов'язковій наявності (експліцитності) чи відсутності (імпліцитності) причини (каузатора перетворення) з можливістю повернення до вихідного стану.

Роль структурно-семіотичної моделі метаморфози при актуалізації мотиву створення Всесвіту можна проілюструвати на прикладі вірша Б. Бартона “Море” (“The Sea”):

BEAUTIFUL, sublime, and glorious; / Mild, majestic, foaming, free, – / Over time itself victorious, / Image of eternity! / Sun and moon and stars shine o'er thee, / See thy surface ebb and flow, / Yet attempt not to / explore thee / In thy soundless depths below. / Whether morning's / splendors steep thee / With the rainbow's glowing grace, / Tempests rouse, or navies sweep thee, / 'Tis but for a moment's space. / Earth, – her valleys and her mountains, / Mortal man's behests obey; / The unfathomable fountains / Scoff his search and scorn his sway. / Such art thou, stupendous **ocean!** / But, if overwhelmed by thee, / Can we think, without emotion, / What **must thy Creator be?** (Bernard Barton [4]).

У даному поетичному тексті представлено один з елементів створення Всесвіту, а саме моря та океану, властивого британській поезії епохи романтизму. Поет оспівує

красу та бурхливу силу моря і океану, котрі міфологічно символізують первинний фактор для створення світу [1] (“BEAUTIFUL, sublime, and glorious; / Mild, majestic, foaming, free, – / Over time itself victorious, / Image of eternity! / Sun and moon and stars shine o'er thee, / See thy surface ebb and flow, / Yet attempt not to / explore thee / In thy soundless depths below. / Whether morning's / splendors steep thee / With the rainbow's glowing grace, / ...”). За контекстом, суб'єкт метаморфози є імпліцитним, можна припустити, що ним може бути “суша” (“land”), експліцитними об'єктами є “море” та “океан” (“sea” / “ocean”). У контексті поетичного тексту представлено лише єдиний предикат перетворення суші на море – “має бути” (“must be”). Поет запитує, хто є “Творцем” (“a Creator”) цього дива, однак, написання поетом даного каузатора з великої літери, дає змогу констатувати, що причиною перетворення суші на море і океан є Бог (“.../ *But, if overwhelmed by thee, / Can we think, without emotion, / What **must** thy **Creator** be?*”). Структурно-семіотична модель метаморфози є наступною:



Таким чином, у запропонованому поетичному тексті представлено реалізацію структурно-семіотичної моделі метаморфози при актуалізації мотиву створення Всесвіту, властивого британським поетичним текстам епохи романтизму.

Список використаних джерел:

1. Бидерман Г. Энциклопедия символов / Г. Бидерман. – М.: Республика, 1996. – 329 с.
2. Богацький П. Мала літературна енциклопедія / П. Богацький. – Sydney: Australia, 2002. – С. 125.
3. Слухай Н.В. Етноконцепти та міфологія східних слов'ян в аспекті лінгвокультурології / Н.В. Слухай. – К.: КНУ, 2005. – 167 с.
4. Barton Bernard Selected Poetry [Електронний ресурс] / Bernard Barton. – Режим доступу: <http://www.theotherpages.org/poems>

Мукминов Р.Р.

*Димитровградский инженерно-технологический институт –
филиал ФГАОУ ВПО НИЯУ МИФИ, Российская Федерация*

ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ВУЗЕ

Модернизация современного высшего образования предполагает формирование у будущих специалистов профессиональных компетенций, направленных на оригинальное мышление и нестандартное решение профессиональных задач, развитие образовательной, творческой и профессиональной деятельности, акмеологических способностей к творчеству и самосовершенствованию.

Одну из ведущих ролей в расширении образовательного и профессионального кругозора призван сыграть Иностранный язык, особенность которого «формировать не только языковые навыки и умения, но учиться и познавать» [1, с. 3].

Главным фактором в успешном овладении иностранным языком является стремление приобщать обучающихся к естественной языковой среде. Обучение естественному, живому языку возможно лишь при использовании материалов, взятых из жизни носителей языка или составленных с учетом особенностей их культуры и менталитета в соответствии с принятыми речевыми нормами.

В этом состоит необходимость использования аутентичных материалов в обучении иностранному языку. Учебный аутентичный текст представляет собой аутентичный дискурс, характеризующийся естественностью лексического наполнения и грамматических форм, ситуативной адекватностью используемых языковых средств, обладающий логической целостностью и тематическим единством. Дискурсивно-аутентичному тексту свойственны:

- Структурная аутентичность, связанная с особенностями построения текста, его логикой, содержательной и формальной ценностью. Между взаимосвязанными и взаимодополняющими отдельными предложениями устанавливаются логические отношения, возникают тема-рематические цепочки, обеспечивающие коммуникативную целостность текста.

Связность текста определяется его темой. Ее установление начинается с заголовка, который настраивает на восприятие определенной информации, создает условия для прогнозирования. Наиболее распространенными являются заголовки с номинативной функцией, называющие тему текста. Встречаются более сложные модели, привлекающие внимание учащихся: заголовки-вопросы, заголовки, смысл которых двойствен или не раскрыт. Тексты без названия предлагается озаглавливать после прочтения, что развивает творческую активность, способность выделить главное из текста.

- Лексико-фразеологическая аутентичность, отражающая современные тенденции в развитии словарного запаса языка.

- Грамматическая аутентичность, призванная использовать в устной и письменной речи свойственных данному языку на данном историческом этапе грамматических структур.

- Функциональная аутентичность, подразумевающая естественность отбора лингвострановедческих средств для решения речевой задачи. Работа над функционально аутентичным учебным текстом приближает обучающегося к реальным условиям употребления языка, знакомит его с разнообразными лингвистическими средствами и готовит к самостоятельному функционально аутентичному употреблению этих средств в речи.

Несмотря на то, что в обучении иностранным языкам больше внимания уделяется устной речи, в жизни человека чтение занимает значительное место, так как оно позволяет ему глубже понять окружающий мир, приобрести знания в определенной профессиональной сфере или расширить их.

Целесообразно чтение рассматривать как самостоятельный вид деятельности, где особое место должно занимать чтение «про себя» с целью извлечения основной информации из прочитанного материала. Отбирая аутентичные тексты по специальности, необходимо учитывать возрастные особенности, интересы и потребности студентов. Не менее важным является само содержание текстов и практическая значи-

мость имеющейся в них информации. Наряду с познавательной ценностью тексты должны соответствовать принципам доступности, системности и логики изложения, что осуществляется четко сформулированными заданиями, их разнообразием, акцентированием внимания на лексический фон, языковую догадку, оцениванием работы творческого и поискового характера, проведением упражнений с элементами сравнительно-сопоставительного анализа.

Препятствующие течению процесса чтения языковые трудности могут быть сняты полностью или частично, если придерживаться следующей инструкции:

1. Прочсть заголовков и попытаться определить по нему основную мысль текста, его тематику, перечень поднимаемых в нём проблем, ключевые слова и выражения и так далее.

2. Внимательно изучить до- или послетекстовые задания, которые помогут понять содержание.

3. Прочсть весь текст, не обращая внимания на незнакомые слова и другие языковые трудности. Постараться представить себе его общее содержание.

4. Прочитать текст еще раз, не прибегая к словарю в поисках значения каждого слова. Постараться догадаться о его значении по контексту.

5. Обращаться к словарю только в том случае, когда незнакомые слова мешают понять общий смысл текста.

6. Мысленно представить себе общее содержание прочитанного. Выделить для себя ту новую информацию, которую извлекли в процессе чтения.

7. Постараться представить себе свой «собственный текст», основанный на полученных сведениях. Соотнести ваш текст с имеющимися знаниями и отметить для себя то, чем они дополнились.

При условии использования специализированного аутентичного текста для развития продуктивных умений в устной или письменной речи, необходим послетекстовый этап, который может содержать упражнения и задания следующего характера:

1. Опровергнуть утверждения или согласиться с ними.
2. Доказать правомерность существования определенного явления.
3. Охарактеризовать описанное в тексте явление.
4. Сказать, какое из данных высказываний наиболее точно передаёт основную мысль текста. Обосновать свой ответ.

5. Сказать, с каким из данных выражений был бы не согласен автор.

6. Составить план текста, выделив его основные мысли.

7. Составить сжатые и развернутые тезисы текста.

8. Рассказать текст от автора.

9. Кратко изложить содержание текста, составить аннотацию к тексту, дать рецензию на текст и так далее.

10. Придумать, что могло бы случиться, если бы... Придумать новый конец текста.

11. Взяв за основу ситуацию текста, написать собственный текст, в другом жанре и так далее.

Правильно подобранный текст выполняет познавательную и воспитательную функции, так как играет огромную роль в формировании профессионально развитой личности. Чтение профессиональных иноязычных аутентичных текстов способствует

не только созданию условий для активизации познавательной функции приобщения к миру будущей профессии, но и содействует ориентации в нем. Удовлетворение познавательного интереса вызывает и развивает положительные интеллектуальные чувства.

Список использованных источников:

1. Мишнева Е.К. Формирование культуры учения в процессе овладения иностранным языком на ступени основного общего образования (на материале английского языка): дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 “Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровня образования)” / Е.К. Мишнева. – М., 2006. – 232 с.

ЗМІСТ

<i>Karmanova O.I.</i> SOME APPROACHES TO LANGUAGE ACQUISITION.....	3
<i>Lazurenko L.A., Shashkina N.I., Druzhinina L.V.</i> CONCERNING THE PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE GROUPS OF MASTERS AND POSTGRADUATE STUDENTS IN TECHNICAL HIGHER EDUCATION ESTABLISHMENTS.....	5
<i>Litvinchuk A.T.</i> CONTENT-BASED INSTRUCTION IN TEACHING ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES.....	7
<i>Rudnytskykh O.</i> ON TERMS “FORMAL EDUCATION”, “INFORMAL EDUCATION”, “NON-FORMAL EDUCATION” IN THE CONTEXT OF LIFE-LONG LEARNING.....	9
<i>Алешко И.А.</i> МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНЫХ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ В ВУЗОВСКИЙ И ПОСЛЕВУЗОВСКИЙ ПЕРИОД.....	11
<i>Анісімова А.І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВЕРБАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ "ГОЛОВА УНІВЕРСИТЕТУ" В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ВАРІАНТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (EUROE).....	13
<i>Ахмад І.М.</i> НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ В ДИСТАНЦІЙНІЙ І ЗМІШАНІЙ ФОРМІ.....	15
<i>Барилюк Л.І.</i> ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ.....	17
<i>Белкина И.В., Воробьева А.Е.</i> ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В МАЛЫХ ГРУППАХ СОТРУДНИЧЕСТВА.....	18
<i>Беляева А.Ю.</i> ДЕЛОВОЙ СТИЛЬ ДЛЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ: АНАЛИЗ ТИПИЧНЫХ ОШИБОК (ГЕНДЕРНЫЙ АСПЕКТ).....	21
<i>Бобрышева И.А.</i> СПОСОБЫ ПОДАЧИ МАТЕРИАЛА И ЗАДАНИЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОТДЕЛЬНЫХ РАЗДЕЛОВ ЛАТИНСКОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ-БИОЛОГАМИ.....	25
<i>Бондар О.Є.</i> СТВОРЕННЯ СТРАТЕГІЇ УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ.....	27
<i>Вовчиста Н.Я.</i> ДО ПРОБЛЕМИ УКЛАДАННЯ “УКРАЇНСЬКО-АНГЛІЙСЬКОГО ТА АНГЛІЙСЬКО-УКРАЇНСЬКОГО РОЗМОВНИКА СЛУЖБИ 112”.....	29
<i>Вовчук А.Я., Дерді Е.Т.</i> СТИЛІСТИЧНІ ТА ПРАГМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІЧНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЙНОЇ НАФТОГАЗОВОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ ТА ЗАСОБИ ЇЇ ПЕРЕКЛАДУ.....	31
<i>Гаврилюк Х.В., Дерді Е.Т.</i> ЛЕКСИЧНІ ТА ГРАМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІЧНОЇ ЕКСПЛУАТАЦІЙНОЇ ДОКУМЕНТАЦІЇ В НАФТОГАЗОВІЙ СФЕРІ.....	33

<i>Гнатенко К.В.</i> АСПЕКТИ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ГРАМАТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ СТУДЕНТАМ СПОРТИВНОГО ВУЗУ.....	35
<i>Гойсан О.В., Дерді Е.Т.</i> ОСНОВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ КРЕСЛЕНЬ В КОНСТРУКТОРСЬКІЙ ДОКУМЕНТАЦІЇ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПЕРЕКЛАДУ.....	37
<i>Голяк В.І.</i> ПРО ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ.....	39
<i>Гошовська Л.М.</i> НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ НА БАЗІ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ПОСІБНИКА «ПРОФЕСІЙНА АНГЛІЙСЬКА МОВА ДЛЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «ФІЗИЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ».....	41
<i>Григорьев Е.И.</i> КОМПОНЕНТЫ ИНТОНАЦИОННОЙ СТРУКТУРЫ ВЫСКАЗЫВАНИЯ И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ РЕЧЕВЫХ АКТОВ.....	43
<i>Дводненко Е.В., Петряева Н.И.</i> ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ.....	45
<i>Довгань Л.І.</i> GRAMMAR-TRANSLATION METHOD OF TEACHING ENGLISH	48
<i>Дядя В.Н.</i> АУТЕНТИЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ.....	50
<i>Жила М.Б., Іовенко О.С.</i> УСНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ ЯК ОДИН ІЗ МЕТОДІВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ФАКУЛЬТЕТАХ МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	52
<i>Заболотська О.В.</i> СПОНУКАЛЬНИЙ ХАРАКТЕР АМЕРИКАНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ ХХ СТОЛІТТЯ.....	54
<i>Загородній А.Г., Пилипенко Л.М.</i> ШЛЯХИ ПОКРАЩЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ.....	57
<i>Знанецький В.Ю.</i> РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	59
<i>Знанецька О.М.</i> ОСНОВНІ ДИДАКТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	60
<i>Іовенко О.С., Ничка І.Р.</i> СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З МІЖНАРОДНИХ ВІДНОСИН.....	62
<i>Клочко Е.А., Гречухина И.Д.</i> ОБУЧЕНИЕ ПЕРЕВОДУ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ И НАРЕЧИЙ, СОВПАДАЮЩИХ ПО ФОРМЕ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА).....	65
<i>Кобзева Н.А.</i> CROSS-WORD ПРИЁМ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ.....	66
<i>Корнілов О.В., Дерді Е.Т.</i> ДОСЛІДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ (НА ПРИКЛАДІ ПЛАТФОРМИ MOODLE).....	69

<i>Косьянова О.Г.</i> ПОЛІТИЧНИЙ ДИСКУРС: ЗАГАЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОНЯТТЯ.....	71
<i>Красніцька І. В., Бабкова-Пилипенко Н.П.</i> ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ВОЛОДІННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ ЯК СКЛАДОВОЮ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ.....	73
<i>Крячуненко О.Л.</i> НАВЧАННЯ УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ ЗА УМОВ СИТУАТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ.....	76
<i>Кузло Н.М.</i> АНАЛІЗ ВІДБОРУ ВПРАВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СЕМАНТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ БУДІВЕЛЬНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	77
<i>Кукло І.Є., Дерді Е.Т.</i> ОСОБЛИВОСТІ РЕДАГУВАННЯ ПЕРЕКЛАДУ ТЕХНІЧНОГО ТЕКСТУ.....	79
<i>Купчик Л.Є., Осецька Н.Ф.</i> МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ІНТЕГРАЛЬНА СКЛАДОВА ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ У НЕМОВНОМУ ВИЩІ.....	82
<i>Лимар І.М., Дерді Е.Т.</i> ІНФОРМАТИВНІСТЬ У ТЕХНІЧНОМУ ТЕКСТІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕДАЧІ ПРИ ПЕРЕКЛАДІ.....	84
<i>Локтева М.Е., Карпун М.А.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ДИСЦИПЛИНЫ «ЛАТИНСКИЙ ЯЗЫК В БИОЛОГИИ» В ЮЖНОМ ФЕДЕРАЛЬНОМ УНИВЕРСИТЕТЕ.....	86
<i>Луців Р.С.</i> ERONYMS IN BANKING AND STOCK EXCHANGE.....	89
<i>Максим'юк Н.Р., Дерді Е.Т.</i> ТЕХНІЧНИЙ ПЕРЕКЛАД НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ: ПРОБЛЕМАТИКА ТА ПЕРСПЕКТИВИ.....	91
<i>Мамедова А.В.</i> ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ИНОЯЗЫЧНОМУ ОБЩЕНИЮ.....	93
<i>Міхєєва Ю.О.</i> ДО ПИТАННЯ ПРО ПЕРЕКЛАД ГАЛУЗЕВОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ..	95
<i>Москвичова О.А.</i> РОЛЬ СТРУКТУРНО-СЕМІОТИЧНОЇ МОДЕЛІ МЕТАМОРФОЗИ ПРИ АКТУАЛІЗАЦІЇ МОТИВУ СТВОРЕННЯ ВСЕСВІТУ У БРИТАНСЬКОМУ ПОЕТИЧНОМУ ТЕКСТІ ЕПОХИ РОМАНТИЗМУ.....	100
<i>Мукминов Р.Р.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНЫХ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННЫХ АУТЕНТИЧНЫХ ТЕКСТОВ В ВУЗЕ.....	101

Наукове видання

Мови видання: українська, російська, англійська

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ
ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції
(6–7 квітня 2012 року)

У трьох томах

Том 1. Лінгвістика та методика викладання
іноземних мов у вищому навчальному закладі

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.*
Комп'ютерна верстка *Біла К.О.*
Дизайн обкладинки *Косолапов О.В.*
Технічний редактор *Капуш О.Є.*

Здано до друку 28.03.12. Підписано до друку 02.04.12.
Формат 60x84¹/₁₆. Спосіб друку – різнограф.
Ум.др.арк. 8,1. Тираж 100 пр. Зам. № 0412-04.

Видавець та виготовлювач СПД Біла К. О.

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи ДК № 3618 від 06.11.2009

Надруковано на поліграфічній базі видавця Білої К. О.
Поштова адреса: Україна, 49087, м. Дніпропетровськ,
п/в 87, а/с 4402

тел. +38 (067) 972-90-71

www.confcontact.com

e-mail: conf@confcontact.com