

**Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний технічний університет
імені Юрія Кондратюка
Тернопільський національний педагогічний університет імені
Володимира Гнатюка
Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**



**Матеріали
III Всеукраїнської
науково-практичної конференції
з міжнародною участю
«ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У
КОНТЕКСТІ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ
ФАХІВЦЯ»**

Електронне видання

**7 квітня 2016 року
м. Полтава**

УДК 378.147:811:001.895

ББК Ч 448.026

Організатори конференції:

**Полтавський національний технічний університет
імені Юрія Кондратюка**

**Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира
Гнатюка**

**Львівський державний університет безпеки життєдіяльності
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя**

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Інноваційні технології у контексті іншомовної підготовки фахівця». – Полтава: ПолтНТУ, 2016. – Режим доступу до збірн.: http://lib.pntu.edu.ua/?module=elib*nid*11361

У збірнику опубліковано матеріали конференції, присвяченої проблемам у галузі гуманітарних та соціальних наук. Видання призначено для науковців, аспірантів, студентів.
ББК Ч 448.026

Затверджено на засіданні
Вченої ради гуманітарного факультету ПолтНТУ,
протокол №7 від 21.03.2016 р.

Відповідальний за випуск – В.В. Стрілець

Верстка – Я.В. Гнатенко, А.С. Кравченко

Матеріали подано в авторській редакції

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ КОМІТЕТ

Онищенко В.О. – ректор Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, доктор економічних наук, професор, голова організаційного комітету;

Муравльов В.В. – в.о. проректора із наукової та інноваційної роботи Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат технічних наук, доцент, заступник голови організаційного комітету;

Іваницька І.О. – декан гуманітарного факультету Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат хімічних наук, доцент, заступник голови організаційного комітету;

Стрілець В.В. – завідувач кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат педагогічних наук, доцент;

Бельмаз Я.М. – професор кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, доктор педагогічних наук, професор;

Дмитренко О.В. – доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат філологічних наук, доцент;

Кузнцова Ю.І. – доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат філологічних наук;

Грінченко Н.О. – доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат філологічних наук;

Корсун О.В. – доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат філологічних наук;

Кальнік О.П. – доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат педагогічних наук;

Агейчева А.О. – доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат педагогічних наук;

Балацька О.Л. – технічний секретар конференції, доцент кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка, кандидат філологічних наук;

Гунченко Ю.В. – викладач кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка;

Мангура С.І. – викладач кафедри іноземних мов Полтавського національного технічного університету імені Юрія Кондратюка.

Редакційна колегія:

Стрілець В.В. – к. пед. н., доцент, завідувач кафедри іноземних мов ПолтНТУ.

Кузнцова Ю.І. – к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов ПолтНТУ.

Грінченко Н.О. – к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов ПолтНТУ.

Корсун О.В. – к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов ПолтНТУ.

Відповідальна за випуск збірника:

к. пед. н., доцент, завідувач кафедри іноземних мов ПолтНТУ **Стрілець В.В.**

Зміст

Секція 1. Іншомовна підготовка фахівця в сучасному світі: досвід та стандарти

Агейчева А.О. Моніторинг ефективності дистанційного навчання.....	10
Арсеньєва Н.Б., Григорова І.Г. Використання Інтернету під час практичних занять з іноземної мови	13
Бабаш Л.В., Астахова С.А. Фразеологізми як невід’ємні компоненти тексту, їх роль і місце у вивченні іноземної мови.....	15
Беляєва О.М. Спеціальні прийоми у навчанні латинської мови майбутніх лікарів.....	18
Варданян А.О. Особливості професійної іншомовної комунікативної компетентності при підготовці фахівця в сучасному світі.....	22
Вербова Ю.В., Почтакова І.В. SOME ASPECTS OF GROUP WORK OF TEACHING ENGLISH.....	25
Гальченко О.Ю. Англомовна підготовка фахівців у галузі туризму засобами вебінару.....	27
Голінько Н.А. Проблеми професійної підготовки фахівця у системі вищої освіти	30
Гребенюк Л.М. Інноваційні методи та прийоми у викладанні іноземних мов	33
Grinchenko N.O. AUTHENTIC TASKS IN ESP ASSESSMENT.....	36
Efendiieva S., Melashchenko M. USAGE OF INDIVIDUAL ACTIVITIES IN ENGLISH LESSONS AS METHOD OF MOTIVATION IN STUDIES OF FOREIGN LANGUAGE IN UMSA.....	39
Єфімова О.М. Оновлення змісту навчання іншомовного спілкування курсантів ВВНЗ.....	41
Жицька С.А. INCREASING EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE MILITARY INSTITUTIONS OF UKRAINE.....	43

Журавель В.В. SOME ISSUES OF CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN ELT.....	46
Зеленська О.П. Роль педагогічних технологій у навчанні майбутніх фахівців у ВНЗ.....	49
Караєва Т.В. Англomовна підготовка фахівця в аграрному ВНЗ.....	52
Колесниченко Е.З., Клёпова И.В. Компьютерные технологии в обучении иностранных студентов естественно-научным предметам на неродном языке на подготовительном этапе.....	56
Komarova O. TEACHING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION AT TECHNICAL UNIVERSITY.....	59
Конопленко Л.О., Кузьміна І.П. Формування навчальної автономії студентів технічних вишів із використанням прийому «перевернутий клас».....	61
Kovalenko Y.V. THE ADVANTAGES OF A TASK-BASED LEARNING/TEACHING APPROACH.....	63
Кравчина Т.В. Іншомовна підготовка студентів немовних спеціальностей ВНЗ.....	66
Кузнецова О.Ю. Пріоритети модернізації іншомовної освіти у Європейському союзі	69
Купрікова С.В. Доцільність використання автентичних текстів для формування соціокультурної компетенції студентів.....	71
Лебошина Н.В., Брацлавська А.Ю. THE GROWING NEEDS AND REQUIREMENTS OF SPECIAL ICAO AVIATION ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR MILITARY PILOTS AND AIR TRAFFIC CONTROLLERS...74	
Лебошина Н.В., Шульга А.К. Використання інформаційно-комунікативних технологій на заняттях з іноземних мов: комп'ютерні презентації.....	76
Мартынчук О.А., Демочка Л.В. Целесообразность применения эмоционально-смыслового метода обучения иностранному языку в техническом вузе.....	78

Мельнікова Т.В. CURRENT TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING.....	81
Ніколаєва Н.М. Професійна компетентність педагога вищої школи в сучасній сфері освіти.....	84
Плотніков Є.О. Оцінка потреб користувачів у процесі розробки електронних курсів навчання іноземних мов.....	86
Погодіна М.Ю. Інтерактивні методи у навчанні іноземних мов професійного спрямування.....	90
Потюк І.Є. Особливості відбору та методичної організації лексичного матеріалу при вивченні іноземної мови студентами нефілологічних спеціальностей.....	93
Присовская Г.Е. Обучение аудированию студентов-иностранцев инженерно-технического профиля на ПФ.....	96
Редька К.М. Мовний портфель як засіб оцінювання освітніх результатів.....	99
Rozhenko I.V. EDUCATIONAL DEVELOPMENT PRACTICES THROUGH A SOCIO-CULTURAL UNDERSTANDING OF UNIVERSITY TEACHING.....	102
Руденко С. THE USE AN ACTIVE EDUCATION DURING STUDYING FOREIGN LANGUAGES BY THE STUDENTS OF OIL AND GAS SPECIALITIES.....	105
Савченко О.О., Брик Т.О. Використання відео в процесі викладання іноземної мови за професійним спрямуванням.....	107
Сватюк О.Р., Живко З.Б. Інноваційна система управління е-знаннями у вищому навчальному закладі.....	111
Сорока Н.А. Роль іншомовної підготовки в професійному становленні майбутніх юристів.....	115
Сушко З.М. Особливості формування умінь і навичок самостійної роботи студентів в процесі вивчення іноземної мови.....	118
Танько Н.Г. Особливості формування іншомовної компетентності студентів технічних спеціальностей.....	121
Yesypenko N.G. TEACHING AND LEARNING AT UNIVERSIT.....	124

Секція 2. Інноваційні методики та технології викладання перекладу у вищому навчальному закладі

Бігич О.Б. Мультимедійний сінквейн-колаж «LAS NAVIDADES EN ESPAÑA» як сучасний засіб унаочнення країнознавчої лексики.....	127
Демидяк І.Р. Практика перекладу галузевої літератури (на матеріалах офіційних документів НАТО).....	130
Дмитренко О.В. Застосування ігор на початковому етапі навчання німецької мови	133
Дробіт І.М. Професійні перекладацькі блоги як навчальні ресурси	136
Зінукова Н.В. Формування професійної компетентності усних перекладачів.....	139
Кальнік О.П. Індивідуалізація контролю навчальних досягнень з іноземної мови у ході виконання проектів.....	142
Перова С.В. Формування фахової компетентності перекладача під час навчання в магістратурі.....	145
Стрілець В.В. Зміст письмової компетентності майбутніх технічних перекладачів.....	146
Шуневич Б.І. Інноваційні технології у підготовці перекладачів військово-технічної літератури.....	150

Секція 3. Актуальні питання іноземної філології та перекладознавства

Балацька О.Л. Експліцитні лексичні засоби актуалізації аксіологічного змісту критичних зауважень в англійських наукових статтях з лінгвістики.....	154
Бельмаз Я.М. Порівняльно-історичний метод як провідний метод дослідження історії англійської мови.....	156
Браевская А.И. Типологія базових глаголів говорення в латинському мові на матеріалі “COMMENTARII DE BELLO GALLICO” Цезаря і “ORATIO IN CATILINAM I” Цицерона.....	160

Великорода В.Б., Андріївська О.Б. Характеристики неологізмів сфери інформаційних технологій у рекламному дискурсі.....	163
Великорода В.Б., Бронівська С. Словотвірні характеристики політично коректних одиниць у медіа дискурсі.....	166
Великорода В.Б., Лябига Н.О. Телескопія як продуктивний спосіб творення неологізмів.....	168
Великорода В.Б., Ряшко У.М. Особливості перекладу економічних евфемізмів на українську мову.....	171
Гнатенко Я.В. Граматичні проблеми перекладу англомовної науково-технічної та художньої прози.....	174
Гунченко Ю.В. Становлення та розвиток англійської економічної терміносистеми.....	177
Доронкіна Н.Є. Аргументативний мовленнєвий акт у контексті теорії риторичної структури.....	180
Іщенко О.В. Неологічні процеси в англійській мові як відображення реалій сучасного світу.....	183
Корсун О.В. Формально-синтаксична організація неповних акціональних безсуб'єктних речень в англійській і українській мовах.....	185
Костик Н.С. Поняття та структура вербального образу.....	188
Кошлата А.В. Особливості перекладу англійських термінів у галузі компютерних технологій способом транслітерації/транскрипції.....	191
Кравченко А.С. Альтернативна історія в романі Е. Л. Доктороу «Марш»....	193
Кузнецова Ю.І., Москаленко М.В. Структурно-лінгвістичні особливості креолізованого тексту (на матеріалі французьких коміксів).....	196
Лифар А.А. Алюзивні топоніми <i>eldorado</i> , <i>atlantyda</i> , <i>utopia</i> та <i>edem</i> в англомовному публіцистичному дискурсі.....	199
Manhura S.I. AVOIDING «FALSE FRIENDS» WITH PROFESSIONAL TRANSLATION.....	202
Маслова Т.Б. Референційна і реляційна когерентність.....	204

Melashchenko M., Efendiieva S. PECULIARITIES OF “FALSE FRIENDS” TRANSLATION IN MEDICAL TERMINOLOGY.....	207
Мизин Т.О. Частота лексичних одиниць як одна з функціональних характеристик тексту.....	209
Mykytiuk S. ONOMATOPOEIA IN MODERN ADVERTISING TEXTS.....	213
Musiienko O.R. STRATEGIES FOR ACHIEVING CONGRUENCE IN TRANSLATION OF COLLOCATIONS FROM ENGLISH INTO GERMAN..	216
Палій К.В. Вплив поезії французьких символістів на формування поетики срібного століття (на прикладі творчості В. Брюсова).....	218
Пальчевська О.С., Губич П.В. «Народна лінгвістика» – новий напрям у мовознвчій парадигмі.....	220
Поздняков О.В. Конверсиви у лексиці німецького молодіжного сленгу.....	223
Ситник О.І., Скирта С.Д. Метафори в англійській мові та їх вживання у романі Філіпа Пуллмана «Північне сяйво».....	226
Сологор І.М. Основні напрями утворення німецьких анатомічних термінів..	229
Фоміна Г.В. Шляхи розвитку комп'ютерного жаргону у сучасній німецькій мові.....	231
Черноватий Л.М. Динаміка ролі перекладної літератури в полі системі.....	234
Шаравара Т.О. Збереження поетичного потенціалу епітетів при перекладних трансформаціях.....	236
Шевченко О.О. Специфіка ехо-техніки під час усного перекладу в німецькій мові.....	240
Шмалій А.С. Технологія Б. Блума у формуванні комунікативної граматичної компетенції учнів у сучасній школі.....	243
Щипачова Д.С. GRAMMAR PROBLEMS IN TRANSLATION: LACONICIS.	246

Секція 1

«ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ: ДОСВІД ТА СТАНДАРТИ»

УДК 37.018.43(485)

МОНІТОРИНГ ЕФЕКТИВНОСТІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

А.О. Агейчева

к. пед. н., доцент кафедри іноземних мов

Полтавського національного технічного університету

імені Юрія Кондратюка

Дистанційне навчання та інноваційні комп'ютерні технології мають значні перспективи в галузі освіти. Але на практиці існують деякі недоліки через проблеми з технологіями та різні погляди на методи навчання. Незважаючи на проблеми, дистанційна освіта набирає обертів та стає все більш популярною в Україні. Проблема моніторингу ефективності дистанційного навчання потребує дослідження та ретельного вивчення. Основою дистанційного навчання є фінансове та технологічне забезпечення. Університети заощаджують гроші шляхом надання освіти студентам, які не можуть відвідувати заняття через брак часу або знаходяться на значній відстані. Теорія ефективності полягає в збільшенні кількості студентів та зниженні витрат на навчання студентів. Головними проблемами електронного навчання є проблеми контролю за якістю навчання, приховані витрати, недостатнього рівня використання технологій і відповідального ставлення викладачів, студентів та адміністраторів до своїх обов'язків. Кожен з цих чинників має вплив на загальну якість дистанційного навчання в якості продукту [1].

Першим питанням є якість навчання, яке дається в рамках програм дистанційного навчання. Незважаючи на існуючі проблеми з дистанційного навчання, дослідження показують, що студенти відносно задоволені тим, що вони отримують. Популярність цієї форми навчання пояснюється тим, що вона

має ряд незаперечних переваг, в порівнянні з традиційною. По-перше, не потрібно обов'язкової очної зустрічі великої кількості людей в тренінговому центрі компанії. Це особливо актуально для великих корпорацій, що мають декілька філій, розділених територіально. Використання електронного навчання знижує витрати на організацію курсів, облаштування класів, зарплату персоналу, транспортні витрати та інше. Досвід компаній, що впровадили e-learning, показує, що загальні витрати на навчання суттєво знижуються. По-друге, вкрай важлива перевага полягає в тому, що у людей з'являється можливість навчатися у зручний для них час і в зручному темпі. При використанні традиційних форм навчання деякі співробітники не можуть бути присутніми заняттях одночасно з колегами через відряджень, зустрічей з клієнтами чи за інших обставин. Але навчання є обов'язковим, воно необхідне для успішної роботи. Це створює організаційні проблеми, з якими, як правило, не стикаються компанії, що впровадили системи дистанційного навчання. Крім того, важливо відзначити, що при цій формі процес навчання можна зробити безперервним. Тобто, у разі появи нових навчальних матеріалів, співробітники проходять курс, не чекаючи формування груп і організації очних курсів [2].

Необхідно сказати про ефективність дистанційних форм для навчання широкого кола бізнес-знань і навичок. У кожної людини свій стиль навчання, що характеризує найбільш оптимальний для нього механізм сприйняття навчального матеріалу. Існує певний відсоток людей, для яких єдино можливим способом сприйняття учбового матеріалу є аудиторна форма навчання. Незважаючи на необхідність поліпшення, майбутнє дистанційного навчання здається яскравим. Збільшення числа студентів, що існує у класах дистанційного навчання, підкреслює необхідність всеосяжного і вдумливого розвитку дистанційної освіти, як освітньої моделі майбутнього. Завдання полягає в розробці економічно ефективних і педагогічно ефективних систем для використання в новому тисячолітті з новими технологіями, які дозволяють електронне навчання студентів на відстані. Дистанційна освіта також має багато переваг для суспільства, хоча вони важче піддаються кількісній оцінці.

Незаперечно, що на сьогоднішній день велике значення має отримання якісної вищої освіти. Незважаючи на величезну кількість навчальних закладів у світі, попит на ринку освітніх послуг як і раніше перевищує пропозицію. Дистанційне навчання створює рівні можливості для бажаючих здобути освіту, підвищити кваліфікацію, пройти перепідготовку та знайти роботу. Дана система дозволяє отримати вищу освіту паралельно з основною діяльністю людини, розширює можливості громадян України в навчанні за кордоном, отриманні вчених ступенів, визнаних міжнародним освітнім співтовариством [3].

Використання електронного навчання знижує витрати на організацію курсів, облаштування класів, зарплату персоналу, транспортні витрати та інше. Досвід компаній, що впровадили електронне навчання, показує, що затрати на навчання суттєво знижуються. Крім того, важливо відзначити, що при цій формі процес навчання є безперервним. Необхідно сказати про ефективність дистанційних форм для навчання широкого кола студентів з різними потребами. Впровадження дистанційної форми навчання в практику вищої освіти забезпечить формування автономності студентів, оскільки її розвиток тісно пов'язаний із необхідністю прояву пізнавальної активності, самостійності, ініціативності, відповідальності, свободи вибору, навичок самоконтролю і мотивації до оволодіння новими знаннями.

Література

1. Hillman S. J. University infrastructural needs and decisions in moving towards online delivery programmes / M. G. Corkery, S. J. Hillman // *Journal of Higher Education Policy and Management*. – 2010. – No. 32 (5). – P. 467–474.
2. Curran C. Online learning and the university / C. Curran // *Economics of distance and online learning. Theory, practice, and research* / Bramble & S. Panda (eds.). – New York : Routledge, 2008. – P. 26–51.

3. Moloney J. F. Scaling Online Education: Increasing Access to Higher Education / J. F. Moloney, I. B. Oakley // Journal of Asynchronous Learning Net. – 2010.

УДК 373.2

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТУ ПІД ЧАС ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Арсен'єва Н.Б.

к. пед. н., доцент, завідувач кафедри іноземних мов
Харківський університет Повітряних Сил

Григорова І.Г.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський університет Повітряних Сил

Інноваційні технології вносять зміни у процес іншомовної підготовки фахівців різних рівнів. Особливо важливим це стає зараз під час глобалізації вищої освіти, коли між предметні зв'язки відіграють важливу роль у забезпеченні професійного росту фахівця, починаючи з його навчання у ВНЗ.

Діді Тіллер та Пета Грей у своєму дослідженні про використання Інтернет технологій на заняттях з англійської мови відзначають, що це стає зростаючою тенденцією у підготовці та проведенні спеціалізованих курсів, де підручник не може повністю задовольнити потреби конкретної групи студентів [1, с. 47].

Інтернет не замінить звичайного заняття з викладачем у класній кімнаті, але він стає невичерпним ресурсом для пошуку потрібних матеріалів, інструментом для живого спілкування і підтримкою в обміні досвідом у реальному часі.

Для проведення занять з використанням інтернет-ресурсів під час аудиторних занять та самопідготовки курсантів на кафедрі іноземних мов ХУПС був організований Інтернет-клас. Він використовується як навчальна

аудиторія під час занять, та як клас для самостійної роботи під час самопідготовки. Основна ідея створення такого класу полягає в тому, щоб надати можливість тим, хто навчається, максимально використовувати свій потенціал та опрацювати оптимальний обсяг матеріалу.

При проектуванні конфігурації класу ми намагалися надати достатньо місця для роботи за комп'ютерами, для переміщення викладача по класу під час роботи курсантів для надання індивідуальних консультацій, для роботи курсантів в групах з метою консолідації та відпрацювання наступного етапу пошуку.

Безумовно, успіх використання Інтернет-технологій під час занять залежить від швидкості та якості роботи Інтернету. В наших умовах викладач повинен завжди мати запасний варіант завершення завдання за умови збою техніки. Перш за все це використання USB flash memory для завантаження необхідної інформації при відсутності Інтернету, використання принтерів, проекторів, сканерів, інтерактивних комп'ютерних програм, що моделюють реальне спілкування, використання інтерактивної дошки.

В нашому класі інтерактивна дошка використовується як для демонстрації Інтернет ресурсів при роботі в складі всієї групи, так і для показу відео кліпів в режимі off-line, презентацій індивідуальних завдань, або міні-проектів при роботі в малих групах. Ефективне використання інтерактивної дошки потребує додаткової підготовки з боку викладача, або присутності інженерно-технічного працівника, для запобігання зриву темпу заняття через технічні несправності.

Використовувати Інтернет на заняттях з іноземної мови може будь-який викладач, від самого традиційного до найбільш інноваційного. Існує велика кількість коротких, швидких практичних вправ, а також більш розширені проекти, квести, відео конференції, тощо.

Інтернет ніколи не замінить викладача в класі, але може розширити його можливості, особливо при використуванні комунікативного підходу в навчанні.

Однак викладач повинен бути готовим до того, що звична для нього роль основного носія інформації на занятті дещо зміниться. Використання Інтернету потребує інтенсифікації використання навичок управління роботою групи, взаємодії між членами групи, а також дотримання часу виконання кожного етапу заняття. Також треба брати до уваги той факт, що більшість курсантів є досвідченими користувачами Інтернету та можуть надавати допомогу викладачеві у пошуку необхідної інформації.

Література

1. Teeler D. Use the internet in ELT / Dede Teeler; Peta Gray. – Pearson Education Limited 2000. – P.120

УДК 81'373.7=11

ФРАЗЕОЛОГІЗМИ ЯК НЕВІД'ЄМНІ КОМПОНЕНТИ ТЕКСТУ, ЇХ РОЛЬ І МІСЦЕ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Бабаш Л.В.

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Астахова С.А.

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Важливу роль у комунікації відіграють фразеологізми, практичне опанування якими становить певні труднощі для студентів.

До причин лінгвістичного характеру, які негативно впливають на вирішення питань, пов'язаних з навчанням фразеології, слід віднести відсутність загальноприйнятого визначення самого поняття фразеологізму, що

ускладнює встановлення меж фразеології. Для практики викладання розмежування власне фразеологічних одиниць і сталих словосполучень нефразеологічного характеру, на нашу думку, не так важливо. Тому більш сприйнятливим з методичної точки зору розуміння фразеологізму як відтворюваного комплексу з повним або частковим переосмисленням компонентів [5].

Для раціональної організації фразеологічного матеріалу з метою його репродуктивного засвоєння і побудови ефективної системи вправ важливе місце займає врахування факторів, суттєвих для типологічного аналізу фразеологічних одиниць. До числа факторів, що визначають ступінь труднощі при засвоєнні фразеологізмів можна віднести: 1) наявність або відсутність еквівалентної одиниці в рідній мові – легше засвоюються ті одиниці, що мають відповідність у фразеології рідної мови; 2) довжину фразеологічної одиниці – чим більше компонентів включає фразеологізм, тим важчий він для засвоєння; 3) мотивованість значення фразеологізму – легше засвоюються ті одиниці, в основі яких лежить яскравий образ, що легко запам'ятовується; 4) характер значення фразеологічної одиниці – фразеологізми з узагальненим значенням, як правило, являють собою більшу трудність; 5) фразеологізми, яким притаманні ритміко-мелодійні властивості, мають підвищену дієвість і легко запам'ятовуються [1].

Текст художнього твору являє собою організовану певним чином систему, яка характеризується наявністю елементів комунікації, специфічністю набору цих елементів і особливою структурою відносин між ними. В цій системі здійснюється складна і багатостороння взаємодія ідейно-тематичної спрямованості, зв'язаної з світоглядом письменника і образно-мовних засобів її втілення. Він змальовує дійсність, виражає відношення до неї, її оцінку і звертається до адресата з метою вплинути на його відношення до описаного або на його поведінку. Відмінною особливістю художнього тексту є те, що поряд з семантичною інформацією він несе і художню інформацію, яка невіддільна від структури тексту. Кожний елемент цієї структури значущий, так як його

включення передбачає реалізацію в рамках тексту тої чи іншої функції даного елемента [3].

Невід'ємним компонентом тексту виступають фразеологізми, які займають в ряді випадків ключеві позиції, так як вони дозволяють описувати не тільки об'єктивний, реально існуючий світ, але і внутрішній світ людини – її думки, почуття, спонукання, оцінки. Отже, вся різноманітність художньо-зображувальних засобів реалізується через контекст, в якому системні зв'язки з елементами інших рівнів реалізуються в різних трансформаціях фразеологізмів в мовленні, в індивідуальному вживанні [2].

Аналіз фактичного матеріалу свідчить про те, що трансформації фразеологічних одиниць здійснюються як в плані вираження, так і в плані змісту. Виявленні способи трансформації сприяють тому, що вихідна форма фразеологічної одиниці отримує новий смисловий зміст. Ці трансформовані фразеологізми є елементами тексту з огляду на властиві їм лінгвістичні особливості, виявлення яких здається дуже перспективним в плані типології okazionalnych слів в складі фразеологізмів [4].

Місце фразеології у вивченні іноземної мови повинно визначатися тією роллю, яку відіграють фразеологічні одиниці в процесі комунікації. Характерна риса більшості фразеологізмів – це їх яскраве емоційне забарвлення та експресивність. Засвоєння фразеологізмів до рівня автоматизованого вживання у мовленні безпосередньо зв'язане з проблемою становлення навичок і вмінь. Необхідна система вправ, виконання, яких передбачає як розуміння значення фразеологічних одиниць і переклад, так і розпізнавання їх семантичних паралелей і протиставлень. Вправи повинні забезпечити цілеспрямовану активізацію фразеологізмів, що базується на раціональному поєднанні усних і письмових видів роботи.

Literatur

1. Burger H. Phraseologie. Eine Einführung am Beispiel des Deutschen / Harald Burger. – Berlin: Schmidt, 2007. – 230 S.

2. Dobrovolskij D. Kognitive Aspekte der Idiom-Semantik. Studien zum Thesaurus deutscher Idiome / Dmitrij Dobrovolskij. – Tübingen: Narr, 1995. – 272 S.

3. Fleischer W. Kleine Enzyklopädie – Deutsche Sprache / Wolfgang Fleischer. – Frankfurt a.M.: Peter Lang, 2001. – 845 S.

4. Fleischer W. Phraseologie der deutschen Gegenwartssprache / Wolfgang Fleischer. – Tübingen: Niemeyer, 1997. – 299 S.

5. Hessky R. Deutsche Redewendungen. Ein Wörter- und Übungsbuch für Fortgeschrittene / Regina Hessky, Stefan Ettinger. – Tübingen: Narr, 1997. – 327 S.

УДК 378.02=124:61(083.72)

СПЕЦІАЛЬНІ ПРИЙОМИ У НАВЧАННІ ЛАТИНСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ

Бєляєва О.М.

к. пед. н., доцент

завідувачка кафедри іноземних мов

з латинською мовою та медичною термінологією

Вищого державного навчального закладу України

«Українська медична стоматологічна академія»,

Вибір прийомів, які використовуються у процесі навчання латинської мови майбутніх лікарів, визначається багатьма факторами такими, як: урахування триєдиної структури цілей навчання, специфіка мовного матеріалу, ступінь оволодіння викладачем-філологом предметно-понятійною (власне професійною) складовою змісту навчання фахової мови.

У пропонованій роботі фокус нашої уваги зосереджений на спеціальних прийомах навчання латинської мови та медичної термінології, ефективність яких експериментально підтверджена [1]. Одним із найбільш ефективних прийомів є демонстрація мотивації терміна (номенклатурного найменування). З

точки зору психології доцільність цього прийому зумовлена тим, що, створюючи значну кількість асоціацій, мотивація полегшує розуміння і тим самим сприяє більш міцному запам'ятовуванню.

У цьому контексті заслуговує на увагу той факт, що вербальні репрезентації наукових понять, відповідаючи абсолютній ідентичності номінованих об'єктів, часто демонструють формальні розходження способів номінації в різних мовах [2, с. 45]. Наприклад, латинська назва *під'язикової пухлини* → *ranŭla, ae f* (демінутив від *rana, ae f* — жаба) мотивована тим, що внаслідок флуктуації це новоутворення надає обличчю хворого подібність із жабою. Термін "*cretinismus, i m*" (кретинізм) є похідним від "*creta, ae f*" (крейда). Виникла ця назва тому, що колір обличчя таких хворих визначається особливою "крейдовою" або білувато-сірою блідістю.

Необхідність застосування цього прийому зумовлена тим, що мотивованій одиниці в латинській (або давньогрецькій) мові часто відповідає немотивована одиниця в українській, або в основу мотивації покладено різні ознаки. Наприклад, латинське номенклатурне найменування *mandibŭla, ae f* (нижня щелепа) утворено від дієслова *mando, mandi, mansum, ěre* (жувати). Номенклатурна назва *os hyoideum* (під'язикова кістка) отримала свою назву через подібність зі свинячим рилом або віддаленою подібністю із грецькою літерою "іпсилон", через яку писалося в давньогрецькій мові слово "свиня" — "ἡ ὄς, ὄς" (у латинській транслітерації — *hys, hyós*) [3].

До спеціальних прийомів належить коментування. Прикладом може слугувати компонент *dystrophia*, який у постпозиції, поєднуючись із терміноелементом, що позначає певний орган, тканину тощо вказує на порушення живлення конкретного об'єкта: *osteodystrophia, ae f* (розлад живлення кісток), *myocardiodystrophia, ae f* (розлад живлення серцевого м'яза). Як окремий термін *dystrophia, ae f* уживається для позначення хронічних порушень живлення в дітей і виступає гіперонімом щодо термінів *hypotrophia, ae f, hypostatŭra, ae f, paratrophia, ae f, hypertrophia, ae f, kwashiorkor n.*

Коментування також передбачає зосередження уваги студентів на тому, що

залежно від позиції терміноелементів та їх комбінації, значення терміна може повністю змінюватися. Наприклад, терміни *uraemia, ae f* і *haematuria, ae f* формально містять однакові терміноелементи зі значеннями “кров” і “сеча”, позначаючи при цьому різні поняття. Так, *uraemia, ae f* — *патологічний стан, спричинений затримкою у крові азотистих шлаків* (спостерігається при нирковій недостатності). Терміном *haematuria, ae f* позначають *наявність у сечі крові або еритроцитів* (симптом гломерулонефриту, сечокам’яної хвороби, туберкульозу сечостатевого органів, різних новоутворень у нирках ін.). Терміни *cholaemia, ae f* і *haemobilia, ae f* формально містять терміноелементи зі значенням “жовч” і “кров”. При цьому терміном *cholaemia* позначають *підвищений уміст у крові складових жовчі* (жовчних кислот, білірубінглюкороніду), а термін *haemobilia* використовується для позначення *кровотечі в кишечник із жовчовивідних проток*. Водночас слід продемонструвати студентам, що в низці термінів композиційна варіативність терміноелементів не впливає на зміст терміна, що призводить до існування синонімічних термінів таких, як: *angiocholecystitis, itidis f* і *cholecystocholangitis, itidis f* (комбіноване запалення жовчного міхура та жовчних проток), *angiocholitis, itidis f* і *cholangitis, itidis f* (запалення жовчних проток) та ін. Варто зазначити, що використання прийому коментування сприяє розширенню активного і потенційного вокабулярів студентів.

На окрему увагу заслуговують такі спеціальні прийоми, як етимологізація культурно маркованих галузевих терміноодиниць (адже саме цей прошарок фахової термінології демонструє єдність матеріального і духовного аспектів мови) і включення елементів історизму, що дозволяє осмислювати природу мовних явищ в рамках тієї історичної епохи, в якій вони функціонували [4; 5]. З цією метою доцільно навести значення етимонів таких анатомічних назв, як *pupilla, ae f, atrium, i n, tunica, ae f, panniculus, i m, rostrum, i n, tympanum, i n* або клінічних термінів *pica, ae f, lupus, i m, typhus, i m*.

Таким чином, використання спеціальних прийомів у процесі професійно орієнтованого навчання латинської мови забезпечує розв’язання низки завдань,

а саме: формування асоціативних зв'язків шляхом виявлення семантичних компонентів культурно маркованих терміноодиниць, що забезпечує міцність їх засвоєння; поєднання мовнопрофесійної підготовки з елементами лінгвокультурознавства; формування позитивної мотивації шляхом підвищення зацікавленості до дисципліни, підтримання інтересу та позитивного емоційного ставлення до предмета; розширення активного і потенційного вокабулярів студентів.

Література

1. Беляєва О.М. Професійно орієнтоване навчання латинської мови студентів медичних навчальних закладів III–IV рівнів акредитації : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 “Теорія та методика теорія та методика навчання (класичні мови)” / О. М. Беляєва. – К., 2011. – 23 с.
2. Гальперин П. Я. Введение в психологию: [уч. пособ. для вузов] / Петр Яковлевич Гальперин. – М.: “Книжный дом “Университет”, 1999. – 332 с.
3. Карузин П. И. Словарь анатомических терминов. С приложением кратких сведений по латинскому и греческому языкам и биографического словаря ученых / Пётр Иванович Карузин. – М.–Л.: Гос. изд-во “Главнаука”, 1928. – 293 с.
4. Полютина З. Р. Цивилизационная лингвистика / Зилаира Рязовна Полютина. – Уфа: БГМУ, 2005. – 279 с.
5. Шпак А. М. Методика изучения медицинской терминологии / Александр Михайлович Шпак. – Винница: ВГМИ им. Н. И. Пирогова, 1961. – 56 с.

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНШОМОВНОЇ
КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПРИ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦЯ В СУЧАСНОМУ СВІТІ**

Варданян А. О.

аспірантка кафедри педагогічної майстерності

та менеджменту імені І.А.Зязюна

Полтавського національного

педагогічного університету

ім. В. Г. Короленка

Включення України до міжнародної спільноти, різносторонні зв'язки з країнами Євросоюзу і США, що постійно розширюються, зміна статусу іноземної мови в сучасному світі передбачає поновлення змісту вивчення іноземної мови з урахуванням глобалізації освіти. В умовах, що склалися, постійно підвищується рівень вимог до іноземної освіти не тільки фахівців-філологів, а й фахівців, для яких іноземна мова є важливим засобом вирішення професійних завдань в різних сферах життєдіяльності суспільства. У зв'язку з цим професійна іноземна освіта фахівців медичної роботи не є винятком.

У сфері медицини іноземна мова розглядається не тільки як засіб досягнення професійних цілей, підвищення компетентності, а й як засіб розвитку особистості фахівця, з урахуванням його професійних інтересів, мотивів, цінностей, здібностей, особистісних і професійно-значущих якостей.

Терміни «комунікативний» і «компетентність» в поєднанні «комунікативна компетентність» одними з перших були вжиті американським лінгвістом Деллом Хаймсом [3, с. 9]. Д. Хаймс вводить поняття «комунікативна компетентність», яке відносить до здатності людини гнучко, точно і швидко використовувати мову в мінливих соціальних ситуаціях.

Формування професійної іноземної комунікативної компетентності майбутнього фахівця є специфічним за своїм змістом. Охоплюючи формування

знань іноземної мови, установок на професійну спрямованість, уявлень, переконань, почуттів, стосунків і позицій особистості, воно буде реалізовуватися в професійних видах діяльності.

Як відзначає в своєму дослідженні Н. А. Протасова: «Професійна спрямованість – процес багатогранний, що вимагає обліку ряду специфічних факторів, як рушійної сили формування та розвитку інтелекту професійно спрямованої особистості» [2, с. 7].

Формування іншомовної комунікативної компетентності студента (майбутнього фахівця) здійснюється в основному в процесі навчання. Розвиток комунікативної компетентності розглядається як необхідна умова для ефективної професійної діяльності. При цьому, комунікативна компетентність ґрунтується не тільки на широті (обсязі) знань професійної діяльності; сюди входять навички логіко-семантичного розуміння текстів професійно-орієнтованої літератури і використання спеціальних інформативних джерел, вміння забезпечити ділові контакти з представниками зарубіжних підприємств і спілкування з іноземними партнерами. Слід підкреслити особливу актуальність орієнтації підготовки на особистісно-діяльнісний розвиток студента.

Комунікативність є неодмінною умовою викладання іноземної мови, так як вона передбачає спрямованість на іншу людину, взаємодію партнерів по спілкуванню.

Слід зазначити, що для активної участі в іншомовній комунікативній діяльності необхідно володіти рядом умінь:

- для говоріння – вміти спланувати і організувати повідомлення (когнітивне вміння), сформулювати висловлювання на мові (мовні вміння), вимовити висловлювання (фонетичні вміння);

- для розвитку навичок письма – вміти організувати і сформулювати повідомлення (когнітивні та мовні вміння), написати від руки або надрукувати текст (вміння письма);

- з метою аудіювання – вміти сприймати висловлювання (фонетичні вміння), ідентифікувати мовне повідомлення (мовні вміння), зрозуміти

повідомлення (семантичні вміння), інтерпретувати повідомлення (когнітивне вміння);

- для читання – повинен сприйняти написаний текст (технічні вміння читання), розпізнати почерк (орфографічні вміння), ідентифікувати повідомлення (мовні вміння), зрозуміти повідомлення (семантичні вміння), інтерпретувати текст (когнітивні вміння).

Узагальнюючи, можна зазначити, що за Н. Ізорія, іншомовна компетентність є інтегральною особистісно-професійною якістю людини з певним рівнем мовної освіти, яка реалізується в готовності на певній основі до успішної, продуктивної і ефективної діяльності з використанням комунікативних та інформаційних можливостей іноземної мови, забезпечує можливість ефективної взаємодії з навколишнім середовищем за допомогою відповідних мовних компетенцій [1, с. 24].

Література

1. Изория Н. М. Формирования иноязычной компетентности будущих специалистов сферы туризма в вузах культуры и искусств : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Н. М. Изория. – М., 2008. – 37 с.

2. Протасова Н. А. Профессионально-направленная система подготовки будущих юристов (на примере обучения английскому языку) : автореф. дис. на соискание уч. ст. канд. пед. наук / Н. А. Протасова. – Саратов, 2002. – 42 с.

3. Hais D. G. How many levels should a grammar recognize? / D. G. Hais // Language and discourse: Rest and Protest. – Amsterdam, Philadelphia. – 2006. – 12 p.

SOME ASPECTS OF GROUP WORK OF TEACHING ENGLISH

Вербова Ю.В.,

Почтакова І.В.

викладачі іноземної мови

Полтавського коледжу нафти і газу ПолтНТУ

The cooperating arrangement is the most common kind of group work. Its essential feature is that all students have equal access to the same information and have equal access to each other's view of it. This is because the purpose of a cooperative activity is for students to share their understanding of the solutions to the task or of the material involved.

Cooperating requires some degree of equality between students, particularly a rough equality of skill. Group performance is often inferior to the best individual's performance if there is an exceptional individual in the group. Thus, for cooperating activities it is best to put exceptional learners in one group rather than to spread them across groups.

The most suitable tasks for cooperating-arrangement group work include:

- 1) ranking, ordering, choosing, e.g. choosing the best candidate for a job, raking a list of items needed for survival or a list of actions open to you;
- 2) finding implications, causes, or uses, e.g. brainstorming the uses of a paper clip on a desert island, interpreting a picture;
- 3) solving problems, e.g. solving logical puzzles;
- 4) producing material, e.g. making a radio program, preparing for a debate or play.

The major problem with cooperating arrangements is encouraging each student to play an active part in the group. Because all students have equal access to the same information, no individual is essential to the activity as occurs in the combining arrangement. Various strategies have been used to deal with nonparticipation. One way is to introduce elements of the combining arrangement by giving each student in

the group a different job to do. For example, one student acts as the secretary to keep a record of decisions. The second student has the job of encouraging each learner to offer an opinion. The third student controls the various steps in the discussion procedure.

Another way is to have a reward structure that gives the group responsibility for each individual's learning by rewarding the winning group rather than any individual in the group. A third way to deal with non-participation is to change group size or the people in the groups to provide the optimum climate in each group for participation to occur.

The superior-inferior arrangement in group work is a parallel to traditional class teaching. The essential feature of the arrangement is that one or more students have all the information that the others in the group need. For example, one student has a complete text and the other students have some important words from the text. By asking yes/no questions using those words as clues, the students try to reconstruct the text.

Research on group work provides useful guidelines in applying the principle. Experience and experimentation in the classroom is equally viable. Thus, the successful group work depends on the agreement of such factors as the learning goals of group work, the task, the way information is distributed, the seating arrangement of the members of the group and the social relationships between the members of the group. Group work made it possible for the teacher to devote more time to the students' oral production, which perhaps before had not been a priority of the foreign language classroom. Instead of being dependent on the teacher, students get used to helping and learning from each other. Meanwhile, the teacher is left free to discreetly monitor progress and give help, advice and encouragement where and when it is needed.

References

1. Reid J. Managing small group learning [Електронний ресурс] / J. Reid. – Режим доступу : http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true_&E
2. Hellmuth S. More heads are better than one [Електронний ресурс] / S. Hellmuth. – Режим доступу : <http://www.york.ac.uk/.../learningandteaching>
3. Стрельников В. Кооперативне навчання [Електронний ресурс] / В. Стрельников. – Режим доступу : <http://ukrcoopjournal.com.ua/2008-1/num/strelnikov 1.htm>.

УДК 373 (043.3) : 811.111

АНГЛОМОВНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ У ГАЛУЗІ ТУРИЗМУ ЗАСОБАМИ ВЕБІНАРУ

Гальченко О.Ю.

молодший науковий співробітник

науково-дослідної частини

Запорізького національного університету

Методичні можливості використання вебінарів у сучасній методиці не можна вважати достатньо розробленими, однак у дослідженнях Т.І. Коваль [1], Н.Б. Назарової [2], Ю.С. Сізової [3], F. Martin та М.А. Parker [4], J.Mills [5] закладено основи їх застосування для навчання іноземних мов (ІМ) у різних видах мовленнєвої діяльності.

На думку Т.І. Коваль, вебінар (або Інтернет-конференція) - це проблемно-дискусійний комп'ютерно-орієнтований метод, який доцільно застосовувати в поєднанні з традиційними методами у навчанні ІМ майбутніх фахівців [1, с.7-8]. Ця технологія ефективна тим, що дозволяє відтворити умови кооперативної форми організації навчання, використовуючи засоби аудіо-, -відео обміну даними та роботи з різноманітними об'єктами, незважаючи на те, що його

учасники можуть фізично знаходитися в різних місцях. Так створюється активна віртуальна «аудиторія», що об'єднує всіх учасників вебінару.

F. Martin та M.A. Parker пропонують забезпечувати активність вебінару за допомогою моделі: доповідач – слухачі. У ролі доповідача може бути як викладач так і студент, залежно від ролі, яку він має виконувати за сценарієм проведення такого семінару [4, с.203].

Для навчання майбутніх менеджерів туризму англомовного спілкування у коледжах нами використовувались такі методичні можливості вебінару: чат, віртуальні кімнати для спілкування, експрес-тестування. При письмовому спілкуванні під час вебінару студенти можуть перевірити структуру та правопис створюваного тексту засобами Інтернету, а викладач може відредагувати помилки, використовуючи smart-функції: підкреслювання, виділення помилки кольором у тексті, перестановка слів у реченні тощо. У процесі навчання писемного мовлення методом вебінару викладач має змогу скерувати студента до наявних пройдених матеріалів та звернути на них увагу вже на очному занятті в аудиторії. Як стверджують Н.Б. Назарова та Ю.С. Сізова, це вирішує звичну проблему так званої «відтермінованої перевірки», коли між виконаним письмовим завданням та безпосереднім оцінюванням проходить великий проміжок часу, що знижує мотивацію студентів та нівелює «ситуацію успіху» [2, с.3; 3, с.265-266].

На думку J.Mills, переваги методу вебінарів перед іншими комп'ютерними технологіями для навчання писемного мовлення полягають у тому, що вебінар забезпечує співробітництво та спілкування між студентами як авторами тексту у «кібер-просторі»[5, с.5]. Під час такого спілкування студенти не звертають увагу на паралінгвістичні аспекти (жести, міміку, мову тіла) та фокусуються на написанні простого та зрозумілого тексту. Доведено, що письмо у «кібер-просторі» є значно активнішим за усну дискусію в аудиторії, адже студенти можуть писати в чат одночасно і при цьому не перебивати один одного, їм не потрібно підвищувати голос, щоб переконати опонента у своїй правоті [5, с.8].

Це допомагає зняти психологічний бар'єр, досягти фасилітації та розвинути навички письмової дискусії іноземною мовою [2, с.2].

Література

1. Коваль Т.І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах [Електронний ресурс] / Т.І. Коваль // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – №6 (26). – Режим доступу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>

2. Назарова Н. Б. Использование Smart-технологий при изучении иностранных языков / Н.Б. Назарова // Седьмой Международный Научный Конгресс «Роль бизнеса в трансформации российского общества». Сборник материалов. – М., 2012. – С.137-141.

3. Сизова Ю. С. Современное положение и перспективы развития профессионально ориентированного обучения иностранным языкам [Текст] / Ю. С. Сизова, К. Б. Пригожина // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 264-269.

4. Martin F., Parker M.A. Use of Synchronous Virtual Classrooms: Why, Who and How? [Електронний ресурс] / Florence Martin, Michele A. Parker. – Режим доступу: http://jolt.merlot.org/vol11no2/martin_0614.pdf

5. Mills J. Virtual Classroom Management and Communicative Writing Pedagogy [Електронний ресурс] / Jon Mills // Режим доступу: http://www.academia.edu/151097/Virtual_Classroom_Management_and_Communicative_Writing_Pedagogy.

ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦЯ В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Голінько Н.А.,

викладач іноземної мови

Полтавського коледжу нафти і газу

Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Зміни в суспільному, політичному та економічному житті країни помітно впливають на розвиток освіти, на визначення ролі і місця іноземної мови в ній. З'являються нові тенденції в області навчання іноземним мовам, оскільки мова і культура успішно використовуються державою як механізми забезпечення внутрішньої стабільності і посилення зовнішньополітичного впливу. Саме мовні та культурні знання є основними ціннісними орієнтирами в процесі формування національної самосвідомості, визначення національної ідентичності та створення іміджу держави на міжнародній арені. Сьогодні навчання мовам відноситься до провідних факторів, в значній мірі визначає успіх міжкультурних контактів у діловому та професійних сферах і обумовлює модернізацію змісту мовної політики. Мова виступає як засіб пізнання світу, прилучення до цінностей, створених іншими народами, відкриваючи унікальності і своєрідності власної народної самобутності в порівнянні з історичними та культурними досягненнями інших народів і держав.

Іншомовна підготовка розглядається як невід'ємна складова підготовки фахівців, і одночасно, як сукупність взаємодіючих компонентів педагогічної системи, що забезпечує випускникам отримання знань, формування навичок і умінь в різних видах професійної діяльності, а також комплексу компетенцій, необхідних для подальшого розвитку особистості професіонала. Система організації навчання іноземної мови на неспеціальних факультетах вузів передбачає індивідуальні програми відповідно до професійних і соціальних

запитів з урахуванням особливостей соціокультурного простору професійної діяльності; психолого-педагогічні механізми розвитку креативних і когнітивних здібностей студентів у сфері використання мови; формування навичок комунікативної поведінки в ситуаціях професійного спілкування з урахуванням впливу професійного досвіду на засвоєння мовних норм [3].

Система освіти бере на себе функцію формування у індивіда вміння знаходити найбільш перспективну, з точки зору можливості реалізації своїх здібностей і комунікативних намірів, освітню траєкторію в умовах міжкультурного співробітництва. Інтеграція професійної та іншомовної підготовки конкурентоспроможного фахівця у вищій школі обумовлена, як вимогами сучасної економіки, так і процесами глобалізації та інтернаціоналізації. Сучасний етап розвитку цивілізації вимагає фахівців, які вміють будувати професійну діяльність за законами постіндустріального розвитку, що враховують органічний зв'язок між економічною продуктивністю і творчістю і здатних до професійної іншомовної комунікації та активної самореалізації діяльності. Таким чином, мовну освіту у вищій школі можна розглядати як процес формування здатності до міжкультурної комунікації в ціннісному професійному контексті при цілісній органічній єдності з оволодінням професійною діяльністю, як результат інтеграції професійного і мовного досвіду через систему професійної підготовки майбутніх фахівців.

Сучасні підходи до викладання іноземних мов в умовах модернізації вищої професійної освіти необхідно проводити на модульному підході до проектування змісту іншомовної підготовки, що передбачає принципову відмінність його від інших підходів у навчанні. Він полягає у взаємодії педагога і студента в навчальному процесі, коли відбувається самостійне досягнення студентом певного рівня підготовленості; забезпечення індивідуалізації освітніх програм і шляхів їх засвоєння в залежності від здібностей та інтересів студентів [2, 1].

Для створення кардинально нових навчальних програм з іноземних мов, необхідно уважно вивчити зміст навчальних планів за напрямками підготовки

студентів, щоб максимально наблизити іншомовну підготовку до професійного блоку, враховуючи професійну спрямованість формованих компетенцій студентів, а також виконати експертну оцінку навчальних посібників, відповідних дисциплін, що читаються, випущених різними видавництвами за останні роки. зустрітися з професіоналами-практиками за основними напрямками підготовки, які працюють в галузі, для консультування, а в ідеалі спільно розробляти програми підготовки з іноземних мов.

Запропоновані шляхи вирішення актуальних проблем іншомовної підготовки у вищій школі допоможуть ВНЗ зберегти високу якість професійної освіти, зробити її сучасною, конкурентною на міжнародному ринку освітніх послуг і стимулювати вивчення іноземних мов не лише у вузі, але і після його закінчення, упродовж усього життя.

Література

1. Ісаєнко С. А. Усвідомлене опанування іноземною мовою як один з чинників активізації навчальної діяльності студента немовного ВНЗ / С. А. Ісаєнко // Проблеми освіти. – 2012. – № 70 (Ч. 2). – С. 235–238.
2. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід’ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інтернаціоналізації суспільства / О. Хоменко // Вища освіта України. – 2012. – № 2. – С. 55-61.
3. Малінкіна В. Л. Застосування методу проектів у процесі вивчення іноземної мови / В. Л. Малінкіна // Проблеми освіти. – 2012. – № 70 (Ч. 2). – С. 226–230.

ІНОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Гребенюк Л.М.,

викладач німецької та французької мов
Полтавського коледжу нафти і газу
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Стрімкі зміни, що відбуваються в українському суспільстві, осучаснення освітньої системи, досягнення в галузі теорії та практики навчання іноземних мов ставлять перед освітньою системою України необхідність оновлення змісту та методів застосування інноваційних підходів до викладання іноземної мови за професійним спрямуванням. У сучасному суспільстві формується чітке соціальне замовлення на володіння іноземними мовами. Стрімкий вихід України у світовий та європейський простір, створює потребу певних змін у галузі освіти, а особливо в галузі викладання іноземних мов у вищій школі.

Одним із сучасних методів є використання комп'ютерних технологій при вивченні іноземної мови, яке відкриває перед студентами доступ до нових джерел інформації, підвищує їх мотивацію до отримання інформації іноземною мовою, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості. Методичні переваги навчання іноземній мові за допомогою мультимедійних засобів свідчать, що цей метод має більший ступінь інтерактивного навчання, дає можливість обирати темп та рівень завдань, покращує швидкість засвоєння граматичних конструкцій та накопичення словникового запасу. Також до безумовно технічних переваг цього методу можна віднести можливість використання інтерактивних відео - та аудіо роликів при навчанні усному мовленню. Демонструючи схеми, фото та малюнки за тематикою мовного спілкування, реалізують принцип наочності. Запровадження мультимедійних технологій створює умови для інтерактивного

спілкування, що на сьогоднішній день є найважливішою складовою навчального процесу. Використовуючи мультимедійні технології, викладач може подати інформацію в абсолютно новій та ефективній формі, зробити її більш повною, цікавою та наближеною до тематики спілкування, що вивчається. А також мультимедійні технології дозволяють розробити яскраві та більш цікаві вправи на говоріння. Для студентів вивчення іноземної мови із використанням мультимедійних технологій також має певні переваги. Так як ці технології нові, для студентів цікаво мати справу з джерелами нових видів отримання інформації. А також важливо те, що засвоєння нової інформації з використанням мультимедійних технологій проходить в ігровій формі. Застосування мультимедійних технологій дозволяє студентам самостійно готувати міні-проекти за тематикою спілкування та презентувати їх [3].

При опануванні іноземною мовою у студентів виникає ряд проблем, однією з яких є низька мотивація до вивчення мови. У таких випадках саме інтерактивні технології є цінними для використання, тому що вони створюють такі умови, коли студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Інтерактивне навчання заключає в собі деякі методи співпраці у навчальному процесі. Успішне виконання завдання, поставленого для всієї групи, повністю залежить від успішного виконання цього завдання персонально кожним студентом, відповідальність кожного за виконання свого завдання. Ефективна співпраця та комунікація виступають базовими компонентами такого навчання, яке ставить перед собою мету спільного розв'язання проблем, набуття навичок монологічного мовлення, відповідальність, критичного мислення та досягнення вагомих результатів. Ось чому процес навчання повинен бути активований використанням інтерактивних технологій залежно від мети, поставленої перед ним. Шляхи інтеграції інтерактивних методів у навчальний процес практично необмежені. З'ясовано, що на кожному етапі заняття є доцільним використання різних методів, кола ідей, імітаційних ігор тощо. Також дуже важливу роль тут будуть відігравати тип заняття та його місце в циклі уроків цієї теми. З'ясовано що, інтерактивна форма роботи має

значні переваги над фронтальною та індивідуальною формами: у групах студенти залучаються до колективної творчої діяльності, осмисленого спілкування і взаємодії, розподілу праці між членами групи; здійснюється взаємонавчання та взаємоконтроль [1].

Особлива увага приділяється інтерактивному навчанню письма та читання. Інтерактивне навчання писемного мовлення у вищій школі має формувати і розвивати вміння обговорення, аналізу і взаємоперевірки. Сучасна модель процесу читання сконцентрована на інтерактивному зв'язку читача та тексту, який вивчається. Викладач повинен подати текст, організувати завдання, які допоможуть студентам зрозуміти його (чи дозволять викладачу побачити, наскільки його не зрозуміли), а після цього тільки стежити за роботою над текстом та часом, коригувати їх. Текст повинен бути вірно підібраний, завдання мають відповідати типу тексту, виду читання, рівню мовної підготовки студентів [2].

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність інноваційних підходів до викладання іноземних мов у вищій школі залежатиме від бажання і здатності викладачів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо творчого підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів.

Інноваційні методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на творчому підході, допомагають повністю розкрити потенціал студентів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу.

Література

1. Клевцова Н. Методико-дидактические принципы создания и использования мультимедийных учебных презентаций в обучении иностранному языку / Н.И. Клевцова. — Курск, 2003. — 168 с.
2. Крючков Г. Болонський процес – як гармонізація Європейської системи вищої освіти / Г. Крючков. — Педагогічна преса, 2004. — 200 с.

3. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. — К., 2002. — 356 с.

УДК: 371.215

AUTHENTIC TASKS IN ESP ASSESSMENT

Grinchenko N.O.,

Associate Professor, PhD,

Department of Foreign Languages,

Poltava National Technical

Yuri Kondratyuk University

Authentic assessment is commonly distinguished from traditional assessment is in terms of their defining attributes. Traditional assessments as well as authentic ones vary considerably in the forms they take. But, typically, along of attributes listed below, traditional and authentic assessments can be viewed the continuum where traditional methods fall more towards the left and authentic ones are presented towards the right end (see Table 1).

Table 1

Traditional	Authentic
Selecting a Response	Performing a Task
Contrived	Real-life
Recall/Recognition	Construction/Application
Teacher-structured	Student-structured
Indirect Evidence	Direct Evidence

Selecting a Response to Performing a Task: On traditional assessments, students are typically given several choices (e.g., a, b, c or d; true or false; which of these match with those) and asked to select the right answer. In contrast, authentic

assessments encourage students to demonstrate understanding by performing a more complex task usually representative of more meaningful application.

Contrived to Real-life: It is not very typical for student's real life to be asked to select from four alternatives or to indicate the proficiency at something. Tests offer these contrived means of assessment to increase the number of times you can be asked to demonstrate proficiency in a short period of time. More commonly in life, as in authentic assessments, we are asked to demonstrate proficiency by doing something.

Recall/Recognition of Knowledge to Construction/Application of Knowledge: Well-designed traditional assessments (i.e., tests and quizzes) can effectively determine whether or not students have acquired a body of knowledge. Thus, as mentioned above, tests can serve as a nice complement to authentic assessments in a teacher's assessment portfolio. Furthermore, we are often asked to recall or recognize facts and ideas and propositions in life, so tests are somewhat authentic in that sense. However, the demonstration of recall and recognition on tests is typically much less revealing about what we really know and can do than when we are asked to construct a product or performance out of facts, ideas and propositions. Authentic assessments often ask students to analyze, synthesize and apply what they have learned in a substantial manner, and students create new meaning in the process as well [1, p.10].

Teacher-structured to Student-structured: When completing a traditional assessment, what a student can and will demonstrate has been carefully structured by the person(s) who developed the test. A student's attention will understandably be focused on and limited to what is on the test. In contrast, authentic assessments allow more student choice and construction in determining what is presented as evidence of proficiency. Even when students cannot choose their own topics or formats, there are usually multiple acceptable routes towards constructing a product or performance [2, p. 35]. Obviously, assessments more carefully controlled by the teachers offer advantages and disadvantages. Similarly, more student-structured tasks have

strengths and weaknesses that must be considered when choosing and designing an assessment.

Indirect Evidence to Direct Evidence: Even if a multiple-choice question asks a student to analyze or apply facts to a new situation rather than just recall the facts, and the student selects the correct answer, what do you now know about that student? Did that student get lucky and pick the right answer? What thinking led the student to pick that answer? We really do not know. At best, we can make some inferences about what that student might know and might be able to do with that knowledge. The evidence is very indirect, particularly for claims of meaningful application in complex, real-world situations.

References

1. Newmann F. M. Five standards of authentic instruction / F. M Newmann, G. G. Wehlage // Educational Leadership. – 1993. – Vol. 50. – P. 8–12.
2. Stiggins R. J. The design and development of performance assessments / R. J. Stiggins // Educational Measurement: Issues and Practice. – 1987. – Vol. 6. – P. 33–42.
3. Wiggins G. P. Examining the teaching life // G. P. Wiggins, & J. McTighe // Educational Leadership. – 2006. – Vol. 63. – P. 26–29.

**USAGE OF INDIVIDUAL ACTIVITIES IN ENGLISH LESSONS AS
METHOD OF MOTIVATION IN STUDIES OF FOREIGN LANGUAGE IN
UMSA**

Svetlana Efendiieva,

Lecturer,

Higher State Educational Establishment of Ukraine

«Ukrainian Medical Stomatological Academy»

Maryna Melashchenko,

Phd, Senior Lecturer,

Higher State Educational Establishment of Ukraine

«Ukrainian Medical Stomatological Academy»

Self-education allows every person to enrich and update knowledge on various aspects of one's life activity. There is no doubt that today's realities considerably influence on the organization and meaning of people's self-educational activity.

The purpose of our study is to investigate the characteristics of self-education related to motivational sphere of the individual student, determine the advantages and disadvantages of students' individual work and survey some practical tips for effective lessons.

The results of the current researches about the mechanisms of usage of individual activities are actively introduced to self-education. An important value is attached to self-knowledge, self-regulation, self-control, self-organization, personalization, self-identification, self-realization and other internal mechanisms of individual self-development. All individual qualities are formed and developed during a systematic work. In opinion of V. Kozakov, self-education is the phenomenon, which promotes self-identification and self-affirmation of a person [1, p. 10].

It is stressed that there are disadvantages when we do not use individual work: students learn quality skills and insights from one to another; use effective project

team skills, achieve socialization and professional networking; stronger students help to teach weaker students.

It draws our attention to advantages when we use individual work: learning is inconsistent as stronger students contribute the majority of work and learn a great deal, but weaker/unmotivated students contribute little and learn little [1, p. 15–17].

Besides, it was found out that practically half the teachers, working at high school, as well as most of students at higher educational institutions are not prepared enough for the effective process of self-education in the conditions of the modern information and learning environment. It is important to point out that, there are some practical tips for effective lessons.

1. Use your student's background.

2. Use Internet resources: using the Internet effectively in a large class can be a bit of a challenge; students may have to share computers. But the Internet is absolutely perfect for students' individual work. You can do reading activities with real websites, compose the mind maps of different human systems and disorders, listen to dialogues between the patients and doctors or watch a video of physical examination

3. Allow some quiet time: these practical tips depend on your student's level. A student may write annotations to the article from scientific medical journal, analyze or compose your own medical case history [2, p. 115–120].

In conclusion let us emphasize that self-education is necessary because it can predetermine the socio-cultural independence and autonomy in our modern society. Working individually is a good option as it can help one to know about his abilities and management skills when put under pressure. Consequently, the student would learn to do the project on his own. Nevertheless, it would be interesting for the people to come up with viable ideas without any help. It would also make them more creative.

Література

1. Козаков В.А. Самостоятельная работа студентов и её информационно-методическое обеспечение / В.А. Козаков – К. : Вища школа, 1990. – С. 10 – 47.
2. Федорова Е.Ф. Признаки направленности содержания самостоятельной работы студентов на становление их готовности к самообразованию : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Федорова Е. Ф. – Челябинск, 1999. – 171 с.

УДК: 371.334

ОБНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ КУРСАНТІВ ВВНЗ

Єфімова О. М.

к. пед. н., старший викладач кафедри англійської мови
технічного спрямування №2,
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

У процесі навчання іноземним мовам першорядне місце, крім усного мовлення, має посідати різнобічне ознайомлення з реаліями тієї країни, мова якої вивчається. Це зумовлено тим, що за сучасних умов, коли навколишній глобалізований світ характеризується мультикультурністю, виникла гостра потреба його адекватного сприйняття як даної реальності.

Метою навчання іноземної мови у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ) є передусім набуття знань на рівні формування у курсантів іншомовних комунікативних умінь та навичок. Проте істотний також й інший момент, а саме – засвоєння майбутніми військовослужбовцями конкретних відомостей професійного, лінгвокраїнознавчого, культурологічного, естетичного й іншого характеру. Необхідність пізнання цінностей відмінних від рідної національної культури вимагає введення у зміст лінгвокраїнознавчого компоненту.

Навчання іноземної мови на рівні вищої військової освіти зумовлює підхід до її вивчення майбутніми офіцерами не лише як певної лінгвістичної системи, а й засобу міжкультурного спілкування. У такій ролі іноземна мова виступає самобутнім інструментом пізнання культури певної національної спільноти, лінгвокультури включно [1, с. 29; 2, с. 95]. Тому залучення курсантів ВВНЗ до елементів окресленої культури розглядається крізь призму обов'язкової передумови для побудови безпосередніх і опосередкованих мовленнєвих професійних та особистісних контактів з її репрезентантами.

Проблема вивчення мови та культури має органічну основу. На цьому підґрунті у навчальному процесі вдало поєднувати складові країнознавства з мовними явищами. Вони, у свою чергу, виступають не тільки як засіб комунікації, а й спосіб ознайомлення курсантів з новою для них дійсністю.

Тут передовсім ідеться про особливості історії, розвитку, культури, суспільно-економічного ладу, політичної системи тощо. Усе це умотивовує закономірність застосування лінгвокраїнознавчого підходу при навчанні курсантів іноземної мови. Звідси – важливість лінгвокраїнознавчого компонента у навчальному процесі ВВНЗ загалом.

Саме такий підхід до навчання іноземної мови у ВВНЗ значною мірою забезпечує не лише більш ефективне розв'язання загальноосвітніх, виховних і практичних завдань, а й містить потужні можливості для підтримки позитивної мотивації щодо засвоєння знань.

Література

1. Саплін Ю. Ю. «Лінгвокультура» як об'єкт когнітивної соціолінгвістики / Ю. Ю. Саплін // Держава та регіони. Серія: Гуманітарні науки. – 2008. – № 4. – С. 29 – 32.

2. Niemeier S. Linguistic and Cultural Relativity – Reconsidered for the Foreign Language Classroom / Susanne Niemeier // Cognitive Linguistics, Second Language Acquisition, and Foreign Language Teaching; [ed. by Michel Achard, Susanne Niemeier]. – Berlin: Gruyter, 2004. – P. 95 – 108.

INCREASING EFFICIENCY OF FOREIGN LANGUAGE TRAINING IN THE MILITARY INSTITUTIONS OF UKRAINE

Жицька С.А.

старший викладач кафедри англійської
мови технічного спрямування № 2
Національного технічного університету
України «Київський політехнічний інститут»

Under the conditions of the higher education reform in Ukraine, improvement of professional training received considerable attention. High-level requirements to professional training lead to the search for new methods and learning technologies, which are more efficient, and their implementation in practical activities. The expansion of Ukraine's cooperation with NATO and the armed forces of other countries, participation in international events, operations, military exercises, and scientific cooperation contribute to the growth of the role of language training in the framework of general training of higher military educational institutions (military institutes) cadets in Ukraine.

In modern society, graduates of higher educational institutions are required not only to master the course successfully, but also to form the skills of self-education, self-improvement, creative approach to solving professional problems, and general professional competence. Military personnel, who are fluent in foreign languages, have more opportunities not only for successful professional activities, but also for personal development. The problems of organization and optimization of the educational process, improvement of teaching methods have always been given much attention by leading Ukrainian and foreign psychologists and educators, among which are J. Bruner, P. Galperin, D. Elkonin, G. Kostyuk, O. Leontiev, Y. Babanskiy, N. Moisiuk, L. Vygotsky, I. Zymnya, Yu. Passov, R. Ellis, S. Savignon, D. Nunan, S. Nikolaeva, N. Sklyarenko and others.

Foreign language training of cadets should be appropriate and methodologically justified, it should form skills of foreign language communication in their professional life to solve problems, maintain and develop contacts, build and maintain relationship with partners, strengthen international military cooperation. Insufficient basic foreign language training of military personnel impedes the effectiveness of communication that can cause misunderstanding and mistakes. During foreign language classes, such activities that ensure active participation of each cadet in communication contribute to the formation of interest and motivation to learn a foreign language should be applied. Cadets' acquisition of communicative competence provides them with the opportunity to use their knowledge, abilities and skills to solve particular communicative tasks in real situations.

Active methods of teaching foreign languages provide an opportunity to increase learning efficiency, motivation, conscious assimilation of information; to use a foreign language to solve communication problems, to develop skills and abilities to lead a discussion with arguments, to express and defend their thoughts, to work in a team. Active methods, which are increasingly used now, include:

- learning with computers (CALL),
- the scenario method (storyline method),
- method of simulation,
- method of the carousel,
- role-playing and business games,
- the method of “case-study” (work on problem situations in which students examine the problem, analyze the situation, offer their ideas and solutions to the problem during the discussion),
 - blended learning,
 - task-based learning,
 - problem and project method.

One of the active technologies of teaching is project work, which results in creation of the project by one or more cadets. Project work promotes development of

initiative, independence, organizational skills, and encourages students to self-development. Project method contributes not only to revealing the opportunities and abilities, but also to the awareness, evaluation of personal resources, defining personal and social valuable perspectives. Cadets try to solve the problem situations put before them, thereby forming a creative personality, ready to search. When using the method of problem-based learning real-life situations are simulated, role-plays and business games are used, and problems are solved collectively. Cadets analyze, compare, summarize factual material and obtain new information. The task based learning is focused on the task completion due to the use of appropriate language as a tool for effective exchange of ideas.

Thus, we can state that due to using active learning methods we can develop cadets' leadership abilities and their skills of creative teamwork. Cadets learn to use acquired knowledge to solve problems, to share information. Active methods can be successfully applied both when learning a foreign language and in teaching technical subjects, because they increase motivation to learn, transform cadets from passive recipients of knowledge to active creators and initiators of knowledge, and stimulate organizational and personal skills of cadets.

Література

1. Зимняя И.А. Проектная методика обучения английскому языку / И.А. Зимняя // Иностранные языки в школе. 1991, № 3. – 96с.
2. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению [Текст] / Е.И. Пассов. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
3. Nunan D. Task-Based Language Teaching / D. Nunan. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 4p.
4. Willis D. & Willis J. Doing Task-Based Teaching / D. Willis, & J. Willis. – Oxford: Oxford University Press, 2007. – 52p.

**SOME ISSUES OF CONTINUING PROFESSIONAL DEVELOPMENT
IN ELT**

Журавель В.В.

доцент кафедри іноземних мов ННЦ ІМ
Національний університет оборони України ім.І.Черняховського

The efficiency of any higher educational establishment depends on the quality of provided training: institutions need to ensure that their students are being taught effectively and consistently, what is equally important. Considering the principle that the effective teacher is the developing teacher, they are – or at least must be – interested in the development of professional qualities of their teachers and instructors so that those meet the needs of the teaching process and meet the requirements of the institution itself. It is impossible to stand still in your work and be effective as an English language teacher. Continuing Professional Development (CPD) is a process that helps ELT teachers meet the challenges of their work and achieve their goals, as well as and assist managers face those of their learning institutions. It incorporates the issue of ‘reflective practice’ – the importance of reflecting upon what you are doing as an essential part of the development process.

CPD is vital at every stage of career; with no reference to the fact whether you are just starting out as an English language teacher, or you are already highly experienced, there are always needs and opportunities to further develop your skills, knowledge and prospects, just be ready to meet them. CPD includes all the spheres of teacher's activity which make what can be defined as professionalism in the total: enlarging *knowledge* both of the subject & teaching methodology, developing *skills* to apply effectively the knowledge received in everyday practice, build self-*awareness* to know one's strengths and weaknesses, developing and sustaining a positive *attitude* to the activity of teaching and oneself as a teacher.

There are several types of Continuing Professional Development, which can help teachers at every stage of their career, and suit their own interests and availability of time. The main areas of activity are:

- developing a *reflective approach* to your work;
- expanding your skills and knowledge through *working with resources*;
- *sharing* and learning with other teachers;
- participating in training *workshops* and *courses* [1, p. 6].

The term "*reflective teaching*" can be defined as the teacher's thinking about what happens in classroom lessons, and thinking about alternative means of achieving goals and aims; at universities it is seen as a means to provide students with 'an opportunity to consider the teaching event thoughtfully, analytically and objectively' [2,p.4]. Furthermore, this makes an efficient tool for CPD.

The new technologies of nowadays provide teachers with a lot of *resources* relevant to their professional sphere of interest and easily accessible in the Internet; these can be *reading materials, podcasts, webinars, visuals* (e.i. tables, graphs, PP presentations, etc). They abound in materials which encourage you to identify your current level of knowledge and expertise and build on this. Materials for professional development are mostly flexible and can be adapted to any particular individual or school's needs. They promote creativity and innovation and together with reflective approach make a great basis for writing a PhD/Doctorate *research paper*.

Sharing experiences is one of the most effective ways of CPD and can include peer work with a colleague (e.i. peer observation, sometimes with a more experienced teacher), group work at your working place, networking with other teachers. There are many ELT Facebook and Twitter groups you can join. You can follow the British Council's TeachingEnglish website on both. You can also join or set up a local CPD group to discuss common issues and share experience with other teachers. Reading and publishing articles in journals and organizing conferences, seminars and trainings are common traditional modes of professional development. The idea of sharing experience is often used to conduct CPD *workshops* and trainings, where a group of teachers work under the guidance of a selected chairman

(could be an invited speaker or teacher-trainer) who sets up the procedure, outlines the topics for discussion, facilitates participation and draws conclusions.

Workshops and *courses* represent the more organized wing of CPD. Leading language schools and universities provide various teacher-training courses for teachers with different teaching experiences, i.e. TKT (Teaching Knowledge Test), CELTA (Certificate in Teaching English to Speakers of Other Languages), DELTA (Diploma in Teaching English to Speakers of Other Languages), ICELT (In-service Certificate in English Language Teaching), etc.

TKT is the internationally recognized Cambridge qualification; it tests your knowledge in specific areas of English language teaching on a modular basis (3 modules overall) and you can take as many modules as you wish over any period of time. After taking TKT, you can take other Cambridge English teaching qualifications such as ICELT and DELTA. ICELT is an *in-service* teaching qualification suitable for experienced, practising teachers working in any teaching context who want to improve their teaching skills, knowledge and confidence; as an in-service course it can also be adapted to the trainees' specific needs and teaching context (i.e. some kind of ESP). CELTA and DELTA are courses which aim the teachers with different background. CELTA Courses provide great training for graduates or teachers who want to change the job and give essential knowledge and hands-on teaching experience for ESL while DELTA as an advanced blend of theory and practice is suitable for teachers with previous English language teaching experience in any teaching context working with any age range from young learners to adults. The structure of CELTA resembles that of ICELT and consists of strictly scheduled *written assignments* and *assessed teaching practices* while during three modules of DELTA trainees focus on a specialist area of study and prepare for *exam, course work* or *assignment* at their own pace in any order and at any time.

To sum-up, CPD in ELT provides a large variety of choices for those who are willing to grow professionally in various teaching contexts. It's up to the teachers themselves (and sometimes the educational institution on the other hand) to choose

the appropriate option keeping in mind that CPD is crucial for teachers' efficiency and effectiveness in class and contribute greatly to the prospect of their career.

References

1. Going Forward: Continuing Professional Development for English Language Teachers in the UK, British Council, 2011. – P.2, 6.
2. Cruickshank D.R. Reflective teaching as a strategy for teacher growth / Cruickshank D.R., Applegate J.H. // Educational leadership. – 1981. – P. 553-554.
3. Valazza G., Professional development: teacher development and confidence / Valazza, G. – Access: <http://www.onestopenglish.com/methodology/methodology/professional-development/professional-development-teacher-development-and-confidence/146473.article>
4. <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/teaching-qualifications/>

УДК 378.1

РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВНЗ

Зеленська О.П.

д. пед. н., професор кафедри іноземних мов
Львівського державного університету
внутрішніх справ

Ми живемо у вік значних технологічних досягнень, коли комунікація (обмін ідеями, думками, інформацією в усному чи писемному вигляді за допомогою символів чи дій) поширюється так швидко, що стираються всі перешкоди для отримання інформації та розвитку мислення, що є надзвичайно важливим і, на думку Л.С. Виготського, відіграє одну з головних функцій в розумовому розвитку людини. Технологія робить кваліфікації і знання єдиним

джерелом стійкої стратегічної переваги [2]. Технології, зокрема й педагогічні зараз забезпечують освіту засобами, що мають реальний вплив, саме для стимулювання мислення, обміну ідеями та інформацією, засвоєння нових знань. Відбуваються постійні зміни і розвиток навчальних планів, програм, інструкцій, форм і методів навчання, тобто *чого, чому, коли і як* навчати. Освітня технологія повинна займатися засобами навчання, а не тільки представленням певних концепцій або досвідів. Нові педагогічні технології неможливі без широкого застосування нових інформаційних технологій, технологій освоєння та розробки засобів комп'ютерної підтримки процесу навчання, які дозволяють у повній мірі розкривати педагогічні, дидактичні функції цих методів, реалізувати закладені в них потенційні можливості [1, с. 15]. Сьогодні молоді люди вже не сприймають світ без комп'ютерів, ноутбуків, iPhones, WI-FI, Інтернету, телевізорів тощо. Застосування інформаційних технологій у навчальному процесі дозволяє активізувати самостійну роботу студентів, спрямувати її на оволодіння знаннями, розвиток вмінь і навичок, враховуючи рівні засвоєння від цілісного розуміння предмета, який вивчається, до творчої діяльності з використанням вже набутих знань, вмінь і навичок, що допомагає вирішенню певних завдань у різних галузях життя. Усвідомлюючи, що все це допомагає будувати основи майбутніх громадян та фахівців, освіта повинна надавати всілякі можливості для всебічного та ефективного використання цих новітніх технологій з метою розвитку їх особистостей і розуміння, особливо, якщо особистісно орієнтоване навчання виступає як частина справжнього дієвого розвитку. Особистісно орієнтоване навчання передбачає по своїй суті диференційований підхід до навчання з урахуванням інтелектуального розвитку того, хто навчається, а також його підготовки з певного предмета, його здібностей і задатків [1, с. 12]. Аналізуючи особистісно орієнтоване навчання, його індивідуалізацію та диференціацію варто також згадати про інші технології, що виявляються важливими та ефективними у цьому напрямі. До них можна віднести технології рівневої диференціації, тобто диференціації за рівнем розвитку здібностей, технологію

диференційованого навчання за інтересами тих, хто навчається (за І.М.Закатовою), технологію індивідуалізації навчання (за І. Унт, А.С. Границькою, В.Д. Шадриковим), до якої відносяться модель індивідуальних навчальних програм у рамках технології продуктивного навчання та модель індивідуальних навчальних програм у профільному навчанні, технології саморозвитку особистості того, хто навчається (за А.А. Ухтомським-Г.К. Селевком), інтегративну технологію розвиваючого навчання (за Л.Г. Петерсон) тощо. Хоча деякі з них стосуються навчання у середній школі, проте можуть бути успішно використані в навчанні у ВНЗ. Постійне підтримування індивідуальних здібностей та інтересів студентів створює можливості розвинути в них зацікавленість, спрямовану на оволодіння ними різними видами нової для них діяльності. Але вивчати індивідуальні інтереси та здібності та організувати індивідуальний та диференційований підхід до них можна лише запровадивши елементи індивідуалізації та диференціації навчання. Процес індивідуалізації та диференціації навчання передбачає максимальне наближення навчання до оптимальної моделі, коли кожний, хто навчається, працює у відповідному та зручному для нього темпі, манері, опановує таким обсягом нового матеріалу чи опрацьовує вже засвоєний, що відповідає його загальній підготовці, здібностям, обсягу оперативної пам'яті, рисам характеру та емоційному стану, тобто враховуються індивідуально-психологічні особливості студентів і створюються сприятливі умови для розвитку їх спеціальних здібностей і можливостей, тим самим цей особистісно орієнтований підхід сприяє формуванню особистості студента.

Необхідно усвідомлювати, що теорія і практика не завжди рухаються пліч-о-пліч і те, про що вище йдеться мова, не є цілковито новим, проте важливо також визнати, що багато з того, що пропонують різні технології, обладнання та матеріали, якими зараз оснащені ВНЗ, може бути використано значно ефективніше. У багатьох випадках викладачі ще не усвідомлюють, як ресурси, які вони мають у своєму розпорядженні та за допомогою яких обмін ідеями та інформацією може здійснюватися ефективно та творчо, можуть бути тісно

пов'язані з навчальними ситуаціями, що мають місце в сучасних ВНЗ. Тому досвідчені викладачі повинні мати певні знання, навички та вміння використовувати різні освітні ресурси, що є нормальною та природною частиною будь-якої роботи викладача. Ефективність їх застосування залежить від їх повної інтеграції з усією освітньою програмою як системою взаємопов'язаних частин. Відхід від деяких форм навчання, що використовувалися раніше, повинен мати на увазі новий наголос на ролі викладача як радника, провідника, стимулятора та ініціатора.

Література

1. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 272 с.
2. Thurow L.C. The Future of Capitalism [Electronic Resource] / Lester C. Thurow. – Available at: <http://www.netda.ru/belka/texty/thurow/>

УДК 378.811.111

АНГЛОМОВНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦЯ В АГРАРНОМУ ВНЗ

Караєва Т.В.

к.пед.н., доцент кафедри іноземних мов
Таврійського державного агротехнологічного
університету, м. Мелітополь

Ефективність виконання завдань аграрної політики в сучасних соціально-економічних умовах значною мірою залежить від рівня підготовки фахівців, зокрема, їх готовності до професійного спілкування. У переліку необхідних професійних вмінь професіограми фахівця аграрія як одну з

обов'язкових вимог визначено наявність сформованих комунікативних умінь, необхідних для виконання професійних функцій, адаптації до умов сучасного виробництва, здатності до подолання перешкод в умовах конкурентоспроможності сучасного ринку праці.

Для співпраці з іншомовними партнерами, роботи з професійною документацією спеціалістам аграрникам необхідно здійснювати операції щодо ідентифікації, перекладу рідною/іноземною мовою спеціалізованої термінологічної лексики, визначати граматичні конструкції; застосовувати комунікативні стратегії для досягнення порозуміння. Тобто, оволодіння іноземною мовою з певною фаховою орієнтацією має зводитися до практичного оволодіння фаховою лексикою, спроможністю в реалізації функцій перекладача в умовах спілкування із зарубіжними партнерами. Власне перелік необхідних професійних якостей фахівця надає орієнтири в побудові навчального процесу при навчанні іноземних мов у немовному ВНЗ.

Зрозуміло, що за таких умов освітян не може не турбувати питання, як навчати в умовах скорочення кількості аудиторних годин дисциплін гуманітарного циклу («Іноземна мова», «Ділова іноземна мова») в університетах країни, оскільки це не сприяє їх засвоєнню, так само як і забезпеченню потреби аграрного сектору у висококваліфікованих фахівцях у світлі назрілої потреби щодо підвищення рівня сформованості у них комунікативних умінь без перебудови процесу навчання іноземної мови у напрямку, який би забезпечував творчий розвиток особистості за рахунок впровадження технологій навчання зорієнтованих на урахування потреб студента та замовлення суспільства.

Логічним у наведеній ситуації було б зосередитись на розробці варіативних методик навчання з урахуванням індивідуальних потреб користувачів мови. Але умови групового навчання у немовних ВНЗ не дають змоги широкого застосування таких методик, тому для ефективного навчання іноземної мови все більшої ваги набуває впровадження оптимально необхідного матеріалу на основі принципу мотиваційної достатності.

Альтернативою для вирішення наведеної проблеми може стати перебудова процесу навчання через застосування елементів «змішаного навчання» (blended learning), яке визначають як мовний курс, що поєднує звичайні аудиторні заняття з широким використанням сучасних інформаційних технологій, таких як Інтернет [1, с.7] для здійснення студентами пошуку фахової інформації на англomовних сайтах з метою активізації їх навчальної діяльності, створення умов для розвитку у них англomовної інформаційної компетенції, яка розглядається як здатність фахівця ефективно знаходити та використовувати необхідну фахову інформацію через усі доступні англomовні канали [2, с.138].

Доцільність наведеного підходу для навчання іноземних мов у немовному ВНЗ доведено на практиці колективом вітчизняних дослідників з Дніпропетровського університету ім. Альфреда Нобеля (О.Б.Тарнопольським, С.П.Кожушко, Ю.В.Дегтярьовою, Н.В.Беспаловою). Щоб уникнути суперечностей, які звичайно виникають між потребою у високому рівні підготовки кваліфікованого фахівця, з одного боку, та недостатнім рівнем сформованості в нього відповідних умінь, з іншого (коли навчання будується без урахування остаточної мети), вони розробили на основі конструктивістської методики змішаного навчання модель навчання для студентів факультету психології та підручник, побудований на основі такої методики [3]. Тобто, створили свій авторський продукт для вирішення своїх задач.

На жаль, українському книжковому ринку дійсно бракує підручників, побудованих на основі принципу інтегративного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності для професійної комунікації – наявна більшість з них представлена у вигляді збірників текстів, призначених для читання та опрацювання лексичного та граматичного матеріалу.

Такий стан справ слугував стимулом для багатьох викладачів англійської мови, включаючи автора статті, розпочати роботу щодо створення навчальних посібників та підручників нового типу з використанням усіх сучасних підходів, які б формували іншомовну компетентність у: продуктивних видах мовленнєвої діяльності (Ю.С.Авсюкевич, С.П.Кожушко, Т.М.Корж, Л.Я.Личко,

М.М.Метьолкіна, О.Б.Тарнопольський); стандартах комунікативної повсякденної поведінки (О.П.Демиденко, Л.С.Димова, О.Б.Тарнопольський); рецептивних видах мовленнєвої діяльності (Л.Ф.Рудакова, Н.А.Новоградська-Морська); навчанні англійської мови з використанням Інтернет-ресурсу (О.І.Каменський, О.Л.Огурцова, О.Б.Тарнопольський).

Безумовно, навчальний процес потребує внесення змін, про які йшлося, для вирішення поставлених задач сьогодення.

Література

1. Sharma P. Blended Learning. Using technology in and beyond the language classroom / P.Sharma, B.Barrett. – Oxford: Macmillan, 2007. – 160 p.

2. Методика навчання англійської мови студентів-психологів: монографія / О.Б.Тарнопольський, С.П.Кожушко, Ю.В.Дегтярьова та ін. / за наук. ред. О.Б.Тарнопольського. – Д.: Дніпропетр. ун-т ім.Альфреда Нобеля, 2011. – 264 с.

3. Психологічні справи. Підручник з англійської мови для студентів напряму підготовки «Психологія». Книжка для студента та робочий зошит. / О.Б. Тарнопольський, С.П. Кожушко, Ю.В. Дегтярьова та ін. – Київ: Фірма «ІНКОС», 2011. – 302 с.

**КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫМ ПРЕДМЕТАМ НА
ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ НА ПОДГОТОВИТЕЛЬНОМ ЭТАПЕ**

Колесниченко Е.З.

к. физ.-мат. н., доцент кафедры естественных наук

Клёпова И.В.

старший преподаватель кафедры естественных наук

Одесского национального политехнического университета

Эффективность и научно-методический уровень образовательного процесса определяются в настоящее время как классическими организационными элементами системы обучения, так и внедрением современных инновационных технологий. Одним из важнейших базовых элементов современного образования становятся информационные технологии.

В настоящее время в Институте подготовки иностранных граждан (ИПИГ) ОНПУ проводится работа по созданию и реализации элементов информационно-образовательной среды (ИОС) и внедрению их в учебно-воспитательный процесс с иностранными гражданами. В частности на кафедре естественных наук в рамках этой работы создаётся и внедряется методическое обеспечение для применения компьютерных средств в учебном процессе [1].

В институте создан учебный сайт, который пополняется разрабатываемым учебно-методическим компьютерным контентом.

Очень перспективно использование компьютерных средств в процессе отработки умений и навыков, контроля и самоконтроля результатов [2]. С этой целью переведены в электронный формат контрольные тестовые задания по математике, физике, химии. Они содержат указания и образцы решения типовых задач. Разобрав, их студент может перейти к выполнению заданий.

Возможны варианты, при которых программа контролирует правильность выполнения каждого задания, что позволяет студенту сознательно добиваться правильного ответа, возвращаясь к изученному материалу, к уже решённым задачам. Работа в таком режиме успешно используется при самостоятельной аудиторной работе студентов в компьютерном классе, а также в дистанционном удалённом режиме с помощью современных гаджетов. Это позволяет им выбирать индивидуальный темп и учебную траекторию. Такие занятия наиболее активно воспринимаются и показывают свою эффективность для студентов с достаточной базой предметных знаний и уровнем навыков самостоятельной учебной работы.

В связи с изменяющейся конъюнктурой на рынке образовательных услуг становятся актуальными перспективы использования дистанционного обучения в системе обучения иностранных студентов [3]. Возможно применение компьютерных баз с дистанционным доступом и интерактивным взаимодействием с преподавателем в системе внеаудиторной самостоятельной работы студентов. Это может усилить индивидуальность и дифференцированность подхода к обучению, создаст возможность полноценной отработки пропущенных занятий, корректировки уровней усвоения материала студентами с разной базовой подготовкой и способностями к обучению. Для этого могут быть использованы электронные версии учебников, учебных пособий для самостоятельной работы, сборников заданий для контроля и самоконтроля знаний. Для этой цели на кафедре созданы базы данных по предметам, в которых объединены указанные материалы. Они систематизированы управляющими программами, обеспечивающими возможность выбора индивидуальных траекторий обучения, установления интерактивной связи с преподавателем, получения контрольных заданий и их проверки. Такие пилотные проекты апробированы и имеют перспективы дальнейшего развития.

На подготовительном факультете оборудован и введен в эксплуатацию современный компьютерный класс. Все названные выше компьютерные

средства обучения разработаны, отлажены и внедрены на его базе. Этой работой занимались группы преподавателей, включающие ведущих методистов, обеспечивающих разработку концепций, методического и содержательного наполнения материалов, и специалистов в области компьютерной техники и информационных технологий. Это позволяет находить оптимальное сочетание методических и технических составляющих при планировании, создании и внедрении в учебный процесс составляющих компьютерного обучения.

Все эти средства позволяют модернизировать и активизировать процесс обучения иностранных студентов, что способствует более полному и всестороннему достижению целей обучения, оптимизирует и совершенствует учебный процесс.

Литература

1. Колесниченко Е.З. Современные инновационные образовательные технологии и их использование при обучении иностранных студентов предметам естественно-научного цикла на подготовительном этапе / Е.З.Колесниченко, И.В. Клёпова // Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів: матеріали X междунар.научю-практ конференції (1–2 жовтня 2015). – Харків: ХНАДУ, 2015. – С. 425–428.

2. Клёпова И.В. Контроль знаний на этапе предвузовской подготовки как одно из условий адаптации к системе образования в Украине / И.В Клёпова, А.А. Савельев // Актуальні питання організації навчання іноземних громадян у технічних вищих навчальних закладах України – 2012. Матеріали всеукраїнської науково-методичної конференції. Тернопіль, 2012. – С. 38-40.

3. Савельев А.А. Поэтапная имплементация дистанционных технологий обучения на этапе предвузовской подготовки / А.А. Савельев, Н.М.Матвеева // Актуальні питання організації навчання іноземних студентів у європейському освітньому просторі: міжнародна науково-методична конференція, 13–16 травня 2014 року Тернопіль: Вид-во ТНТУ імені Івана Пулюя, 2014. –С.46-48.

**TEACHING FOREIGN LANGUAGE COMMUNICATION AT
TECHNICAL UNIVERSITY**

O. Komarova

Teacher, Foreign Languages Department
Poltava National Technical Yuri Kondratyuk University

State standard of higher education requires professional specifics accounting while learning a foreign language, its focusing on the implementation of the future professional activity tasks of graduates. As a result, it becomes particularly relevant professionally-oriented approach to learning a foreign language in technical higher educational establishments, which provides the formation of the students' foreign language communication ability in particular, professional, business and academic areas and situations, taking into account professional thinking, that is - professionally-oriented education. Professionally-oriented training means training based on the needs of students in learning a foreign language, peculiarities of their future profession or occupation, which, in turn, require its study [1]. The term "vocational-oriented training" refers to the foreign language teaching process in not language-based high school oriented on reading literature in their speciality, study of professional language and terminology, and more recently, communication in the professional field.

The essence of professionally-oriented foreign language teaching lies in its integration with special disciplines in order to obtain additional professional knowledge and formation of professionally significant qualities of the person. Training of specialists in technical higher educational establishments is the formation of communicative skills that would permit professional contacts in a foreign language in various fields and situations, willingness and ability formation to generate a future specialist to function as a strong democratic language personality having high linguistic competence in the field of not only Ukrainian, but also English,

professionally significant speech events of different types, in different modes, registers, forms, styles, types, and professionally oriented language activity .

The sphere of communication is defined as a set of homogeneous communicative situations characterized by uniformity of speech stimulus relations between students and communication decor. Foreign communication can occur in both the formal and informal forms during individual and group contacts, in the form of presentations at conferences, in the discussion of contracts, projects, preparation of business letters.

The purpose of foreign language teaching in technical higher educational establishments is to achieve a level sufficient for practical use of foreign languages in the future professional activity.

Practical mastery of a foreign language is only one aspect of professionally-oriented learning object. Foreign language can become not only the object of assimilation, but also a means to develop professional skills. This involves the expanding of the notion of professional orientation of foreign language teaching, which includes another component, it this professionally-oriented educational material content. Professionally-oriented training provides professional direction not only of educational content, but also activity, which includes methods and techniques that form the professional skills. Professional orientation of activities requires the integration of foreign language with discipline majors [2]. A foreign language teacher is set a task to teach a future specialist on the base of intersubject connections to use a foreign language as a means of regular replenishment of their professional knowledge, as well as a means of formation professional skills. It involves the use of forms and methods capable of forming the necessary professional skills of the future specialist.

References

1. Guzman G. Packaging and unpackaging knowledge in mass higher education – a knowledge management perspective / G. Guzman, L.F. Trivelato // Higher Education, Online First™. – 2014. – 31 December.

2. HSV Frihetens pris – ett gränslöst arbete. En tematisk studie av de akademiska lärarnas och institutionsledarnas arbetssituation. Högskoleverkets rapportserie, 2008. – 22 p.

УДК 37.046.16

**ФОРМУВАННЯ НАВЧАЛЬНОЇ АВТОНОМІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ
ВИШІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ПРИЙОМУ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС»**

Конопленко Л. О.

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

Кузьміна І. П.

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №2
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут»

Урахування сучасних тенденцій розвитку методики викладання взагалі та іноземних мов зокрема вимагає пошуку способів інтенсифікації навчання англійської мови професійного спрямування студентів технічних вищих навчальних закладів. Нами було зацентровано увагу на розвитку стратегій навчальної автономії студентів, адже аудиторного часу, який приділяється на дисципліну «Англійська мова професійного спрямування» недостатньо для рівномірного та всебічного формування мовних навичок та розвитку мовленнєвих вмінь студентів і ми, як викладачі, вбачаємо своє завдання в тому, щоб студенти знали, яким чином вони можуть розвиватися, а також усвідомлювали відповідальність за свій прогрес.

Формування стратегій навчальної автономії вимагає певного тренування. Нами було використано прийом «перевернутий клас» (англ. *flipped classroom*

[1; 2]), який широко використовується у профільному навчанні як у середній, так і у вищій освіті. Цей прийом базується на зміні порядку презентації матеріалу: те, що за традиційним підходом пояснюється на заняттях, переноситься на самостійне опрацювання і навпаки [2, с. 18]. У практиці викладання нами було винесено вправи для розвитку вмінь аудіювання та презентації граматичного матеріалу на домашнє завдання – студенти переглядали відео фрагменти, доступні в мережі Інтернет. Використання «перевернутого класу» виявило такі переваги.

По-перше, винесення вправ на самостійне опрацювання дозволяє курсу навчання бути більш гнучким: студенти переглядають відео матеріали та виконують вправи у власному темпі.

Другою перевагою є зміщення фокусу під час аудиторної роботи з пояснення граматичного матеріалу або професійно орієнтованої ситуації на практику: на початок заняття студенти мають попереднє уявлення щодо теми заняття, а отже й відчуття прогресу та впевненості. Студенти мають можливість вже з першого заняття висловлюватися з теми, розуміють мету виконання мовних та мовленнєвих вправ.

З попередньою перевагою пов'язана наступна – економія аудиторного часу для пояснення теми, оскільки на занятті прослуховуються тільки найсуттєвіші фрагменти відібраних відео файлів. Перегляд зразків професійно орієнтованих відео зразків під час аудиторної роботи супроводжується обговоренням основних функцій спілкування студентів у майбутній професійній діяльності. Завдяки аналізу уможлиблюється засвоєння як мовного (лексико-граматичного), так і позамовного (екстралінгвістичного) матеріалу.

Четвертою перевагою є збільшення ролі студентів: надання їм самостійності та контролю власного прогресу. Варто зазначити, що сучасні студенти постійно використовують нові інформаційні технології, тому відвідування сайту для виконання домашнього завдання для них є природнім і не вимагає додаткових зусиль та матеріальних витрат.

Отже, в умовах зменшення часу на дисципліну «Англійська мова професійного спрямування» та розвитку інформаційних технологій прийом «перевернутий клас» є доцільним у формуванні навчальної автономії студентів.

Література

1. Bergmann J. Flip Your Classroom. Reach Every Student in Every Class Every Day/ J. Bergmann and Aaron Sams. – USA: ISTE, ASCD, 2012. – 110 p.

2. Lage M. J. Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment / M. J. Lage, G. J. Platt, M. Treglia // Journal of Economic Education, Issue 31, 2000. – P. 30-43.

УДК 378.016:81'243

THE ADVANTAGES OF A TASK-BASED LEARNING/ TEACHING APPROACH

Y. V. Kovalenko

Senior teacher, foreign languages department

East European University of Economics and Management, Cherkasy

In recent years a debate has developed over which approaches to structuring and planning and implementing lessons are more effective. We'd like to present an overview of a task-based learning approach (TBL) and highlight its advantages over the more traditional Present, Practice, Produce (PPP) approach.

During an initial teacher training course, most teachers become familiar with the PPP paradigm. A PPP lesson would proceed in the following manner: the teacher presents an item of language in a clear context to get across its meaning. Then students are asked to complete a controlled practice stage and move on to the production stage, sometimes called the 'free practice' stage [1, p. 28].

What is task-based learning? Teachers have been using tasks for hundreds of years. Frequently, in the past, the task was a piece of translation often from a literary source. More recently, tasks have included projects for producing posters, brochures, pamphlets, oral presentations, radio plays, videos, websites and dramatic performances. Students use a range of different communicative language skills [2, p. 39].

In task-based learning, the tasks are central to the learning activity. Originally developed by N.Prabhu in Bangalore, southern India, it is based on the belief that students may learn more effectively when their minds are focused on the task, rather than on the language they are using.

Thus, a task-based learning is a language learning method popularised by N.Prabhu while working in Bangalore, India. Prabhu figured out that his students could learn language just as easily with a non-linguistic problems as when they are concentrating on linguistic questions. Task-based learning is used widely for language learning.

In the model of task-based learning described by Jane Willis, the traditional PPP (presentation, practice, production) lesson is reversed. The students start with the task. When they have completed it, the teacher draws attention to the language used, making corrections and adjustments to the students' performance [3, p. 34].

Task-based learning offers an alternative for language teachers. In a task-based lesson the teacher doesn't pre-determine what language will be studied, the lesson is based around the completion of a central task and the language studied is determined by what happens as the students complete it.

In a framework for task-based learning, Jane Willis presents a three stage process: pre-task – introduction to the topic and task, task cycle – task, planning, report and finally language focus – analysis and practice.

Task-based learning has some clear advantages. Unlike a PPP approach, the students are free of language control. In all three stages they must use all their language resources rather than just practising one pre-selected item. A natural context is developed from the students' experiences with the language that is personalised and

relevant to them. With PPP it is necessary to create contexts in which to present the language and sometimes they can be very unnatural.

The students will have a much more varied exposure to language with TBL. They will be exposed to a whole range of lexical phrases, collocations and patterns as well as language forms. Task-based teaching has some principles: aim at richer interactions in class – focus on meaning first, form later; use your text-books flexibly: bend them, ‘taskify’ them; explore what happens when you use tasks: get learner feed-back; collaborate with your colleagues – ‘collaboration is the key’ [3, p. 26].

So, we can say that task-based learning / teaching approach steers teachers away from traditional roles, such as a controller. Teachers take a different attitude toward accuracy and students may examine and discuss any accompanying text, audio, or visuals. The teacher may also conduct some sort of practice, like a game. Everything should be integrated.

References

1. Edwards C. *Teachers Exploring Tasks in English Language Teaching* / C. Edwards, J. Willis. – Palgrave: MacMillan, 2005. — 311 p.
2. Lightbown P. *How Languages are Learned* / P. Lightbown, N. Spada. – Oxford: University Press, 2004. – 148 p.
3. Willis D. *Doing Task-Based Teaching*. *Oxford Handbooks for Language Teachers* / D. Willis, J. Willis. – Oxford: University Press, 2007. – 137 p.

ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ВНЗ

Кравчина Т.В.

к.психол. н., доцент кафедри іноземних мов
Хмельницького національного університету

У результаті теоретичного аналізу та вивчення практичного досвіду підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у плані оволодіння ними іноземною мовою, представлених у дослідженнях вітчизняних учених, виділено низку протиріч, що об'єктивно існують у практиці навчання іноземних мов студентів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах:

- 1) потребу суспільства у фахівцях з вищою освітою, які добре володіють принаймні однією іноземною мовою, і ставлення до ІМ як непрофільної дисципліни в більшості вищих навчальних закладів нефілологічного профілю;
- 2) визнання суспільством необхідності підготовки майбутніх спеціалістів до міжнародної співпраці й відсутність відповідних соціально- педагогічних умов для формування й розвитку навичок міжкультурного спілкування;
- 3) традиційне вивчення граматики, лексики, навчання перекладу на заняттях з іноземної мови та необхідність формування практичних навичок іншомовного спілкування з урахуванням фонових знань про країну і мову;
- 4) постійно зростаючу за обсягом і такою, що ускладнюється за змістом лінгвокраїнознавчу інформацію, й недостатню мобільність навчальних планів, методичних посібників та форм підготовки майбутніх спеціалістів;
- 5) відсутність системного зв'язку між фаховою та іншомовною підготовкою студентів нефілологічних спеціальностей у вищих навчальних закладах;
- 6) неузгодженість вимог Міністерства освіти і науки України з Рекомендаціями Ради Європи;
- 7) відсутність прозорості навчальних планів і непоінформованість студентів відносно їх змісту до вступу у вищий навчальний заклад. Розв'язання

цих протиріч вимагає подальшого вдосконалення іншомовної освіти в таких напрямках: 1) приведення у відповідність вимог Міністерства освіти і науки України та Рекомендацій Ради Європи в галузі мовної освіти; 2) теоретичне обґрунтування взаємовпливу фахової підготовки майбутніх спеціалістів та сформованості в них іншомовної компетенції; 3) орієнтація процесу навчання ІМ на формування не тільки мовної та мовленнєвої, але й соціокультурної компетенції з предмету; 4) забезпечення єдності теоретичної та практичної підготовки студентів нефілологічних спеціальностей у плані формування їхньої готовності до міжкультурної взаємодії; 5) цілеспрямоване впровадження в навчальний процес міжпредметної координації у фаховій підготовці студентів та вивченням іноземної мови за професійним спрямуванням.

Значну роль тут відіграють нова методологія й технології у підготовці спеціалістів, які вільно володіють іноземною мовою й готові до міжкультурної взаємодії. У відповідь на попит суспільства для якісної підготовки до міжкультурної взаємодії студентів вищих навчальних закладів різних спеціальностей за погодженням з Міністерством освіти і науки України було розроблено Програму з англійської мови для професійного спілкування (АМПС). Вона надає студентам нефілологічних спеціальностей можливість розвивати іншомовну компетенцію і стратегії, необхідні для ефективного навчання та майбутнього професійного спілкування. Програма АМПС зорієнтована на «виховання інтересу до культур наших європейських сусідів, розвиток демократичного суспільства, формування відкритості, толерантності й поваги до «несхожості» й відмінностей» [1; с. 4]. У більш широкому європейському контексті вона спрямована не лише на розвиток прагматичної компетенції, але й враховує соціокультурний аспект спільноти, в якій будуть жити й працювати студенти – майбутні фахівці. Програма АМПС як педагогічний та організаційний інструмент враховує сучасні тенденції у вивченні та викладанні мов і базується на принципах інтернаціоналізму та плюрилінгвізму, демократії та рівних прав, прозорості та гнучкості, варіативності та інтеграції. Аналіз змісту Програми АМПС свідчить, що він

спрямований на формування професійної комунікативної компетенції, яка розглядається як мовна поведінка, що є специфічною для академічного і професійного спілкування. Мовна поведінка вимагає набуття як лінгвістичної (мовленнєвих умінь та мовних знань), так і прагматичної та соціокультурної компетенцій, необхідних для виконання завдань, пов'язаних з навчанням та роботою. Рівень володіння мовою B2, тобто стандартні вимоги на здобуття ступеня бакалавра за міжнародно прийнятими рівнями володіння мовою для різних спеціальностей [1; с. 2], передбачає, що соціолінгвістична та прагматична компетенції мають бути розвинені до такої міри, щоб студенти могли розуміти, як ключові цінності, переконання та поведінка в академічному та професійному середовищі України відрізняються при порівнянні однієї культури з іншими. По закінченні курсу АМПС студенти зможуть застосовувати міжкультурне розуміння в процесі безпосереднього усного і писемного спілкування в академічному та професійному середовищі, а також належним чином поводити себе й реагувати у типових світських, академічних і професійних ситуаціях повсякденного життя та знати правила взаємодії між людьми у таких ситуаціях. Отже, аналіз стану готовності студентів нефілологічних спеціальностей до міжкультурної взаємодії засвідчив, що наразі існує надто багато протиріч, усунення яких залежить не тільки і не стільки від студентів чи організації навчально-виховної роботи в університетах, скільки від самої концепції іншомовної підготовки студентів у непрофільних ВНЗ, яка потребує деталізації, уточнення дескрипторів рівня володіння мовою, вироблення напрямів трансформації підходів і методів навчання іноземної мови для підвищення мотивації студентів до розширення власної іншомовної комунікативної компетенції.

Література

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [Наук. ред. укр. вид-ня С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. –273 с.

ПРІОРИТЕТИ МОДЕРНІЗАЦІЇ ІНШОМОВНОЇ ОСВІТИ У ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ

Кузнецова О.Ю.

д. пед. н., професор,
завідувач кафедри іноземних мов №3
Національного юридичного університету
імені Ярослава Мудрого (м. Харків)

Взаємопов'язані процеси глобалізації та модернізації формують суцільно новий соціальний контекст, що вимагає змін у сфері іншомовної освіти. Глобалізація створює нові перспективи для потоків фінансового капіталу, зростання обсягу і обігу фінансових операцій та міграційних потоків людських ресурсів. Формуються виклики, що стосуються не лише громадянства, а й визнання цінності мовного розмаїття і культур. Представників інших мов і культур часто сприймають як певну «загрозу» мовній і культурній «чистоті», а сфері освіти не вдається повною мірою реалізувати формування багатомовної особистості.

При переході від промислової економіки до економіки знань роль мови на рівні економіки кардинально змінюється. Якщо раніше умови праці не передбачали спілкування на робочому місці, сьогодні в основі робочого процесу постає робота у команді і спілкування на робочому місці набуває пріоритетного значення (team working, learning by doing).

У межах індустріального модерного суспільства зв'язки у сфері праці (економіки) та самоідентифікація особи визначались переважно за традицією - соціальна диференціація визначалась класовим характером, розподілом праці за статевою ознакою, статусом підприємства (державний, приватний) тощо. Сучасні модернізаційні процеси спрямовані на демократизацію, що уможливорює трансформації, які «підривають» структури індустріального суспільства (наприклад, гендерні та сімейні ролі розмиваються, а класові

умовності замінюються індивідуальною траєкторією соціальної мобільності, що «розбиває» класову ідентичність).

Процеси глобалізації, що знаходять прояв у міграції і змінах на ринку праці, створюють нові шари населення, нові форми спілкування (включаючи технологію), що дозволяють людям обминати політичні кордони, і свідчать, що мовна освіта не може обмежуватись існуючими кордонами. Значна міграція вимагає, щоб в освітній сфері пропонувалось значно більше мов (вивчення мов і культур, що ними представлені) без обмеження будь-кого у правах. Науковці вважають, що необхідним у володінні мовами стає не правильність, а досягнення взаєморозуміння і здатність використовувати інші мови у контексті реального життя. Навчальне середовище має стати гнучким, більш багатоаспектним, таким, у якому студенти навчатимуться спілкуванню та функціонуванню у розмаїтті вимірів.

У документах Директорату загальної освіти та культури Єврокомісії визначено такі пріоритетні напрями модернізації сфери іншомовної освіти:

- 1) від форми до практики (при визначенні навчальних досягнень важливі не знання лінгвістичних форм, а вміння використовувати мову й мовні засоби для реалізації комунікативних намірів);
- 2) ефективність на противагу правильності (вміння й здатність реалізувати комунікативний намір мають безперечну перевагу над лексико-граматичною правильністю мовних висловів);
- 3) гнучкість у вивченні (запровадження гнучких навчальних програм і курсів вивчення іноземних мов, орієнтованих на особисті індивідуальні потреби студентів);
- 4) акцент на комунікативності (навчальна програма має будуватись виключно виходячи з пріоритетності дотримання принципу комунікативності, усі види навчальної роботи і завдань мають реалізовувати комунікативні наміри і сприяти організації спілкування іноземною мовою);
- 5) плюрилінгвальна компетентність (навчання й розвиток плюрилінгвальної компетенції з метою використання всіх можливих вербальних і невербальних засобів для вираження значення і реалізації комунікативного наміру);
- 6) розширення спектру мов, що пропонуються для вивчення.

ДОЦІЛЬНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ АВТЕНТИЧНИХ ТЕКСТІВ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ

Купрікова С. В.

к. пед. н., доцент кафедри іноземних мов
Східноєвропейського університету
економіки та менеджменту (м. Черкаси)

В умовах модернізації системи професійної освіти висувається вимога забезпечити підготовку з іноземної мови, яка включає до себе формування у студентів міжкультурної комунікації, що оптимізує ефективність контактів у конкретній сфері та ситуацію спілкування і досягнення певних цілей комунікації. Необхідність володіння навичками та вміннями усного та писемного іншомовного спілкування в особистісних та професійних цілях є загально визнаним фактом. Це пов'язано з тим, що важливу роль в наш час відіграє розширення політичних, економічних і міжнаціональних контактів, активізація діалогу культур між країнами. Знання іноземної мови не тільки підвищує цінність фахівця на ринку праці, а й в більшості випадків є однією з обов'язкових умов прийому на роботу.

Найбільш оптимальним і доступним способом вивчення іноземної мови є відтворення мовного та культурного простору на заняттях з іноземної мови, використовуючи автентичні текстові матеріали різної тематики. Зміст автентичних текстів направлено на відтворення адекватної картини країни, на подолання невірних створених стереотипів щодо національного менталітету народу, мова якого вивчається. Автентичний текст (з грецької *Authentikos* – справжній) – текст будь-якого документу, що відповідає змісту тексту іншою мовою і має однакову з ним силу. В автентичному тексті представлено не тільки обрану лексику і правильне граматично оформлене висловлювання, а також важливу змістовну частину. Відповідно до визначень сучасних науковців, соціокультурна компетенція являє собою знання студентами

елементів національної культури, специфіки мовної поведінки носіїв мови і здатність користуватися тими елементами соціокультурного контексту, що є релевантними для сприйняття мови з точки зору носіїв мови: звичаї, правила, норми, країнознавчі знання, соціальні умовності та стереотипи, тобто стійку систему соціальних установок особистості. Щодо соціокультурної компетенції, то це широкий комплекс соціокультурних знань та вмінь, а саме, країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціально-психологічні, культурологічні знання та соціокультурні рецептивні й продуктивні вміння [2, с. 207]. Соціокультурна компетенція є цілісністю, однією із складових якої виступає безеквівалентна лексика, топоніміка, власні імена тощо. Все вищезазначене знаходить своє відображення в таких джерелах інформації, як жанрово-стилістичні різновиди автентичних текстів, які містять соціокультурну інформацію про країну досліджуваної мови, її культуру, традиції. При цьому автентичні візуальні тексти служать в якості опори при формуванні навичок діалогічного й монологічного мовлення. Таку ж роль відіграють і відеоматеріали, аудіоматеріали у вигляді текстів соціокультурної спрямованості. Використання зазначених матеріалів, їхнє засвоєння містяться в соціокультурних знаннях, які є обов'язковою умовою досягнення відповідного рівня соціокультурної компетенції, що необхідно для міжкультурного спілкування студентів – майбутніх фахівців.

Під час відбору цих матеріалів, а також у процесі їх організації, слід керуватися загальнодидактичними і власне методичними принципами навчання іноземної мови. Мовознавцями розроблено вимоги до відбору матеріалів для формування соціокультурної компетенції. Такими вимогами є: 1) автентичність матеріалів; 2) інформаційна насиченість; 3) новизна інформації для адресата; 4) сучасність і актуальний історизм; 5) врахування інтересів студентів (у тому числі професійних), а також їхніх захоплень і уподобань; 6) відповідність мовних висловлювань до літературної норми ІМ; 7) країнознавча і лінгвокраїнознавча значущість матеріалів; 8) відбір і використання навчальних матеріалів відповідно до рівнів володіння іноземною мовою студентів (з

урахуванням принципу доступності); 9) організація відібраних матеріалів відповідно до принципів тематичності й наростання складності (медіатексти, що допомагають студентам оволодіти ІМ, розширити світогляд, придбати нові знання, розвинути різні види мислення, удосконалити особистісну культуру).

Безумовно, студенти повинні знатися на різних функціональних типах текстів: наукових, публіцистичних, інформаційних, художніх, поетичних, прозових тощо. Вживання мовної форми без урахування цих особливостей можуть призвести до того, що в поведінці учасників міжкультурного спілкування відбиватимуться власні культурні норми, відмінні від культурних норм носіїв мови. При перекладі різних текстів студенти працюють зі словниками, в яких слова подаються з їхньою фонетичною транскрипцією, тлумаченням, синонімами і прикладами використання. На заняттях доцільно використовувати різні автентичні матеріали з різними видами завдань, які допомагають формуванню соціокультурної компетенції, до складу якої входить знання етнопсихологічних особливостей носія мови.

Таким чином, формування соціокультурної компетенції передбачає методику навчання іноземній мові саме через використання автентичних текстів, які адекватні завданням міжкультурного спілкування. В цьому випадку формування соціокультурної компетенції органічно поєднується з формуванням умінь спілкування іноземною мовою, і в цілому реалізує ті ж практичні, освітні, виховні, розвиваючі та стратегічні цілі, на досягнення яких спрямоване навчання студентів у вишах України.

Література

1. Колодзько Т.М. Педагогічні умови ефективного формування соціокультурної компетенції студентів у процесі вивчення іноземної мови / Т.М. Колодзько // Наукові записки: Зб. наук. праць. – К.: НПУ, 2004. – Вип. 57. – С. 54 – 63.

2. Хіценко Л. Формування соціокультурної компетенції компетенції за допомогою автентичних матеріалів / Л. Хіценко // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 10 (Ч. 2), 2014 с. 206 – 211.

УДК 373.2

**THE GROWING NEEDS AND REQUIREMENTS OF SPECIAL ICAO
AVIATION ENGLISH LANGUAGE TRAINING FOR MILITARY PILOTS
AND AIR TRAFFIC CONTROLLERS**

Лєбошина Н.В.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський університет Повітряних Сил

Брацлавська А.Ю.

викладач кафедри іноземних мов
Харківський університет Повітряних Сил

Nowadays civil and military aviation have to work in close cooperation; in order to raise the level of interoperability between them, the military aviation needs to meet the ICAO standards. One of the main concerns is obtaining English language competence in ICAO Level 4-6. Therefore many teaching and testing techniques are being applied considering the requirements of IATA (International Air Transport Association), EASA (European Aviation Safety Agency), etc.

As the ICAO Document 9835 says: “In 1998, the ICAO Assembly, taking note of several accidents and incidents where the language proficiency of pilots and air traffic controllers were causal or contributory factors, formulated Assembly Resolution A32-16 in which the ICAO Council was urged to direct the Air Navigation Commission to consider, with a high level of priority, the matter of English language proficiency and to complete the task of strengthening the relevant provisions of Annexes 1 and 10, with a view to obligating Contracting States to take

steps to ensure that air traffic control personnel and flight crews involved in flight operations in airspace where the use of the English language is required are proficient in conducting and comprehending radiotelephony communications in the English language” [1, c.VII].

The test of English Language Proficiency for Aeronautical Communication (ELPAC) is designed to help the Air Navigation Service Providers (ANSP), Aircraft Operators (AO), National Supervisory Authorities (NSA) and Training Organizations (TO) meet the ICAO language proficiency requirements.

The aviation English language training provided by IATA (International Air Transport Association) is essential for the military transport aviation specialists working in cooperation with the international aviation companies. Developed in partnership with Berlitz Languages, Inc., the Aviation English Language Solution - Training is a complete language training solution and provides interactive instruction to ensure the students meet ICAO-set Aviation English requirements and communicates effectively on the job.

There are also a lot of Aviation English courses around the world, which can contribute with their experience to the development of the relevant courses for the military airmen and air traffic controllers.

For instance, we should mention the Aviation English Division, Aviation English (which is successfully used in the Kharkiv Air Force University), ICAO Aviation English Testing and Training, Mayflower College (Aviation English.com), etc.

The course material should be based on real workplace situations, from daily operations to emergencies, and provide multiple practice scenarios for participants to improve their Aviation English skills.

All the courses are oriented to raise the students’ level of comprehension of radio-telephony and abilities to respond and communicate adequately on a sufficient level within the aviation - related topics.

Література

1. Международная организация гражданской авиации (ИКАО) (Doc 9835 AN/453). Руководство по внедрению требований ИКАО к владению языком / утв. Ген. секретарем и опубл. с его санкции. – 2-е изд. – Канада, Монреаль: ИКАО, 2010. – С. 7.

УДК 373.2

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНИХ МОВ: КОМП'ЮТЕРНІ ПРЕЗЕНТАЦІЇ

Лебошина Н.В.

старший викладач кафедри іноземних мов
Харківський університет Повітряних Сил

Шульга А.К.

викладач кафедри іноземних мов
Харківський університет Повітряних Сил

Застосування комп'ютерних презентацій в учбовому процесі дозволяє інтенсифікувати засвоєння учбового матеріалу таким чином, що у викладача з'являється можливість проводити заняття на якісно новому рівні, використовуючи замість аудиторної дошки показ слайд-фільмів з екрану комп'ютера на мультимедійному проекторі або на персональному комп'ютері для кожного учня.

Ефективність дії учбового матеріалу на учнях багато в чому залежить від міри і рівня ілюстративності матеріалу. Візуальна насиченість учбового матеріалу робить його яскравим, переконливим і сприяє інтенсифікації процесу його засвоєння. Комп'ютерні презентації дозволяють акцентувати увагу учнів на значимих моментах інформації, що викладається, і створювати наочні

ефектні образи у вигляді ілюстрацій, схем, діаграм, графічних композицій і т. п. Презентація дозволяє впливати відразу на декілька видів пам'яті: зорову, слухову, емоційну і в деяких випадках моторну.

Маючи таку властивість як інтерактивність, комп'ютерні презентації дозволяють ефективно адаптувати учбовий матеріал до особливостей та потреб тих, хто навчається. Посилення інтерактивності призводить до інтенсивнішої участі учнів в процесі навчання, що сприяє підвищенню ефективності сприйняття і запам'ятовування учбового матеріалу.

Якщо матеріал уроку містить велику кількість ілюстративного матеріалу, застосування комп'ютерної презентації дозволить істотно підвищити ефективність заняття. Комп'ютер не використовується постійно впродовж усього уроку, а лише служить засобом для пошуку необхідної інформації, а також стимулом для формування мовних висловлювань.

Використання комп'ютерної презентації на уроці дозволяє [1, с.6]:

- підвищити мотивацію учнів;
- використовувати великої кількості ілюстративного матеріалу;
- інтенсифікувати урок та значно економити час на презентацію нового матеріалу (введення нового лексичного або граматичного матеріалу та його опрацювання);
- залучати учнів в самостійний процес навчання, що особливо важливо для розвитку їх загально учбових навичок;
- активно впроваджувати ідею міжпредметної інтеграції (особливо це має значення для немовних технічних учбових закладів).

Комп'ютер не замінює вчителя на уроках іноземної мови, а є ефективним помічником, що дозволяє підвищити якість навчання і ефективність контролю. Головною і провідною фігурою на уроці є учитель і застосування комп'ютерних технологій - це один з ефективних способів організації учбового процесу. Використання навіть самих новітніх мультимедійних продуктів не може замінити живе спілкування на уроці. Але в реаліях нового тисячоліття

використання досягнень інформаційних технологій, хоч і проблематично, але необхідно.

Література

1. Голубева С. П. Использование компьютерных презентаций на уроках английского языка / С. П. Голубева // Английский язык. – 2006. – №12. – С.6.

УДК 378.4

ЦЕЛЕСООБРАЗНОСТЬ ПРИМЕНЕНИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-СМЫСЛОВОГО МЕТОДА ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Мартычук О.А., Демочка Л.В.

ст. препод. каф. ин. языков

Национального технического университета

"Харьковский политехнический институт", г. Харьков

В последнее время, когда рынок образовательных технологий изобилует предложениями по самым разнообразным приемам изучения английского языка, вопрос "По какой методике вы преподаете?" становится все более актуальным, что свидетельствует о повышении культуры потребления интеллектуальной продукции.

Преподавание языка приобрело прикладной характер, в то время как раньше оно было сравнительно отвлеченным и теоретизированным. Прогресс и принципиальные изменения методов изучения языка, несомненно, связаны с новациями в области психологии личности и группы.

Сейчас ощущаются заметные изменения в сознании людей и развитие нового мышления: появляется провозглашенная А. Маслоу потребность в самоактуализации и самореализации [1].

Психологический фактор изучения иностранных языков выдвигается на лидирующие позиции. Аутентичность общения, взвешенные требования и претензии, уважение свободы других людей – вот набор неписаных правил построения конструктивных отношений в системе «преподаватель-студент».

У истоков эмоционально-смыслового метода изучения иностранных языков стоит болгарский психиатр Лозанов, работавший с пациентами по собственному методу психической коррекции. Он создавал т.н. «группы по интересам», а изучение иностранного языка было медицинским инструментом.

Методика Шехтера предполагает свободное языковое общение преподавателя со студентами с первого занятия. Учащиеся выбирают себе второе имя, привычное для носителя изучаемого языка, и соответствующую «легенду» [2].

В отличие от традиционного подхода, при котором изучение языка сводится к заучиванию слов и правил, здесь вместо этого предлагается порождение речи, её развитие и коррекция.

В основе развития речи – «актуализация», когда студенты разыгрывают этюды (ролевые игры) на изучаемом языке. При общении друг с другом у них не возникает психологического барьера, как при ответе преподавателю перед аудиторией. В этюдах задачи ставятся не учебные - вспомнить какие-то слова и построить из них фразы (как при традиционном обучении), а практические - сделать что-то, пользуясь языком. Речь в этюдах - импровизация. Цель - добиться нужного результата. Участие в этюдах обеспечивает порождение и развитие свободной речи «от себя». Исчезает страх говорить на чужом языке, появляется уверенность в себе, приобретается опыт общения в разнообразных ситуациях.

Грамматические ошибки на начальном этапе корректируются только в тех случаях, когда они искажают смысл. Отсутствие страха сделать ошибку

способствует снятию «речевого барьера». Изучение грамматики начинается на втором этапе обучения, когда уже имеются некоторые речевые навыки. Правила легче усваиваются, когда их можно подкрепить знакомыми примерами употребления. Второй и третий этапы обучения в значительной степени посвящены коррекции речи. Здесь ставится задача выразить свою мысль не только понятно, но и грамматически правильно. Таким образом, в отличие от традиционного обучения, грамматика, согласно Шехтеру, вторична по отношению к речи. Правила описывают речь, а не речь строится по правилам. На родном языке человек говорит правильно не потому, что каждый раз вспоминает то или иное правило, а по интуиции: он просто чувствует, как говорят, а как не говорят. Задача - развить аналогичное чутье при говорении на иностранном языке. В отличие от традиционного обучения, грамматика по методу Шехтера изучается не ради формального знания правил, а для того, чтобы говорить корректно, без ошибок. Нацеленность не на схоластическое знание, а на практическое пользование языком - отличительная черта эмоционально-смыслового подхода.

Метод Шехтера проверен многолетней практикой, он реально работает и для большинства людей является верным способом быстро заговорить на иностранном языке.

Литература

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальская, Н.И. Гез. – М.: Akademia, 2004. – 334 с.
2. Конышева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А.В. Конышева. – Минск: Тетрасистемс, 2007. – 352 с.

CURRENT TECHNOLOGIES IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Мельнікова Т.В.

к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов №1

Національного юридичного університету

імені Ярослава Мудрого

Global integration and current trends of world development in business, economic, political and intercultural communication lodge specific demands to the quality of foreign language training of future specialists in any professional field, and the appropriate level of command of a foreign language is closely related first of all with professional perspectives of a person.

The main goal of foreign language teaching is students' obtaining and improving the skills of practical mastering a foreign language for the following purposes:

- to possess, use and express foreign language scientific information in certain specialty field;
- to use oral speech for scientific and professional communication;
- to read and comprehend scientific and professionally oriented foreign language literature, to apply it in social and professional spheres.

The purpose of obtaining the high level of a specialist language mastering requires application of modern educational technologies in teaching foreign languages. Among them the following can be mentioned: the method of professionally-oriented foreign language teaching, students project work, use of information and telecommunication technologies, work with educational computer programs in foreign languages (Multimedia Systems), distance education technologies, creating presentations in the PowerPoint program, application of Internet resources, learning a foreign language in the computer sector (forums, blogs, e-mail), up-to-date test technologies (creation of a bank of diagnostic material for the

educational discipline "Foreign Language" for computer monitoring students' knowledge level) and so on.

It remains unchanged that students of non-language higher educational institutions obtain a significant part of professional information in a foreign language through reading and working with professionally directed texts which is extremely effective from the educational point of view.

If to speak about current educational methodology, the following main trends in teaching foreign languages can be mentioned – communicative and constructivist.

Application of the communication method is aimed at mastering appropriate communicative competence. This method provides for free communication as the aim of training. The content of the proposed texts must be encouraging the students to express their views and develop discussion. The same demands are also made to training exercises – they must be of highly communicative nature. Such activity suggests that the student is in focus, his communicative activity is the main goal. The task of the teacher in this case is only to direct and support the discussion, not to correct errors that arise while the students' expression of their ideas. Preference is given to a student's ability "to cross the language barrier" and support the discussion without any regard to possible errors [2].

The heart of the constructivist method is the educational activity of the students. While this method application the aim of training is the "constructed" action which is as close as possible to the real life. A striking example of this method is the so-called "method of projects" where the students have to construct their own knowledge. Of course, this process needs relevant help of the teacher. The advantage of this method is the actual effective preparation of the students for real-life situations [1, c. 727].

The simulation method in foreign language learning is conceptually close to the above-mentioned constructivist method.

"Playing with simulation" allows the student to try himself in a role that is directly related to his future professional activities and makes it possible to apply learned lexical material on specific topics. The simulators are to receive specific

simulation tasks using professional foreign language (to make an agreement, to interview a person, to question a suspect, etc.) depending on their professional orientation. The students' high level of interest pertains to simulation because it enables students to feel "older" and as if at their working place. In addition, this type of activity brings students together joined by the collective spirit of team play. Through simulation the students obtain a habit of strategic planning and develop teamwork skills. Simulated problems regulate students' knowledge, prepare them for professional fast and motivated decisions in future.

It should be noted that these and similar types of work (presentations, round table, topical conversations, role play, etc.) is a very popular means of interactive activities and generate students' interest in studying because they help them to feel confident in their own abilities, demonstrate the practical application of the obtained lexical knowledge and support team spirit in the students group.

It is necessary to remember that the teacher is to a great degree responsible for the educational process organization and all his educational, organizational, scientific and cognitive abilities must be involved, so that the impact on students is conditioned not by only professional but also personal qualities.

Thus, at the present stage of teaching foreign languages available trend combining traditional methods with the latest technologies leads to the development of communicative competence, skills of professional communication and self-education.

Література

1. Гуркина А. Л. Развитие иноязычной коммуникативной компетенции как основная цель обучения иностранному языку / А.Л. Гуркина // Молодой ученый. – 2015. – №12. – С. 726-729.

2. Павловская И. Ю. Методика преподавания иностранных языков (курс лекций на английском языке): Обзор современных методик преподавания / И.Ю. Павловская. – 2-е изд., исп. и доп. – СПб.: Изд-во С.-Петербур. Ун-та, 2003.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ В СУЧАСНІЙ СФЕРІ ОСВІТИ

Ніколаєва Н. М.

викладач кафедри іноземних мов
з латинською мовою та медичною термінологією
Вищого державного навчального закладу України
«Українська медична стоматологічна академія»

З огляду на нову ситуацію в освітньому просторі України важливо вміти працювати в умовах вибору сучасних технологій, змісту і форм навчання тощо. Успішний педагог це той педагог, який постійно, впродовж усього життя розвиває свою професійну компетентність, стає справжнім майстром своєї професії. Специфіка освітянської професії полягає в тому, що викладачу необхідно виходити до дітей із знаннями, думками і переконаннями, які відповідають потребам часу і суспільства. Щоб сформувати суспільство, яке навчається, потрібно створити умови для викладача, який навчається, який володіє найсучаснішими методологічними, теоретичними і методичними знаннями європейського рівня та випрацьовує суспільні міжнародні орієнтири. Натомість, вивчення рефлексії та рефлексивної компетентності, їх вплив на професійну компетентність представляє великий інтерес, як в теоретичному аспекті, так і в практичному житті. Численні наукові праці з педагогіки та психології присвячені цьому питанню.

Існує багато літератури з проблеми компетентності в освіті. Г. І. Рузавін говорить, що професійна компетентність, зокрема педагога, – це його здатність до вирішення певного класу професійних завдань [3, с. 37–38]. Дж. Равен – один з авторів компетентного підходу в англійській освіті – розуміє під цим поняттям досить різноманітний і простий перелік навичок як загальнонавчального характеру, так і вузько спеціальних [2, с. 121–122]. І. А. Зимня

визначає компетентність як інтегральну якість особистості з великою кількістю компонентів, не залежних один від одного [1, с. 13–14]. Тому професійна компетентність є головною складовою частиною професіоналізму особистості, у нашому випадку, педагога, і діяльності, важливою умовою професіонала.

Практика переконує, що потрібно створювати систему неперервної освіти всіх членів педагогічного колективу за системою індивідуальних траєкторій. Для досягнення успіху необхідно врахувати принцип педагогічної синергії. Синергія означає, що ціле значно більше, ніж сума його складових. Індивідуальна освітня траєкторія – це персональний шлях реалізації особистісного потенціалу кожного вчителя на засадах синергії в профільній освіті.

Головне завдання – забезпечити розробку індивідуальної програми професійного розвитку та індивідуальної траєкторії самовдосконалення всіх складових професійної компетентності педагога. Індивідуальна освітня траєкторія вчителя з питань профільного навчання – це персональний шлях до реалізації компетентності педагога.

Викладач який самореалізується може бути охарактеризований як особистість, що володіє здатністю до самовизначення, самоорганізації, самореалізації, самоврядуванню і самоаналізу. Джерелами розвитку цієї системи є як зовнішні властивості, так і внутрішні - людини. Механізмом розвитку є комунікація як в колективі так і індивідуальна діяльність в ньому. Функції викладача як системи, що саморозвивається реалізуються за допомогою принципів саморозвитку, цілісності, цілеспрямованості, закономірності, безперервності на основі поєднання управління за нормами (цілями) колективу та самоврядування по індивідуальним цілям. Для вирішення певних завдань підвищення ефективності професійного розвитку, слід виділити абстрактні теоретичні підстави, перевести їх у форму проектів педагогічної діяльності, організувати освоєння викладачами наукового і практичного інструментарію їх реалізації, забезпечити управління реалізацією створених проектів та їх експертизу. Вирішення цих завдань передбачає наявність

відповідної наукової, організаційно-управлінської та психолого-педагогічної компетентності викладача. Отже проблема професійного розвитку та підвищення професійної компетентності викладача з метою свого розв'язання потребує вирішення декількох першочергових завдань: уточнення сутності поняття “розвиток”, “професійна компетентність викладача”. Наявним є досить велика низка розробок із досліджуваної проблеми, серед них виділяють різноманітні трактування поняття як розвитку так і професійної компетентності.

Література

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно – целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.
2. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Управление, подбор персонала / Дж. Равен. – М.: Когито-Центр, 2002. – 396 с.
3. Рузавин Г. И. Методология научного познания / Г. И. Рузавин // Учебное пособие для вузов. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 287 с.

УДК 378.147:811.111

ОЦІНКА ПОТРЕБ КОРИСТУВАЧІВ У ПРОЦЕСІ РОЗРОБКИ ЕЛЕКТРОННИХ КУРСІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Плотніков Є. О.

к. пед. н., доцент кафедри прикладної лінгвістики
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Зацікавленість закладів освіти у впровадженні електронних навчальних курсів ґрунтується на низці переваг цієї форми навчання. Так, С. Гьортлер, М.

Боллен, Дж. Гафф [1] виділяють декілька основних факторів, що можуть сприяти більш активному залученню таких курсів до процесу навчання іноземних мов, зокрема: 1) збільшення соціального замовлення на навчання іноземних мов; 2) потенційна економія коштів навчальних закладів; 3) потенційне зменшення розмірів навчальних груп, а отже підвищення ефективності навчання; 4) залучення студентів до навчання із використанням звичних та зрозумілих технічних засобів; 5) можливість автоматизованого аналізу дій студентів та надання їм детального зворотного зв'язку.

У нашому повідомленні ми хотіли б розглянути четвертий із наведених вище факторів, скориставшись емпіричними даними, отриманими від студентів у процесі навчання іноземних мов з використанням гібридних курсів. Дослідження було проведено у декілька етапів протягом 2013/2016 н. р. серед студентів Ніжинського державного університету ім. М. Гоголя, які вивчають англійську мову як другу іноземну. В дослідженні взяв участь 64 студенти (59 жінок та 5 чоловіків), середній вік яких становив 20,5 років. Всі учасники опитування працювали з електронними курсами для навчання англійської мови в межах дисципліни «Практика усного та писемного мовлення», реалізованими на базі системи дистанційного навчання *Moodle*. В цих курсах майбутні учителі мали змогу позааудиторно формувати й удосконалювати різноманітні аспекти іншомовної комунікативної компетенції, виконуючи низку мовних та мовленнєвих вправ/завдань.

Перед початком та після завершення навчання студенти пройшли опитування, яке мало на меті: 1) з'ясувати загальну готовність майбутніх учителів до роботи з електронними курсами, 2) визначити чинники, що можуть вплинути на ефективність гібридних курсів, 3) з'ясувати ставлення студентів до роботи з електронними курсами, їх потреби та бачення шляхів реалізації навчання у гібридному режимі.

У відповідності до мети дослідження опитування було розподілено на три тематичних блоки. Аналіз отриманих даних в межах першого блоку дозволив констатувати достатньо високу готовність студентів до роботи з електронними

навчальними курсами, зокрема високий рівень доступу до технічних засобів та мережі Інтернет, а також розвинені вміння користування усіма базовими технологіями. Переважна більшість опитаних могла легко впоратись з офісним пакетом або використати мережу Інтернет для різних цілей. Дещо складніше студентам було редагувати аудіо та відеофрагменти за допомогою спеціальних програм, а також створювати й адмініструвати веб-сайти, що необхідно враховувати у разі подання студентам завдань, пов'язаних із обробкою мультимедійних файлів (наприклад, створення власного відеофільму) та генеруванням веб-контенту (наприклад, ведення власного блогу чи веб-сторінки).

Одним із ключових чинників успішної реалізації гібридного навчання є рівень мотивації та ставлення студентів до роботи з електронною частиною навчальних курсів. Для з'ясування рівня зацікавленості майбутніх учителів у можливості поєднання традиційних форм навчання з позааудиторною роботою у віртуальному навчальному середовищі серед інших запитань опитування було запропоновано таке: «Яким, на вашу думку, має бути співвідношення аудиторна робота / робота онлайн (робота з електронною версією навчальної дисципліни) під час навчання студентів?». Детальні результати оцінки співвідношення роботи в межах гібридного курсу навчання іноземних мов мали такий вигляд: «навчання повинне відбуватися виключно аудиторно» – 0%; «90/10» – 0%; «80/20» – 16.1%; «**70/30**» – **29%**; «60/40» – 9.7%; «**50/50**» – **29%**; «40/60» – 6.5%; «30/70» – 26.5%; «20/80» – 3.2%; «10/90» – 0%; «навчання повинне відбуватися виключно онлайн» – 0%. При цьому варто зазначити, що студенти не мали попереднього досвіду роботи з електронними курсами, а отже отримані результати варто певною мірою оцінювати як стриманий оптимізм, ніж негативне ставлення до навчання онлайн.

Згідно з отриманими результатами найкориснішими технологіями для студентів є словники та пошукові системи. З огляду на високі показники популярності у студентів, залучення цих технологій до електронної частини

гібридних курсів потенційно матиме позитивний ефект. Те саме може стосуватися також і соціальних мереж та інших засобів соціальної взаємодії.

На перший погляд може видатись дивним, проте за результатами опитування до технологій, навчальний потенціал яких є певною мірою недооціненим, можна віднести використання пошукових систем, онлайн відео (сервіси відеохостингу, наприклад, *YouTube* або *Vimeo*), а також таких засобів спілкування як онлайн форуми та чати. Проте той факт, що студенти шукають інформацію, переглядають відео або спілкуються у мережі Інтернет набагато частіше з іншою метою, ніж навчальна, є цілком очевидним та зрозумілим. З іншого боку, студенти практично не використовують поза навчальним контекстом електронну пошту, навчальні програми (мультимедійні курси) на оптичних носіях та блоги/мікроблоги. Отже, щоб не знизити мотивацію користувачів, видається доцільним за можливості обмежити використання таких засобів у електронних курсах навчання іноземних мов.

Крім власне технологій, важливими є також шляхи та способи їх використання. Так, за результатами опитування найчастіше студенти використовують комп'ютерні та онлайн технології для перекладу активної лексики і навчальних текстів, спілкування з однолітками, виконання вправ, тестування рівня володіння тими чи іншими аспектами іноземної мови та перегляду не передбачених програмою навчання відеофрагментів іноземною мовою.

Підсумовуючи варто зазначити, що врахування як проаналізованих вище, так й інших чинників є необхідним компонентом контролю процесу розробки електронних курсів, який дозволяє коригувати наповнення останніх та здатний помітно підвищити ефективність гібридного навчання іноземних мов.

Література

1. Goertler S. Students' readiness for and attitudes toward hybrid FL instruction [Електронний ресурс] / S. Goertler, M. Bollen, J. Gaff Jr // CALICO Journal. –

УДК 373.2

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

Погодіна М.Ю.

викладач кафедри іноземних мов
Харківського Університету Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба

Сучасні вимоги до підготовки спеціалістів з високим рівнем знань іноземної мови, євроінтеграція нашої країни, постійно зростаюча кількість інформації вимагають впровадження таких методів навчання іноземним мовам, які дозволили б забезпечити високий рівень опанування студентами матеріалу, який вони вивчають, його ефективне практичне закріплення, формування у студентів професійної компетенції шляхом розвитку та вдосконалення усіх видів мовленнєвої діяльності, пошук шляхів підвищення пізнавального інтересу студентів до вивчення мови, зміцнення їх позитивної мотивації в навчанні. Водночас знання іноземної мови повинні поєднуватись зі сферою майбутньої діяльності студентів. Таким вимогам до організації навчального процесу відповідають інтерактивні методи навчання. Їх впровадження забезпечує розвиток важливих навичок, а саме: комунікабельності, уміння налагоджувати співпрацю, здатності формулювати власну точку зору. Вони дають змогу збільшити обсяг засвоєння фахової лексики, роблять цікавішим навчання, стимулюють студентів активізувати свою пізнавальну діяльність, формують аналітичні здібності.

Інтерактивні методи навчання передбачають таку організацію навчального процесу, за якою неможлива пасивна поведінка студента в колективному процесі пізнання, який базується на взаємодії всіх його учасників. Від діяльності кожного студента залежить якість виконання завдання всією групою. Найбільш поширеними інтерактивними методами є „мозковий штурм”, групова дискусія, робота в парах, навчальна гра, обговорення критичного явища, проектна робота.

Найдоступнішим та найцікавішим для студентів видом діяльності, способом переробки отриманої інформації є гра. У грі проявляються особливості мислення, емоційність, активність. Цікава гра допомагає вирішити більш складну задачу, ніж на звичайному занятті. Наступний вид інтерактивної діяльності – робота в парах та групова робота. Вони організуються викладачем на різних етапах навчального процесу. Працюючи у групах, у студентів покращуються комунікативні навички, з’являється командний дух, проявляються лідерські якості. Окремо слід виділити метод проектів. Це самостійна робота, що передбачає залучання навчально-пізнавальних засобів та дій студентів у вирішенні проблеми та презентацію результатів у вигляді конкретного продукту діяльності. Проектні технології формують та розвивають комунікативні, інформаційні компетенції, креативність, стимулюють інтелектуальну активність, створюють міжпредметні зв’язки. Все це підвищує мотивацію студентів.

Термін „інтерактивність” означає взаємодію. Сутність інтерактивного навчання полягає у взаємонавчанні, груповій формі організації освітнього процесу із реалізацією активних групових методів навчання для вирішення дидактичних завдань. Цей вид діяльності вдало поєднує взаємодію учасників навчального процесу та керування цим процесом викладачем. Викладач виступає у ролі помічника, радника, організатора. Така робота допомагає студентам вчитися критично мислити, аналізувати отриману інформацію, спілкуватись з іншими учасниками інтерактивного процесу. Все це формує сприятливі взаємовідносини у навчальній групі.

В наші дні неможливо уявити будь-які заняття без використання комп'ютерних технологій. Значну допомогу при вивченні іноземних мов надає інтернет. Його основою є спілкування, яке забезпечує зв'язок з носіями мови через листування за допомогою електронної пошти, участь у текстових та голосових чатах, читання інформації за фахом, використання он-лайн словників.

Впровадження комп'ютерних технологій вчить студентів самостійно працювати, вирішувати різні завдання, стимулює до самоосвіти. Вміння вчитися стає однією з найголовніших навичок. І саме ця навичка набувається при вивченні іноземної мови за допомогою комп'ютерних технологій.

Отже, інтерактивні методи створюють комфортні умови для навчання, підвищують ефективність занять, сприяють кращому засвоєнню фахової лексики, зміцнюють позитивну мотивацію студентів у вивченні іноземної мови. Використання цього методу спонукає викладача до постійної творчості, самовдосконалення, професійного та особистого росту і розвитку. В інтерактивному режимі можна проводити серію або всі заняття. При виборі інтерактивних методів викладач повинен враховувати індивідуальний мовний досвід та мовну підготовку студентів. Інколи слід звертати увагу навіть на індивідуальні психологічні особливості окремої групи студентів. Але враховуючи всі ці переваги, треба пам'ятати і про недоліки цих методів: при частому застосуванні сприймання інтерактивних ігор стає механічним, втрачається зацікавленість та творчість. Тому необхідно урізноманітнювати ігри, раціонально застосовувати різні інтерактивні методи, використовувати їх відповідно до структури навчального процесу та комбінувати інтерактивні методи з традиційними.

Література

1. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / Крамаренко С. Г. // Відкритий урок. – 2002. – № 5 – 6. – С.7 –10.

2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О.І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

3. Сиротеко Г. О. Сучасний урок: інтерактивні технології. / Г. О. Сиротенко // Х.: Основа. – 2003. – 164 с.

УДК 378.147:81'373=111

**ОСОБЛИВОСТІ ВІДБОРУ ТА МЕТОДИЧНОЇ ОРГАНІЗАЦІЇ
ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ ПРИ ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ
СТУДЕНТАМИ НЕФІЛОЛОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Потюк І.Є.

к.пед.н., асистент кафедри англійської філології
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка

Постійно зростаючі обсяги обміну інформації й стрімкий розвиток зовнішніх зв'язків вітчизняних підприємств та організацій висунули на перший план питання ефективного вивчення студентами нефілологічних спеціальностей іноземних мов, зокрема, англійської як мови міжнародного значення. Зростання ж ролі англійської мови як засобу професійного спілкування обумовлює соціальне замовлення суспільства на підготовку фахівців нової генерації, для яких іншомовна комунікативна компетентність (ІКК) у сферах професійної діяльності в усній і письмовій формах є умовою їх конкурентноспроможності на ринку праці.

Процес формування ІКК у вищому навчальному закладі нефілологічного спрямування доцільно розпочати із розвитку лексичної компетентності як невід'ємної її складової. Основою продуктивного формування останньої, на наш погляд, є правильна організація процедури відбору та групування лексичного матеріалу.

Проблема правильного відбору навчального матеріалу та його методичної організації є, фактично, основою навчання іншомовної лексики. Питання відбору навчального матеріалу та визначення змісту навчання студентів висвітлено у працях І. Бім, Н. Гальскової, Н. Гез, Г. Гринюк, Б. Лапідуса, М. Ляховицького, Л. Морської, О. Тарнопольського, С. Фоломкиної, С. Шатілова, R. Gardner, L. Taylor та багатьох інших дослідників, що становить теоретичне підґрунтя для дослідження цього аспекту. А в умовах професійно спрямованого навчання лексики проблема навчальних матеріалів постає особливо гостро, оскільки навчальний матеріал є не лише засобом навчання, але й засобом отримання фахової інформації.

Саме тому до відбору професійно спрямованого матеріалу висуваються такі вимоги: відповідність цілям і завданням курсу, забезпечення повноцінного спілкування в рамках відібраного матеріалу, мінімізація рамок цього спілкування [2, с. 45], кореляція з тематичними полями за спеціальністю з урахуванням професійних потреб студентів [3, с. 149], відповідність потребам майбутнього фахівця в іншомовному спілкуванні [5, с. 23], обов'язковість відібраного мінімуму для засвоєння студентами [4, с. 23].

Проаналізувавши численні підходи до відбору навчального матеріалу (зокрема, аспектний, трансформаційний, структурно-функціональний, функціональний, ситуативно-тематичний, ситуативно-функціональний, комунікативно-індуктивний), ми обрали *комунікативно-тематико-ситуативний* підхід до відбору навчального матеріалу як такий, що найповніше виражає потреби майбутніх фахівців в іншомовному спілкуванні.

Отже, беручи за основу наукові розвідки Н. Бориско [1] та В. Скалкіна [5], відбір навчального матеріалу ми пропонуємо здійснювати за такою схемою:

- 1) визначення сфери спілкування як такої, що найточніше відповідає інтересам студентів;
- 2) формулювання тем, які уможливають найповніше відображення професійного досвіду студентів, їхніх уявлень про дійсність і спосіб організації навчального матеріалу;

3) виділення ситуативно-тематичних комплексів, які характеризуються актуальністю і є стимулом до активних навчальних дій щодо вирішення поставлених перед студентами завдань чи проблем;

4) виокремлення найбільш типових ситуацій спілкування як системи міжособистісної взаємодії учасників комунікативного процесу (предмет спілкування, ролі, завдання спілкування);

5) добір навчальних фахових текстів як одного із основних джерел термінологічної лексики для студентів нефілологічних ВНЗ та підґрунтя для стимулювання мовленнєвої взаємодії на професійну тематику;

6) відбір мовного мінімуму (лексичного матеріалу, мовленнєвих формул) як основної складової реального словника студентів.

Таким чином, запропонована процедура відбору та організації навчальних матеріалів для формування професійно спрямованої лексичної компетентності підмови спеціальності забезпечить ефективне вивчення фахової лексики і, як результат, повноцінне спілкування в рамках тематики вибраної спеціальності.

Література

1. Бориско Н. Ф. Теоретические основы создания учебно-методических комплексов для языковой межкультурной подготовки учителей иностранных языков (на материале интенсивного обучения немецкому языку) : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Бориско Наталия Федоровна. – К., 2000. – 508 с.

2. Вайсбурд М. Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке / М. Л. Вайсбурд. – Обнинск : Тиул, 2001. – 128 с.

3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва ; пер. О. М. Шерстюк. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

4. Лapidус Б. А. Проблемы содержания обучения языку в языковом вузе : [учеб. пособие] / Б. А. Лapidус. – М. : Высш. шк., 1986. – 144 с.

5. Скалкин В. Л. Коммуникативные основы отбора языкового материала для обучения устной иноязычной речи / В. Л. Скалкин // Коммуникативный метод обучения речевой деятельности : межвуз. сб. научн. тр. – Воронеж, 1983. – С. 48 – 56.

УДК 372.881.116.11(078)

ОБУЧЕНИЕ АУДИРОВАНИЮ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ИНЖЕНЕРНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ НА ПФ

Присовская Г.Е.

канд. филол. наук, доцент кафедры лингводидактики
Одесского национального политехнического университета

Проблема обучения аудированию студентов-иностранцев на материале текстов фундаментальных наук (математики, физики, химии) с использованием современных компьютерных технологий – важный шаг в целях совершенствования процесса обучения русскому языку как иностранному.

Для иностранных студентов занятия по научному стилю речи в рамках изучения русского языка на подготовительном факультете являются как средством формирования предметной компетенции будущих специалистов, мотивирующим учебную деятельность, так и материалом для дальнейшего изучения лексико-грамматического материала и овладения спецификой научного стиля.

Исходя из этого, закономерным является создание Методических рекомендаций по аудированию (НСР, инженерно-технический профиль), выделение основных критериев отбора текстов научного стиля речи, частотных лексических единиц и грамматических форм, рассмотрения вопроса о формах представления и подачи данного материала, а также видах эффективного контроля полученных знаний.

Пособие представляет собой две книги: Книга для преподавателя и Книга для студента.

Цели пособия для студентов подготовительного факультета (вводно-предметный курс): сформулировать терминологический минимум, необходимый студентам подготовительного факультета любой инженерной специальности, помочь им овладеть набором семантико-синтаксических конструкций в рамках учебной программы по НСР; научить понимать звучащий текст, выделять основную информацию из этого текста, записывать ее сокращенно и восстанавливать свою запись в случае необходимости; активизировать диалогическую речь в пределах языкового и речевого материала, представленного в пособии, продуцировать высказывания на определенную тему.

Аудиоматериалы по их методической организации можно разделить на:

1) материалы и задания на выработку навыков аудирования, письма и говорения к Вводно-предметному курсу;

2) аудитивные материалы к урокам Основного курса, закрепляющие вводимые лексические и грамматические единицы. На этих материалах развиваются механизмы аудирования, идет подготовка к восприятию возрастающих по объему аудиотекстов;

3) аудиоматериалы и задания на выработку навыков записи со слуха завершают пособие, концентрируя весь введенный материал;

4) аудиоматериалы, имеющие коммуникативную направленность и в результате работы с которыми продуцируется диалогическая и монологическая речь.

В современных условиях организации учебного процесса, когда студенты приезжают на учебу с большим опозданием, а базовая подготовка студентов низкого уровня – особенно актуален вопрос интенсификации обучения и увеличения сегмента самостоятельной работы студентов. В этом случае не стоит забывать об использовании интерактивных способов подачи материала, о

создании эффективной информационно-образовательной среды, в которую включены как студенты, так и преподаватели ПФ.

Пособие по обучению аудированию в этом ключе может представлять собой модифицирующийся, в зависимости от формы подачи материала, учебный комплекс. Он может быть представлен:

1) В привычном печатном виде и использоваться как одно из учебных пособий на уроке под руководством преподавателя.

2) Это может быть компьютерная электронная версия, которую студент может с помощью флэш-карты перенести на домашний компьютер и заниматься дома самостоятельно или в паре с другим студентом.

3) Еще один вариант подачи данного материала – аудиозаписи фрагментов урока или целого урока, которые студенты также могут прослушивать самостоятельно и подготовиться к следующему занятию (либо повторить предыдущее), снимая трудности как фонетического, так и психологического характера.

4) Занятия в компьютерном классе под руководством преподавателя либо самостоятельно с материалами пособия по аудированию.

5) Использование ресурсов Интернета (YouTube, Face Book, учебный сайт), где можно представить учебные материалы по НСР в более разнообразном виде: текстовом, графическом, аудио- и видеoinформационном.

Представление упражнений в электронном виде позволяет организовать самостоятельную работу студентов более эффективно и дает возможность регулировать этот процесс, контролировать его на расстоянии с помощью электронных средств обучения и общения. Возможность в этом случае получения обратной связи очевидна.

Развитие самостоятельности обучаемого с помощью глобальной сети представляет собой постепенный процесс, который следует постоянно поощрять. Вероятно, наиболее важной задачей, стоящей перед преподавателем языка, является нахождение оптимальных способов вести обучаемых к постепенно возрастающей самостоятельности.

Учебное інформаційне простірство, и как его инструменти – комп'ютер, телефон или планшет – выступают тренажерами, позволяющими оперативно отработать то или иное речевое действие, необходимое для успешного овладения языком в целом и аудированием в частности.

УДК 373.2

МОВНИЙ ПОРТФЕЛЬ ЯК ЗАСІБ ОЦІНЮВАННЯ ОСВІТНІХ РЕЗУЛЬТАТІВ

Редька К.М.

студентка Мелітопольського
державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького

Останніми роками, по всьому світі, портфоліо існує як технологія оцінювання діяльності людини. Мовний портфель є формою автентичного оцінювання освітніх результатів, створених учнем у процесі навчальної, творчої, соціальної та інших видів діяльності. Таким чином портфоліо відповідає меті, завданням та ідеології практико-зорієнтованого навчання. Суттєвого значення портфоліо набирає, коли людина самостійно планує свої освітні результати.

Портфоліо є, по суті, альтернативним засобом оцінювання відносно традиційних форм (тест, іспит), що дозволяє йому вирішувати основні завдання: відстежити індивідуальний прогрес дитини, якого вона досягла в навчанні за відсутності безпосереднього порівняння із досягненнями інших однолітків; оцінити освітні досягнення особи та доповнити (замінити) результати тестування або інших традиційних форм контролю.

Портфоліо також є технологією автентичного оцінювання професійної діяльності. Це індивідуальний, персонально підібраний пакет матеріалів, які з

одного боку, демонструють результат роботи, а з іншого, містять інформацію, яка характеризує способи аналізу і планування своєї діяльності.

Портфоліо не тільки є сучасною ефективною формою оцінювання, але і допомагає вирішувати важливі завдання: підтримувати високий рівень мотивації; заохочувати активність і самостійність; розширювати можливості навчання та самонавчання; розвивати навички рефлексивної та оціночної діяльності.

Інколи під терміном портфоліо розуміють так само просто збори деяких робіт учня за певний проміжок часу. В даному випадку для створення власно портфоліо здійснюється ніяка методична робота. Варто відзначити, що деякі прихильники ідеї «портфоліо» вважають його чимось більшим, ніж просто спосіб оцінки робіт учнів. Для них портфоліо є одним з новітніх способів взаємодії викладачів і учнів, який дозволяє оптимізувати навчальний процес, а також в значній мірі підвищити якість освіти.

За своєю суттю мовне портфоліо є гнучким навчальним засобом і може бути адаптоване практично до будь-якої навчальної ситуації. Варіації його видів можуть різнитися за метою навчання, віком учнів, етапом чи рівнем оволодіння іноземною мовою, умовами навчання, індивідуальними особливостями школярів та індивідуальним стилем навчальної діяльності, а також за методами і засобами навчання, що використовуються [1, с 124].

Зміст та оформлення портфоліо визначається самим учнем згідно з метою, яку він ставить. Портфоліо формується самим учнем відповідно до розробленої структури в школі. Вихованець має право включати до портфоліо додаткові розділи, матеріали, елементи оформлення — такі, які відображають його індивідуальність. Усі записи ведуться акуратно. Папка і зібрані в ній матеріали повинні мати естетичний вигляд.

Структура портфоліо учня передбачає наявність титульного аркуша і п'ять розділів. Портфель передбачається трьома основними володіннями іноземної мови та мовленнєвими компетенціями. Рівні залежать від основних видів мовленнєвої діяльності: розуміння усної форми мови (аудіювання, читання);

монолог як форма продуктивного говоріння або полілог як інтерактивне говоріння; письмо як окремий вид продуктивний вид мовленнєвої діяльності [2, с 5].

Щоб створити портфоліо більш різноманітним та повним, учень користується допомогою комунікаційних технологій (комп'ютерної техніки та мережі Internet). Однак для повного формування портфоліо передбачають створення певних його розділів-папок. Учні слід створити три папки: дослідження, продукт, презентація.

Мовне портфоліо є дієвим інструментом гуманістичного навчання іноземних мов і формування самостійності в навчанні. Для того щоб особистість розвивалася саме в такому напрямку, потрібно навчити її самоаналізу, самокритиці, самодисципліні, самовираженню. Тому для організації самостійної роботи учнів було обрано портфоліо. Мовний портфель є керованим навчальним процесом із реальним прогнозованим результатом.

Портфоліо дозволяє забезпечити спадкоємність різних етапів процесу професійної підготовки і професійного розвитку, допомагає планувати, відслідковувати і коригувати освітню та кар'єрну траєкторію учня і молодого професіонала, а потім стає доказом зростання його професійної кваліфікації [3, с.155].

Мовний портфель має багато функції в залежності від ситуації. Взагалі існують загальні положення про портфоліо. По перше портфель дозволяє простежити всі етапи розвитку професійної діяльності конкретної людини. За допомогою мовного портфеля можна виробити певну систему, що найбільш повно характеризує людину, яка рекомендується, дозволяючи тим самим дати не тільки характеристику досягнутому, але й побачити перспективу розвитку.

Мовний портфель є засобом оцінювання освітніх результатів учня. Протягом складання портфоліо учень демонструє власні досягнення й зусилля в професійній діяльності. Завдяки портфелю учні коротко вивчають шляхи досягнення подібних результатів, так як портфоліо є формою цілеспрямованої, систематичної й безперервної самооцінки й корекції результатів і досягнень.

Література

1. Шехавцова С. О. Технологія портфоліо як показник самоосвітньої діяльності суб'єктів педагогічного процесу / С. О. Шехавцова // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – № 18(277), Ч. III. – С. 135–144.
2. Васильченко Л. Технологія портфоліо в освіті / Васильченко Л. // Управління школою № 13. – 2007.
3. Хуторский А. В. Инновации в образовании : [сб. науч. тр.] / А. В. Хуторский. – М. : Эйдос, 2009. – 219 с.

UDC 37.018.43(485)

EDUCATIONAL DEVELOPMENT PRACTICES THROUGH A SOCIO-CULTURAL UNDERSTANDING OF UNIVERSITY TEACHING

Rozhenko I.V.,

Teacher

Foreign Languages Department with Latin and Medical terminology

Higher Medical Educational Institution of Ukraine

"Ukrainian Medical Stomatological Academy"

The way academics conceptualise of teaching, learning and assessment was directly related to their ideological beliefs concerning the purpose of higher education, and its relation to the economy. Their beliefs about teaching and assessment approaches as needing to engage students in action, reflection and critique were perceived as enabling learning; the latitude they felt in being able to engage in such approaches (adopting or contesting them as they saw fit) also contributed to their feeling that these could enhance learning. Beliefs about methods, policies and procedures perceived as hindering learning included divorce from the flow of learning, passive attendance, paucity of feedback, lack of student engagement and

structurally engineered factors such as institutional regulations on group work and presentations.

By focusing on filters that affect pedagogical constructs, this study has examined teaching as social practice. It has shown that the dynamics between filters and constructs is at the same time fluid and complex, and resulting practices are less predictable than might be implied by studies that focus solely on processes involved in the action of teaching, or analyses of knowledge structures or of institutional structures [1]. Focusing on the context of practice, and problematizing teaching, learning and assessment with reference to the three levels of practice, and the degree of agency available to individuals within them allows for theorising of the articulation between educational development and practice, and between it and broader teaching, learning and assessment enhancement initiatives.

If, as this study has shown, some filters are more amenable to agentic responses and the deployment of ideological stances than others, there are methodological implications for educational development. The configuration of agentic and ideological positioning, and the multiple levels of practice suggest that educational development interventions aimed at levels of practice that provide scope for the expression of agency (even limited) and /or of individual ideological stances are more likely to be effective than interventions in areas where there is not such scope. Individuals are more likely to adopt principles and ideas if they feel they are able to use them agentially in practice. At levels of practice not amenable to agentic or ideological responses, it is likely that strategic input in policy-making would be more useful [2]. It is argued that there is also scope within this for interventions of a collective nature, to question the status quo, bring about a debate on practice, and explore new ways of practising. Thus, three strategic orientations have been identified that relate to the degree of agency available to individuals, and the levels of practice as identified in this study.

Direct interventions with individuals and groups are likely to be effective at the departmental level, which was shown to be a highly agentic locus, and a space for collaborative and competitive ventures that could both benefit and impede

pedagogical practice. Intervening at this level also engages with the discipline which was shown to be a fluid and ideologically-laden construct. Interventions on pedagogical beliefs will also be very effective as this filter was shown to be highly agentic and ideologically rich. Critical interventions on external influences, particularly in terms of interpreting and applying regulatory frameworks, can also be useful in helping academics frame or reframe their approaches, as can acquaintance with educational research.

Some areas of practice are likely to be impermeable to educational development in the short or medium term as individuals have very little agentic scope within them. Educational development input can however usefully complement the policy-making dimension outlined below, by contributing to a critical debate on teaching, learning and assessment, and by exploring new ways of practising. Such input will be beneficial in respect of aspects of the discipline filter, academics' beliefs about teaching, learning and assessment for example. There is also scope, within this orientation, for exploring new definitions of academic labour, and the nature of the link between research and teaching[3].

Finally, this study has identified areas of practice which are not amenable to agentic or ideologically driven behaviours. In these areas, it is likely that input in policies to inform and advance practices is likely to be the most effective strategy for the educational development function. The institutional filter is an important locus for this kind of input, as are of course the very structural filters of research-teaching nexus and academic labour.

The role outlined for educational development goes beyond the service and normative functions that it is often allocated. It proposes an intellectual critical input into policy-making and a function for debate, reflection and experimentation in a perspective where teaching is apprehended as social practice. These points to a more integrated function for educational development in universities with a role that is no longer confined to that of an add-on remedial function, but find a fitting space alongside the administrative and research functions of universities.

References

1. Björk E., E-Learning for All / E. Björk, S. Ottosson & S. Thorsteinsdottir. – Stockholm, Sweden : Swedish Institute, 2008.
2. Garrison R. Changing distance education and changing organizational issues / R. Garrison, H. Kanuka // W. J. Bramble, S. Panda (eds.) ; Economics of distance and online learning. Theory, practice, and research. – Routledge : New York, 2008. – P. 13–25.
3. Hillman S. J. University infrastructural needs and decisions in moving towards online delivery programmes / M. G. Corkery, S. J. Hillman // Journal of Higher Education Policy and Management. – 2010. – No. 32 (5). – P. 467–474.

УДК 378. 147

THE USE AN ACTIVE EDUCATION DURING STUDYING FOREIGN LANGUAGES BY THE STUDENTS OF OIL AND GAS SPECIALITIES

Софія Руденко,

викладач Полтавського коледжу нафти і газу ПолтНТУ

An excellence in foreign languages is considered in today's world to be not just a kind of tool to bridge gaps between people coming from different countries and to create strong professional relationship, but above all it is considered to be an instrument that authorize workers to improve their career prospects. It should be mentioned that globalization of the world economy requires professionals and specialists in various areas to communicate effectively in foreign languages [1, p. 11].

Research on the problem of teaching foreign languages to students of higher educational establishments and shaping foreign language communicative competence is devoted to the work of many researchers (A. Andrienko, E. Bibikov N. Kopylov, O. Kravchenko, P. Sklyarov, A. Nasihanova, G. Pendyuhova etc.).

Group work is when the learners work together on a task or activity in groups. Group work increases the opportunities for all learners to speak the new language, it allows them to learn from each other, frees the teacher to monitor individuals and give them feedback. Group and pair work are so much a part of our everyday teaching routine that we hardly pause to think before partitioning the class to tackle some particular communicative task.

Group work provides an opportunity for learners to get exposure to language that they can understand (negotiate comprehensible input) and which contains unknown items for them to learn. There has been considerable research on the possible sources of this input and the processes of negotiation with the general recommendation that group work properly handled is one of the most valuable sources [2, p. 207 – 228].

Group work gives learners exposure to a range of language items and language functions. This will often require teaching of the needed language items. Group work provides more opportunities for use of the new items compared to the opportunities in teacher-led classes. Group work may also improve the quality of these opportunities in terms of individualization, motivation, depth of processing, and affective climate. Group work allows learners to develop fluency in the use of language features that they have already learned. The arguments supporting group work for learning new items also apply to developing proficiency in the use of these items.

The new work environments require certain competencies and skills that are developed online; these are the skills that are unique to the 21st century. New media literacies have shifted the focus from the individual to the community. Many of them find their potential through collaboration and networking. Based on traditional literacies, these new skills have been broken down in different ways [3].

As we will see, these skills are uniquely related to the digital world, to exploring and being immersed in it. One of the biggest challenges that lies ahead for education is the ability to put into practice the development of these skills in ways that make sense, in the context of the classroom. Social networks and online gaming

communities can provide opportunities for young people to develop their skills relating to teamwork, community building, and creative problem solving.

In conclusion we should say that multilevel foreign language teaching intensifies, fosters and optimizes educational process. It has its benefits and challenges; the last could be easily overcome with the creative usage of the core text. Fruitful for further research could be the detailed analysis of implementation of the multilevel foreign language teaching in terms of large classes.

References

1. Galova D. Languages for Specific Purposes. Searching for Common Solutions. / D. Galova. – Cambridge :Cambridge Scholars Publishing, 2007. – 300 p.
2. Long M. Group work, inter-language talk, and second language acquisition / M. Long, P. Porter // TESOL Quarterly. – № 19. – 2005. – P. 207 – 228.
3. Methodology in Language Learning / Council of Europe and European Commission. – Strasbourg : Council of Europe Publishing, 2006. – 79 p.

УДК 378.1

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕО В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Савченко О.О., Брик Т.О.

к.філос.наук, доцент кафедри іноземних мов,
к.пед.наук, доцент кафедри іноземних мов
Харківського університету Повітряних Сил
імені Івана Кожедуба

В умовах динамічного розвитку процесу міжнародної інтеграції фахівцю авіаційної галузі крім професійної підготовки необхідний інструмент, що дозволяє результативно та ефективно обмінюватися спеціальною інформацією. Таким інструментом сьогодні є англійська мова. Стандарти ІКАО вимагають

досягнення фахівцями мінімального 4-го робочого рівня володіння англійською мовою за шкалою ІКАО.

Сучасні реалії ставлять перед викладачами вищої школи завдання використання нових передових освітніх технологій, методів навчання, спрямованих на активізацію знання студентів не тільки з англійської мови, а й зі спеціальних дисциплін, забезпечуючи тим самим розвиток умінь з розв'язання професійних завдань. Використання інноваційних методів дозволяє викладачеві досягти більш високої ефективності та результативності в роботі та досягненнях студентів.

Серед інноваційних технологій навчання, які можна і потрібно використовувати в процесі викладання іноземної мови, слід виділити застосування відео. Використання відеоматеріалів, поряд з іншими сучасними методиками навчання, служить цілям підготовки фахівця, що володіє всіма видами мовленнєвої та професійної компетенцій. Застосування відео дозволяє вирішити численні завдання: занурення в мову, індивідуалізація навчання поряд з активним використанням групових видів роботи, збільшення мотивації навчання і підвищення його ефективності за рахунок залучення різних каналів отримання інформації, інтенсифікація навчального процесу, збільшення швидкості та міцності запам'ятовування. Відео сприяє кращому розумінню, сприйняттю та адаптації отриманої інформації, активізує інтелектуальну діяльність.

Звернення до відео як до сучасного та перспективного засобу іншомовного навчання наголошує необхідність аналізу деяких важливих сторін його впровадження в навчальний процес. До незаперечних переваг використання відео в навчальному процесі належить той факт, що відеоінформація подається динамічно, що підсилює результативний аспект навчання, збільшує щільність спілкування на занятті, підвищує ефективність всієї навчальної діяльності. Динамічність введення матеріалу сприяє запам'ятовуванню інформації, збільшуючи ймовірність відтворення її змісту в майбутньому. Інформація, що презентується за допомогою відео, має високий ступінь авторитетності, що

забезпечується фактором автентичності використовуваних в навчальному процесі відеоматеріалів, і породжує високий рівень довіри студентів до інформації, що сприймається.

Слід зазначити, що одним з найбільш критичних питань є проблема відбору відеоматеріалу. Можна виділити низку критеріїв, яким необхідно слідувати для досягнення максимальної ефективності використання відеоматеріалу: відеоматеріал має відповідати дидактичним, методичним, тематичним завданням курсу; важливо враховувати професійну підготовку студентів, рівень їх мовленнєвої підготовки, їх вікові особливості; лексична щільність відеоматеріалу не може перевищувати 20% незнайомих слів на кожні 100, інакше виникають труднощі в розумінні матеріалу, що знижує пізнавальну та освітню цінність заняття, призводить до втрати у студентів інтересу до цього виду роботи, викликає в учнів скутість та посилює мовленнєвий бар'єр; відеоматеріал має носити функціональний характер та відповідати певній спрямованості, тобто передавати інформацію загального, спеціального, професійного характеру; тривалість відеоматеріалу визначається етапами навчання, рівнем аудиторії і методичними цілями й завданнями при організації перегляду відеоматеріалу; відеоматеріал має бути виразним і стимулювати обговорення та висловлення власної думки з боку студентів [2].

Головним завданням, що постає перед викладачем, що використовує відео на занятті, є підготувати методичну розробку по запропонованому відеоматеріалу. Після перегляду відеоматеріалу студенти разом з викладачем мають бути готові до обговорення викладеного у відео матеріалу, для чого викладач має підготувати план заняття, перелік питань, глосарій, розробити завдання, що передують перегляду, завдання для виконання під час перегляду відео уривка та завдання, що виконуються після перегляду. Завершальним етапом роботи може стати проектне завдання, яке реалізує відразу кілька цілей. Так, робота над презентацією проекту, безсумнівно, розвиває навички читання, письма, перекладу; значно розширює словниковий запас студентів по заданій темі; сприяє розвитку навичок спілкування під час дискусій та обговорень.

Творчий підхід до виконання завдання проявляється в різних формах презентації даних, а саме: текстовий формат, таблиці, діаграми, і так далі. До безперечних переваг проектних завдань можна віднести: введення студентів в сферу професійної комунікації; значне розширення словникового запасу студентів, в тому числі за рахунок роботи з професійною лексикою і ситуативними мовленнєвими кліше; інтерактивна форма розвитку комунікативних умінь студентів; чітка структура кожного блоку, що дозволяє студентам виділяти нові знання і розвивати практичні навички професійного спілкування; автентичність матеріалу [1].

Використання вищезазначеної технології при організації занять з іноземної мови зроблять їх більш цікавими для студентів та ефективними в досягненні кращих результатів.

Література

1. Burns, A. *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners* / Anne Burns. – Routledge, 2009. – 208 p.
2. Sherman, J. *Using Authentic Video in the Language Classroom* / Jane Sherman. – Cambridge University Press, 2003. – 288 p.

**ІННОВАЦІЙНА СИСТЕМА УПРАВЛІННЯ Е-ЗНАННЯМИ У
ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Святюк О.Р.

к. е. н., доцент кафедри менеджменту
Львівського державного університету внутрішніх справ

Живко З.Б.

д. е. н., професор кафедри менеджменту
Львівського державного університету внутрішніх справ

ВНЗ все більше орієнтуються на постійний розвиток та створюють підрозділи для забезпечення, збереження, концентрації усіх Е-знань щодо послуг, управлінських технологій, галузі в цілому. Оскільки значна частина вартості ВНЗ складається з «нематеріальних активів», то певна частина знань в тій чи іншій формі, як правило, буває відсутня, дублюється чи взагалі не використовується. Саме формування системи управління е-знаннями як менеджменту ВНЗ, може стати корисним інструментом для трансформації підприємництва і навіть ключем до набуття його конкурентних переваг.

Категорія «Е-освіта» перебуває у взаємозв'язку з певними поняттями, зокрема, «якість освіти», «ефективність професійної діяльності персоналу», «Е-освіти», що підкреслює основне завдання - удосконалення системи формування й оцінки якості освіти працівників і визначає порівняння досягнутого рівня знань з еталоном, роль якого відведена принципам Болонської декларації.

Інноваційні технології управління Е-знаннями спрямовані на створення умов для збереження даних питань і застосування в бізнес-діяльності організації, що не тільки підсилює її конкурентоспроможність, але й забезпечує довгострокове зростання. Управління знаннями охоплює широке коло напрямків діяльності, пов'язаних водночас як і з мудрістю чи розумом окремих осіб, так і з різноманітною інформацією, яку ми використовуємо у нашій діяльності. *Інноваційне управління Е-знаннями* – це підхід, що направлений на

підвищення ефективності управління знаннями персоналу та організування ефективної структури управління всім екологічним потенціалом в організації.

Е-знання персоналу – це перевірений практикою логічний результат процесу пізнання природи, її екологічних взаємозв'язків, адекватне відображення її в свідомості людині у вигляді екологічних уявлень, понять, суджень, теорій [3, с. 24]. Це включає точка зору Л.Мельника «усвідомлення та розуміння дії екологічних законів, принципів взаємовідносин різних об'єктів природи між собою та з людиною, необхідності побудови взаємно сприйнятливих відносин між собою» [5, с. 31].

Професійні знання персоналу в організації обумовлюються наступними *елементами*: безпосередньо загальними знаннями, сферою діяльності, наявними організаційними ресурсами і зовнішнім середовищем, що впливає на них. Ці знання будуються на поєднанні організаційних ресурсів, таких як персонал, процеси, структура організації та його внутрішня організаційна культура. Така взаємодія забезпечує баланс із середовищем задля максимізації інтересів організації через чотири економіко-екологічні механізми: поширення, взаємодія, конкурування та еволюція. Позначається ця взаємодія як модель DICE (distribution, interaction, competition, evolution) [5, с. 44], (див. рис.1).

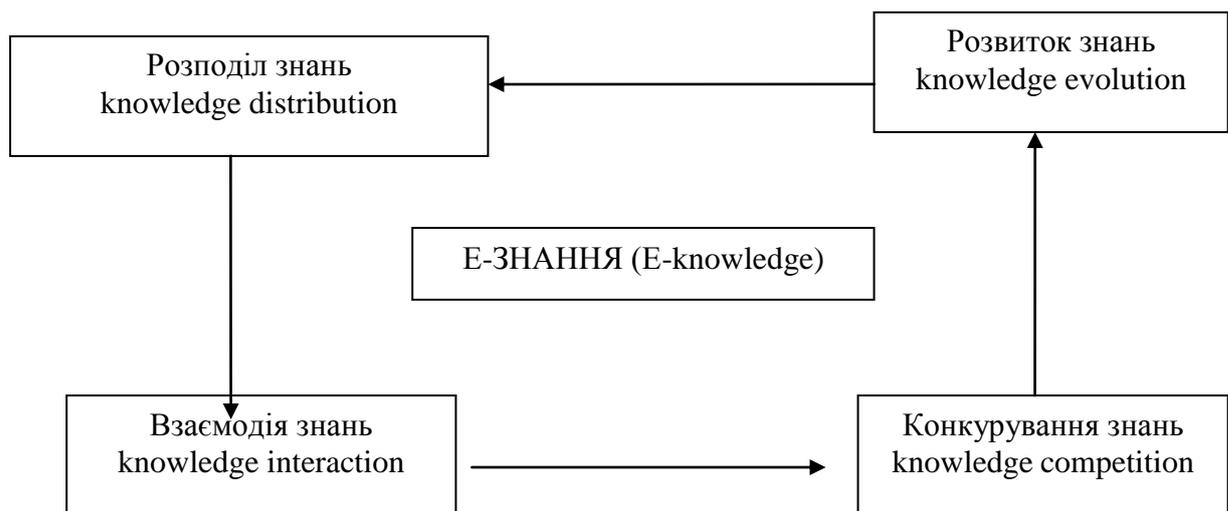


Рис.1. Застосування моделі DICE [5, с. 44] для управління Е-знаннями.

Автор Марей І. Дженекс, головний редактор «Міжнародного журналу з управління знаннями» президент Фундації управління знаннями та

асоційований професор Державного університету Сан Дієго (США) дає наступне визначення управління знаннями: «Управління знаннями (Knowledge Management) — це практика вибіркового застосування знань з накопиченого досвіду прийняття рішень для теперішньої та майбутньої практики прийняття рішень з конкретною метою — покращення організаційної ефективності» [6].

Наприклад, для оцінки рівня інформованості персоналом про проблеми навколишнього середовища, достатності екологічної мотивації стандарт ISO 14004 пропонує використовувати перелік контрольних питань [7, с. 6]: яким чином вище керівництво встановило, підкріпило обов'язки організації по відношенню до екологічної політики і повідомило? в якій мірі співробітники розуміють, визнають і розділяють екологічні цінності організації? яким чином організація відзначає досягнення співробітників в охороні навколишнього середовища? яким чином соціальні цінності спонукають до відповідальності?

Висновки. Впровадження інноваційної системи управління Е-знаннями охоплює збереження досвіду, знань щодо інформації та даних про події в організації, які потім застосовуються для підтримки прийняття рішень у майбутньому. Створюючи структуру управління знаннями важливо: отримати підтримку вищого керівництва; залучити в процес максимальну кількість працівників підприємства для їхньої взаємодії, забезпечити надійне інформаційне середовище, розуміння роботи і знань IP мереж; організувати навчання персоналу, зокрема продуктів корпоративних ІТ (IdM, MDT), офісних програм і операційних систем (MS Window, * nix), СУБД (Oracle, MS, MySQL), платформ віртуалізації (VMware, HYPER - V), розробити модель мотивації ключових фахівців і представників топ - менеджменту.

Отже, основне завдання управління Е-знаннями - це перетворення інтелектуального капіталу в інтелектуальні активи, витяг його із джерел, носіями яких є окремі співробітники ВНЗ.

Література

1. Кириленко І.Г. Контури глобального три-Е (економіка, енергетика, екологія) майбутнього та перспективи України / І. Г. Кириленко // Економіка АПК. – 2012. – №8. – С.93–103.
2. Марушевський Г. Б. Етика збалансованого розвитку: Монографія / Г. Б. Марушевський – К. : Центр екологічної освіти та інформації, 2008. – С. 247 –248.
3. Основи стійкого розвитку : Навч. посібн. / За ред. Л. Г.Мельника. – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 609 с.
4. Сватюк О. Р. Розвиток студента-інтелектуала у вищому навчальному закладі / О. Р. Сватюк, М. А. Антонюк. – Збірник наукових праць. – Харків: ХІБМ, 2014. – С.273–283.
5. Carroll G. R. Ecological Models of Organizations / G. R. Carroll. – Ballinger Publishing, Cambridge, 2008. – P. 33–52.
6. Murray E. Jennex Knowledge Management. // International Journal of Knowledge Management (IJKM) [Editor-in-Chief: Murray E. Jennex (San Diego State University, USA)] [Електронний ресурс]. – Est. 2005. — Access: <http://www.igi-global.com/journal/international-journal-knowledge-management-ijkm/1083>.
7. ISO 14004. Система управління ООС. [Електронний ресурс]. — Режим доступу: www.iso.org/iso/ru/catalogue_detail?csnumber.
8. Ukrainian Scientists Worldwide. Українські науковці у світі. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://usw.com.ua/>.

РОЛЬ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ В ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

Сорока Н.А.

к.психол.наук, доцент кафедри іноземних мов

Національного юридичного університету

імені Ярослава Мудрого, м. Харків

На сучасному етапі розвитку українського суспільства однією із найважливіших вимог, які висуваються до сучасного фахівця, стає його здібність до ефективної та повноцінної професійної іншомовної комунікації. Вивчення іноземної мови входить до переліку обов'язкових дисциплін у всіх немовних вищих навчальних закладах і передбачає розвиток мовної компетентності студентів. Цей фактор забезпечує можливість користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування як взагалі, так і зокрема у відповідних вузькопрофесійних ситуаціях. Сьогодні суттєво змінюються вимоги до оволодіння юристами іноземною мовою, на перший рівень виходять практичні уміння та навички, які передбачають високий рівень професійно-мовленнєвої культури в сфері усного та письмового ділового спілкування. Фахівці-юристи, які працюють у закордонних та спільних компаніях, а також в компаніях, що співпрацюють із закордонними партнерами, зіткаються із необхідністю участі у різних видах безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування в сфері своєї діяльності, а саме в процесі переговорів з представниками закордонних підприємств, ведення ділової переписки з ними, а також при роботі з джерелами спеціалізованої інформації іноземною мовою. Таким чином, усвідомлення необхідності оволодіння майбутніми правниками іноземною мовою як інструментом міжкультурного спілкування у професійній та інших значущих сферах є актуальним питанням для спеціалістів юриспунденції.

Досить нагальною проблемою в Україні стає оновлення змісту іншомовного навчання у відповідності до вимог документів Ради Європи таких як «Білінгвальна освіта: основні стратегічні задачі», «Загальноєвропейські рекомендації», та інших, які вимагають більш сучасних підходів до розширення іншомовної компетентності. Мета іншомовної підготовки майбутніх юристів полягає у формуванні та розвитку професійно-орієнтованої міжкультурної компетентності, що дозволить особистості досягти такого рівня володіння рідною та іноземною мовою, який надає можливості адекватно будувати свою мовленнєву поведінку в умовах міжкультурного спілкування, що постійно змінюється. Отже, в даному випадку доречно говорити про актуальність формування ідеальної моделі юриста як білінгвальної професійної мовленнєвої особистості. Структурними компонентами такої моделі виступають:

1) білінгвальна лінгвориторична компетенція як основа ефективного функціонування вербально-семантичного та лінгвокогнітивного рівней особистості

2) загальна соціокультурна ерудиція та безпосередньо професійна юридична компетенція, які об'єднані ієрархією концептів та ціннісних понять через взаємозв'язок із індивідуальними особливостями мотиваційного рівня особистості.

Побудова лінгвориторичної моделі процесу навчання, який надає можливості здійснювати білінгвістичну підготовку майбутнього юриста, ґрунтується на наступних принципах: соціоміжкультурному, професійно-особистістому, теоретико-практичному, принципі необхідної та достатньої риторичної інтерпретації лінгвістичних одиниць [3].

Таким чином, демократизація суспільства, радикальні процеси трансформації в сфері міжнародних відносин та соціально-економічних структур, розширення міжнародного співробітництва в межах європейської економічної та політичної глобалізації, зміна вимог, що висуваються до випускників вищих юридичних навчальних закладів задля підвищення рівня

володіння професійною іншомовною компетентністю через необхідність співробітництва із закордонними колегами вимагають переоцінки в організації професійної підготовки юриста у вищій школі. Однією із найголовніших умов такої підготовки саме і виступає формування майбутнього фахівця в якості професійної мовленнєвої особистості, невід'ємними якостями якої на сучасному етапі соціокультурного розвитку виступають володіння іноземною мовою та здібність до професійної акультурації [2]. Показником результативності іншомовної підготовки майбутнього юриста виступає саме успішне професійне занурення до культурного середовища як спроможність до успішного виконання функціональних обов'язків фахівця даного профілю у іншомовному та іншокультурному середовищі.

Література

1. Современные требования к обучению будущего юриста. Chromosomos Blog // Педагогика и обучение [Електронний ресурс]. – 2013. – Режим доступу до журн.: <http://chromosome2009.org/sovremennye-trebovaniya-k-obucheniju-budushhego-jurista/>.
2. Артемьева О.А. Методология организации профессиональной подготовки специалиста на основе межкультурной коммуникации / О.А. Артемьева, М. Н. Макеева, Р. П. Мильруд. – Тамбов: ТГТУ – 2005. – 159 с.
3. Дацун Н.А. Лингвориторический подход к формированию основ билингвизма и аккультурации у будущих юристов / Н.А.Дацун // Гуманитарные науки: исследования и методика преподавания в высшей школе: Матер. V Всерос. науч.-метод. конф. Сочи: РИО СГУТиКД. – 2007. - С. 213–216.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ І НАВИЧОК САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Сушко З. М.

доцент кафедри іноземних мов
Східноєвропейського університету
економіки і менеджменту (м. Черкаси)

Необхідність вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі особливо посилюється у період швидкого розвитку зовнішніх та економічних зв'язків України. Основна освітня мета навчити майбутніх фахівців професійному іншомовному спілкуванню. Саме в процесі самостійної роботи студентів (СРС) формуються навички та вміння студента самостійно здобувати нові знання з різних джерел інформації та удосконалювати їх для подальшої самоосвіти. Під час навчання студенти мають напружені індивідуальні завдання, які повинні виконати у ході самостійного опрацювання навчального матеріалу. Це і підготовка рефератів, есе, доповідей та реферативних матеріалів. З огляду на досвід зарубіжних вищих навчальних закладів виникла необхідність переглянути існуючу практику організації самостійної роботи студентів.

Організація самостійної роботи в процесі вивчення іноземної повинна створювати мовне середовище для розвитку та активізації усіх видів іншомовної мовленнєвої діяльності. Оволодіння іноземної мови пов'язано з формуванням та удосконаленням вмінь та навичок аудіювання, говоріння, читання, письма. Професійно-орієнтовані вміння поділяються на професійно-мовленнєві, професійно-комунікативні та методичні. В східноєвропейському університеті економіки і менеджменту програма з іноземних мов передбачає навчання студентів професійно спрямованого монологічного мовлення на

старших курсах, зокрема усної презентації. Цілеспрямована педагогічна діяльність створює певну мотивацію до самостійної роботи та дозволяє сформувати відсутні навички і вміння. Технологія СРС спрямована на формування умінь і навичок рецептивних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання) і продуктивних видів мовленнєвої діяльності (говоріння і письма). Організація СРС носить безперервний характер від простого до складного протягом усього навчання. Використовуються активні форми навчання на основі інноваційних технологій навчання (ділова гра, круглий стіл, мозковий штурм тощо), для освоєння лексичного матеріалу використовуються проблемні та ігрові методи навчання. Для розвитку інтелектуального та творчого потенціалу студентів залучають до науково-дослідної роботи (підготовка наукових доповідей, рефератів). Самостійна робота студентів здійснюється в різних організаційних формах. Вона проводиться індивідуально, в парах, у групах. Кожна з цих форм створює та розвиває організаційні, інформаційні, пізнавальні та комунікативні вміння студентів.

Використовуючи інформаційні ресурси мережі Інтернет для організації СРС, можна більш ефективно вирішувати цілий ряд дидактичних завдань:

- формувати навички й уміння читання наукової літератури та автентичних текстів за фахом, безпосередньо використовуючи матеріали різного ступеня складності;
- вдосконалювати уміння аудіювання на основі автентичних звукових текстів мережі Інтернет, а також текстів, відповідно підготовлених викладачем;
- вдосконалювати уміння діалогічного і монологічного висловлювання на основі проблемного обговорення представлених викладачем або студентами матеріалів;
- поповнювати свій словниковий запас, як активний, так і пасивний, лексикою сучасної англійської мови та лексикою ділової та професійної англійської мови;
- формувати стійку мотивацію іншомовленнєвої діяльності студентів на основі систематичного використання автентичних матеріалів.

Першочерговими організаційними заходами щодо впровадження в педагогічну практику моделі реалізації управління СРС у вищому навчальному закладі є: вивчення стану організації СРС у вузі; визначення завдання; вибір і прийняття стратегії впровадження, складання програми дій на рівні реалізації управління СРС; розробка нормативних документів, методичних рекомендацій; послідовне планування; створення зовнішніх умов і реалізація системи управління в навчальному процесі. У результаті проведеного аналізу можна зробити висновок, що навчальні матеріали для СРС повинні бути доступними до різних джерел інформації (друкованих, аудіо-, відео-, комп'ютерних програм, Інтернету), для підтримки індивідуальних стилів навчання забезпечувати чіткі критерії для оцінювання результатів; містити чітко сформульовані завдання і зразки їх виконання; рекомендації щодо вміння вчитися.

Отже, у системі підготовки та організації СРС, беззаперечним є необхідність принципової перебудови і вдосконалення організації навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти на користь тих методів навчання іноземної мови, які формують знання, вміння і навички, що створюють умови для формування у студентів здатності до самостійного прийняття рішень, вирішення нестандартних і нетипових задач, високої професійної мобільності, яка характеризується, в першу чергу, здатністю самостійно здобувати необхідні знання.

Література

1. Авдєєнко А.П. Інтенсифікація навчального процесу та організація самостійної роботи студентів / А.П. Авдєєнко, Л.В. Дементій, О.Є Поляков // Проблеми освіти. – 2001. – 108 с.
2. Алексюк А.М. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання /А.М. Алексюк, А.А Аюрзагнай, П.І. Підкасистий // Навч. посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 336 с .

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Танько Н.Г.

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
Університету імені Юрія Кондратюка

Підвищення якості підготовки спеціалістів із вищою технічною освітою, адекватної потребам сучасного виробництва, таких, що володіють необхідними професійно важливими якостями, знаннями та вміннями, здатні самостійно та швидко адаптуватися в безперервно мінливих інформаційному й технологічному середовищах, залежить від організації навчального процесу.

Іншомовна компетентність майбутнього інженера є невід'ємним компонентом його професійної компетентності, тому що дозволяє йому у професійній діяльності максимально адекватно актуалізувати власні інтелектуальні та креативні здібності, набуті спеціальні знання, вміння та навички як на рецептивному, так і на продуктивному рівнях, завдяки чому він зможе ознайомитися з новітніми досягненнями в професійній сфері.

Аналіз наукової педагогічної та методичної літератури (Л. Бахман, І. Баценко, М. Вятютнев, П. Гальперін, І. Зимня, Г. Китайгородська, О. Коваленко, К. Нікітіна, С. Ніколаєва, Д. Шейлз, Л. Шерстюк та інші) показує, що іншомовна компетентність має складну багатокомпонентну структуру, яка ґрунтується на компетенціях різних рівнів: лінгвістичному, комунікативному, прагматичному, соціокультурному, особистісному.

Так, Ю. Апресян вважає, що «володіти мовою» означає: 1) уміти виражати заданий зміст різними способами; 2) уміти із висловлювання певною мовою здобувати смисл, зокрема – розрізнявати зовнішньо подібні, але різні за смислом висловлювання та знаходити загальний зміст у зовнішньо різних

висловлюваннях; 3) уміти розрізнявати правильні у мовному відношенні речення від неправильних [1, с. 251]. Це зумовлює необхідність формування іншомовної компетентності – оволодіння нормами іноземної мови. Під нормою розуміється сукупність обов'язкових для всіх мовців і загальноприйнятих правил використання мовних одиниць, а також стилістичних ресурсів мовної системи. Тому особливе місце під час вивчення іноземної мови посідає засвоєння ключових, базових понять лінгвістики, з-поміж яких: норма літературної іноземної мови, головні властивості й ознаки літературної мовної норми (ортологічний аспект), стилістичні ресурси мови, мовні ресурси різних стилів і жанрів (стилістичний аспект) тощо. Нормативний аспект володіння іноземною мовою не може існувати окремо від інших аспектів: комунікативного, прагматичного, соціолінгвістичного тощо.

З точки зору антропологічної парадигми розгляду мови В. Телія визначає п'ятичленне розмежування основних форм репрезентації мовного матеріалу: мова – узус – мовленнєва діяльність – норма – мовлення [2, с. 38]. Кожна з цих репрезентацій передбачає існування в структурі мовної особистості особливого виду компетенцій. Відповідність між видами компетенцій і формами презентації мовного матеріалу має такий вигляд:

- мова – мовна компетенція;
- узус – семантична (культурно-мовна) компетенція;
- мовленнєва діяльність – комунікативна компетенція;
- норма – нормативна компетенція;
- мовлення – виконавча компетенція.

Аналізуючи структуру іншомовної компетентності, необхідно враховувати мовну сутність особистості, яка, на думку дослідників (Ю. Караулов, Г. Богін, Л. Крисін, В. Фурманова, І. Халєєва та ін.), є певним інтегративним цілим і має такі рівні організації: 1) лінгвістичний (лексикон особистості); 2) соціолінгвістичний (тезаурус особистості, який відбиває образ світу та систему знань про світ); 3) прагматичний (прагматикон особистості як система цінностей, мотивів, установок й інтернаціональності особистості) [1, с. 264].

Лінгвістичний аспект охоплює знання фонології, лексики, граматики (морфології та синтаксису) та знання, пов'язані з іншими аспектами мовної системи. Соціолінгвістичний аспект пов'язаний із соціокультурними умовами використання іноземної мови: правила поведінки в суспільстві, норми ввічливості, правила, що регулюють взаємовідносини між різними поколіннями, класами, соціальними групами, а також мовна кодифікація основних норм і ритуалів, прийнятих у суспільстві. Прагматичний аспект визначається функціональним використанням мовних засобів у мовленнєвій діяльності, знаннями принципів, відповідно до яких висловлювання формується та структурується, використовується для виконання комунікативних функцій, будується в певній послідовності за прийнятими в суспільстві моделями взаємодії, а також екстралінгвістичними чинниками (міміка, жести, поза), що забезпечують спілкування.

З огляду на специфіку іншомовної підготовки в технічному ВНЗ, іншомовна компетентність як невід'ємний складник професійної компетентності майбутнього інженера є сукупністю лінгвістичних, комунікативних, соціокультурних, прагматичних знань і суб'єктно-особистісного досвіду фахівця в їх використанні, яка дозволяє послуговуватися іноземною мовою у професійній, науковій, дослідницькій діяльності та задля самоосвіти, ефективно здійснювати міжкультурну професійну взаємодію.

Література

1. Апресян Ю. Д. Лексическая семантика. Синонимические средства языка / Ю. Д. Апресян. – М. :Наука, 1974. – 368 с.
2. Телия В. Н. Механизмы экспрессивной окраски языковых единиц / В.Н. Телия // Человеческий фактор и язык: Языковые механизмы экспрессивности. – М., 1991. – С. 36–66.

TEACHING AND LEARNING AT UNIVERSITY**Yesypenko N.G.**

Doctor of Philological Sciences, Full Professor
Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University

Teaching and learning in different academic disciplines at university share many common features. D. Laurillard has summarized the main methods of teaching and learning at university in four groups: 1) acquisition – lectures and reading; 2) practice – exercises and problems; 3) discussion – tutorials and seminars; 4) discovery – fieldtrips and practicals [3].

In many academic courses at university it is quite common for professional staff to have input into the course design and assessment procedures so that students are adequately prepared for the world of work as soon as they graduate. That is why the courses are filled with professional practice and may contain elements that are special to the particular community of practice. Still many bachelor's and master's programmes include elements common to a wide variety of university courses. Table 1 outlines the general input, required skills and assessment methods for a typical master's course.

Table 1

Elements of a Master's Course at University

The course input	The required skills	The assessment methods
Lectures/guest lectures	Group working	Critical essays
Reading/Problem-based learning	Problem solving	Critical reading report
Group work	Search methods	Case study essay
Case studies/Presentations	Computer skills	Presentation
	Critical reading/analysis	Examination

Discussions/Role plays	Synthesis/Evaluation	MA Thesis
Computer labs	Conceptualization	
Self-assessment/Reflective assessment/Peer assessment	Application Interdisciplinary understanding	

Let us clarify these elements in the master's course for students majoring in English. Group work, role play, presentations and discussions are fairly standard in any English language class. Case studies and problem solving activities are rich resources for language and academic skills. Promoting autonomy through self, peer and reflective assessment involves features of academic English practice, together with search methods in academic reading and critical approaches in a range of course elements.

It must be emphasized that the exclusive focus in a master's course should be on critical thinking in many contexts. Common are the following comments about learning: students tend to learn by rote; students cannot work in groups; they are passive; they just want to copy; students are obsessed with assessment etc. Rote learning is often seen by western teachers as mindless repetition, but on the other hand, memorization is an important study strategy. J.Biggs points out the value of verbatim recall in freeing up cognitive capacity for processing and thinking [1, p. 123-125].

MA students naturally use reflective critical thinking in many contexts, but do not necessarily express it in the classroom. They often feel reluctant to challenge group harmony. The task for the teacher is to discover a context in which students are familiar or comfortable with analyzing and thinking critically and to devise ways to bring this thinking along with the appropriate language into the academic context. This has to be an inclusive endeavour with teacher and students bringing together their perspectives to illuminate the deeper processes of learning at university.

Literature

1. Biggs J. Teaching the Quality Learning at University : What the Student Does / J. Biggs, C. Tang. – Buckingham : Open University Press, 2007. – 335 p.
2. Brick J. Academic Culture : A Student's Guide to Studying at University / J. Brick. – Sydney : Macquarre University Press, 2011. – 261 p.
3. Laurillard D. M. Rethinking University Teaching : A Framework for the Effective Use of Educational Technology / D. Laurillard. – London : Routledge, 1993. – 288 p.

Секція 2

«ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ТА ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ

ПЕРЕКЛАДУ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ»

УДК 378.16

МУЛЬТИМЕДІЙНИЙ СІНКВЕЙН-КОЛАЖ «LAS NAVIDADES EN ESPAÑA» ЯК СУЧАСНИЙ ЗАСІБ УНАОЧНЕННЯ КРАЇНОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ

Бігич О. Б.

д. пед. н., професор,
професор кафедри методики викладання іноземних мов й
інформаційно-комунікаційних технологій
Київського національного лінгвістичного університету

Проблема унаочнення презентованого викладачем іноземної мови навчального матеріалу, зокрема країнознавчої безеквівалентної й фонові лексикі, є константно актуальною для методики навчання іноземних мов і культур. Одним із засобів унаочнення є мультимедійний сінквейн-колаж [2], який викладач іноземної мови презентує, використовуючи навчальний прийом цифрового розповідання.

Сінквейн є п'ятирядковою віршованою формою, яка виникла в США в ХХ столітті під впливом японської поезії. Текст сінквейну ґрунтується на змістовій і синтаксичній заданості кожного рядка. I рядок – тема сінквейну – вміщує одне слово (зазвичай іменник чи займенник), яке позначає об'єкт чи предмет. II рядок – два слова (зазвичай прикметники чи дієприкметники), які описують його ознаки чи властивості. III рядок утворено трьома дієсловами чи дієприкметниками, які характеризують дії предмета чи об'єкта. IV рядок – фраза з чотирьох слів, яка виражає особисте ставлення автора сінквейну до

описуваного предмета чи об'єкта. У рядок – слово-резюме, яке характеризує його сутність. При цьому структура і зміст сінквейну не є жорсткими.

Ілюстративною формою представленого нижче лінгвокраїнознавчого сінквейну «*Las Navidades en España*», який я уклала на основі розробленого мультимедійного однойменного наочного посібника [1], я обрала колаж, дібравши з інтернет-мережі зображальні, звукові, текстові тощо матеріали за принципом асоціативного нарощування навколо ключового поняття – ядра колажу.

C. Gregori-Signes трактує цифрове розповідання як коротку розповідь (2-5 хв.), яка поєднує традиційне розповідання з широким розмаїттям мультимедійних засобів: графіки, аудіо, відео, анімації й он-лайн публікації [3, с. 237]. Однією з характерних ознак цифрового розповідання є його озвучування автором тексту, який різниться за функціональним типом залежно від мовленнєвої інтенції автора.

Не буду зупинятись на очевидних перевагах мультимедіа в процесі сприйняття студентами навчального матеріалу та його запам'ятовування. Формат цієї публікації унеможлиблює ілюстрування різновидів мультимедіа, використаних у лінгвокраїнознавчому сінквейні-колажі «*Las Navidades en España*» (рис. 1) як мультимедійному засобі презентації країнознавчої безеквівалентної й фонової лексики, тому обмежусь його описом.

Сінквейн-колаж
«*Las Navidades en España*»

Diciembre		Enero		
<i>Aguinaldo</i>	<i>Belén</i>	<i>Cortylandia</i>		
<i>Dulces navideños</i>	<i>Plantas de Navidad</i>	<i>Postales navideñas</i>	<i>Villancicos</i>	
<i>Algunas tradiciones de Navidad en el mundo hispanohablante</i>				
<i>La piñata de Navidad</i>	<i>Tiño Nadal</i>	<i>El Puma «La Estrella de Belén»</i>	<i>«Tricolín y la Estrella de Belén»</i>	<i>«La estrella con compo-nito»</i>

Рис. 1. Мультимедійний сінквейн-колаж «*Las Navidades en España*»

У першому рядку гіперпосилання лексичної одиниці *la corona navideña* уможлиблює перехід на слайд з трактуванням її значення іспанською мовою й інформацією про традицію запалювання в період адвента щонеділі однієї з

чотирьох свічок на різдвяному вінку. Другий рядок представлено двома зимовими місяцями, на які й припадають різдвяні й новорічні свята в Іспанії. Гіперпосилання *Diciembre* представляє грудневі святкові дати (22, 24, 25, 28, 31 грудня), гіперпосилання *Enero* – січневі святкові дати (1, 5, 6 січня). Гіперпосилання кожної дати презентують ілюстровану інформацію саме про це свято. Так, гіперпосилання цифри 5 відкриває низку тематичних ілюстрацій: *la Cabalgata, los Reyes Magos, las cartas a los Reyes Magos*.

У третьому рядку презентовано 3 різдвяні й новорічні традиції Іспанії: *Aguinaldo, Belén, Cortylandia*, гіперпосилання кожної з яких відкривають слайди з трактуванням значення цих лексичних одиниць іспанською мовою й ілюстрацією дотичних традицій та інформуванням про їх перебіг. Четвертий рядок уміщує 4 рубрики з інформацією про різдвяні атрибути: 1) солодощі (*dulces navideños*), 2) рослини (*plantas navideñas*), 3) вітальні листівки (*postales navideños*), 4) колядки (*villancicos*), гіперпосилання яких відкривають їхні виокремлені слайди.

Останній п'ятий рядок уміщує інформацію про різдвяні традиції в інших іспаномовних країнах (*la piñata de Navidad* у Мексиці) й різних регіонах Іспанії (*Tiό Nadal*). Також представлено відеокліпи різдвяних пісень у виконанні сучасних іспаномовних співаків – венесуельського співака *José Luis Rodríguez González*, більш відомого під артистичним псевдонімом *El Puma*, дуету віртуальних персонажів костаріканських коміксів і сайту *Tricolín i Tricolina* та їхніх друзів тощо.

Отже, сінквейн-колаж є сучасним засобом мультимедійного унаочнення презентованої викладачем іспанської мови за допомогою навчального прийому цифрового розповідання країнознавчої безеквівалентної й фонові лексики, що сприяє кращому її сприйманню й запам'ятовування студентами – майбутніми перекладачами й викладачами.

Література

1. Бігич О. Б. Мультимедійний наочний посібник “Las Navidades en

Esraña”: два користувачі – два формати / О.Б. Бігич // Іноземні мови. – 2015. – №4. – С. 48-51.

2. Бігич О. Б. Сінквейн як прийом формування іншомовної комунікативної компетентності / О. Б. Бігич // Найновите постиження на европейската наука – 2012 : Материали за УІІ міжнародна научна практична конференция. – Том 11. Педагогически науки. – София : «Бял ГРАД-БГ» ООД, 2012. – С. 51-53.

3. Gregori-Signes C. Digital Storytelling and Multimodal Literacy in Education / Carmen Gregori-Signes // Porta Linguarum. – 22 junio 2014. – P. 237-250.

УДК 373.2

ПРАКТИКА ПЕРЕКЛАДУ ГАЛУЗЕВОЇ ЛІТЕРАТУРИ (НА МАТЕРІАЛАХ ОФІЦІЙНИХ ДОКУМЕНТІВ НАТО)

Демидяк І.Р.

Викладач кафедри технічного перекладу
Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

Сучасна ситуація в Україні привернула особливу увагу до підготовки спеціалістів, які перекладатимуть саме у військовій сфері. Нашу країну відвідують іноземні фахівці, які навчають українських військовослужбовців та підвищують їх фаховий рівень. На жаль лише не велика кількість військовослужбовців володіють знаннями іноземних мов, тому є постійна потреба в кваліфікованих перекладачах.

Минулого року в Україні проводилися Спільні міжнародні навчання ДСНС України та НАТО із запобігання та ліквідації наслідків надзвичайних ситуацій UKRAINE-2015. Взаємопорозуміння під час таких навчань часто забезпечують саме військові перекладачі, адже співпраця нашої країни з Північноатлантичним альянсом (далі – НАТО) є особливо важливою.

Основним завданням кафедра технічного перекладу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності вважає підготовку фахових перекладачів, які зможуть забезпечити чітку та точну комунікацію.

Проблема відмінностей в культурах під час перекладу фахових документів та галузевої літератури в даному випадку нейтралізується, оскільки середовище Альянсу є інтернаціональним. Але з'являється інша проблема, саме переклад термінів та слів, які не існують в українській мові. Наприклад, український переклад терміну «*improvise dexplosive device*» можна відшукати на сайті Wikipedia – «*Саморобний вибуховий пристрій*», проте переклад термінів «*vehicle borne improvise dexplosive device*» та «*person borne improvise dexplosive device*», на жаль, не дає жодний словник, дані терміни не вживаються в україномовній версії Wikipedia. В даному випадку при перекладі слід скористатися таким перекладацьким способом як трансформація, а саме при перекладі першої фрази – доповненням – «*машина обладнана саморобний вибуховий пристрій*», а другої – вилученням та заміною – «*смертник*».

Оскільки перекладач не може очікувати, що усі слова та фрази мають еквівалентні переклади, він має бути готовим використовувати увесь арсенал перекладача. Все це стає можливим, якщо майбутній перекладач випробовує всі методи на практиці.

Для найбільш ефективного і результативного перекладу перекладач зобов'язаний ретельно ознайомитися з лексикою. Для того, щоб вивчати терміни в українському та англійському варіантах, можливо використовувати офіційний сайт НАТО, який надає велику кількість інформації кількома мовами. Певні статті та офіційні документи перекладені і на українську. Тому, порівнюючи два переклади, можна дослідити та з'ясувати, як краще треба перекладати ці чи інші назви, терміни, словосполучення та часто вживані характерні слова.

«Відмінною рисою військового перекладу постає велика термінологічність і якомога чіткіше викладення матеріалу, при цьому образно-емоційні виразні засоби майже відсутні» [2, с. 32]. Користуючись уже

перекладеним матеріалом, майбутні перекладачі навчаються на прикладах, як правильно перекладати офіційні документи.

Під час навчання ми використовуємо сучасні технології, які є популярними серед перекладачів-професіоналів. Студенти створюють свої власні термінологічні словники – термінологічні бази за допомогою певних комп'ютерних програм, наприклад, Memo Q. Наступні тексти студенти перекладають за допомогою цієї програми, таким чином визначаючи найкращий варіант перекладу та вивчаючи його.

Таким чином закінчивши вивчати тему «Офіційні документи НАТО» курсу «Переклад галузевої літератури», студентиздобувають навички лінгвістичного, соціолінгвістичного, психолінгвістичного, і прагматичного компонентів перекладацької комунікативної компетенції, яка об'єктивується високим професійним рівнем виконання різноспрямованих за цільовою мовою (українська та англійська) форм та видів перекладу, розгалужених за сферами і ситуаціями усної та письмової мовленнєвої діяльності перекладача як комуніканта-посередника. Студенти навчаються користуватися основними Інтернет-ресурсами загальноосвітнього та спеціального наукового призначення, оформленими у вигляді електронних бібліотек, словників, енциклопедій, інформаційних блогів та персональних сайтів науковців. Виробляють навички роботи з професійними перекладацькими комп'ютерними програмами. Перекладаючи офіційні документи НАТО студенти збагачують свій лексичний багаж спеціальними термінами та словосполученнями.

Література

1. Балабін В. В. Основи військового перекладу (англійська мова): Навч. Посібник / Балабін В. В. – К.: Логос, 2004. – 208 с.

2. Нелюбин Л.Л. Толковый переводоведческий словарь (3-е изд., перераб.) / Л.Л. Нелюбин. – М.:Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

3. Саморобний вибуховий пристрій. – Режим доступу: https://en.wikipedia.org/wiki/Improvised_explosive_device (10.03.16). — Заголовок з екрану.

4. Організація Північноатлантичного договору. – Режим доступу: <http://www.nato.int/cps/en/natohq/publications.htm>(10.03.16). – Заголовока з екрану.

УДК 811.112.2 : 371.382

ЗАСТОСУВАННЯ ІГОР НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Дмитренко О.В.

к.філол.н., доцент кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Є різні способи стимулювати учнів до активності, але найефективнішим, на думку багатьох науковців та методистів, є гра. Д.Б. Ельконін вважав ігри невід'ємною частиною навчання іноземної мови, що сприяють інтенсивної мовної практики. Науковець наголошував, що можуть використовуватися на початку уроку, чи в кінці для стимуляції, зменшення напруги після контрольної, для зміни діяльності на уроці [4, с. 89]. Однією з переваг ігор є те, що всі учні можуть працювати одночасно. Участь в іграх розвиває здатність співпрацювати, змагатися, не проявляючи агресії, вміти програвати, брати на себе відповідальність.

Гра неможлива без правил, а їх виконання виховує дисципліну. Дотримання правил диктується умовами гри, а не безпосередньо вчителем, тобто створюється ігрова ситуація, яка упорядковує дії учнів, навчає працювати організовано, злагоджено, бачити і чути інших.

Прийоми соціоігрової педагогіки можуть допомогти швидко, невимушено, педагогічно виважено розв'язувати різні завдання, встановлювати контакт на початку заняття, включати до діяльності, формувати когнітивну установку на вивчення теми, проведення перевірки знань аналізу роботи. Застосуванні ігор – ефективний спосіб повторення мовних явищ.

М.В.Гриньова підкреслює основні принципи соціоігрової педагогіки:

1) Зняття з педагога оцінюючої ролі судді, рекомендація йому поступитися своїм суддівством і дати можливість обраним учням або всім перевіряти виконання завдання. Наприклад, коли учні включені до естафети, їхню роботу оцінюють обрані судді, котрі визначають найшвидшу та найякіснішу роботу.

2) Принцип ігрової рівноваги (грають і учень, і вчитель). Учитель, включаючись до гри, повинен поділяти з класом успіх і невдачі, тобто бути органічно включеним до процесу взаємодії. Якщо діти грають, а вчитель сидить і робить зауваження та розпорядження, запал гри зникає. Вчитель продемонструє рівноправ'я в тому, що він підкориться правилам, як і інші учасники гри, відкрито демонструє свою зацікавленість грою.

3) Принцип поліфонії – активне використання життєвого досвіду учнів, який допомагає природно здійснювати міжпредметні зв'язки, що вселяє в учнів віру в себе (багато знаю, маю певний досвід) [2, с. 146].

Існує ціла низка ігрових вправ щодо вивчення алфавіту на занятті німецької мови на початковому етапі. Наприклад, «Чи знаєш ти алфавіт?». Учитель об'єднує учнів класу в 2-3 команди. Кожна команда отримує 26 карток, на яких написані літери німецького алфавіту. Учні повинні розмістити літери в алфавітній послідовності. Перемагає команда, яка швидше впоралася із завданням і виконала його правильно.

Різновидом цього виду роботи може слугувати гра «Знайди пару», суть якої полягає у наступному: Учитель об'єднує дітей у групи по 4-5 осіб. Кожна група отримує по два конверти. В одному конверті – картки, на яких зображені друковані літери, а в іншому – прописні. Учні повинні до друкованих літер

дібрати відповідні прописні літери. Перемагає команда, яка швидше впоралася із завданням і виконала його правильно.

Популярною на початковому етапі навчання німецької мови є гра «Скриньки з абеткою». У класі вчитель розміщує 26 скриньок, на кожній з яких написана літера алфавіту. Протягом тривалого часу (наприклад, місяця) діти повинні наповнити скриньки зображеннями предметів, назва яких починається з цих літер. На кожному занятті вчитель пропонує учням дістати зі скриньок кілька зображень і назвати їх німецькою мовою.

Деякі ігри пов'язані з вивченням кольорів німецькою мовою і водночас з творчою роботою. Адже метою такої гри є – дібрати якомога більше слів, пов'язаних з певним кольором. На дошці написані назви кольорів, а учні називають слова. Наприклад:

SCHWARZ: die Kohle, der Kaffee, der Tee, der Panther.

WEISS: der Schnee, der Schneeball, der Zucker, Weihnachten, die Wolke, der Zahn, das Eis, der Winter, die Wand.

GRÜN: das Gras, der Gurke, der Baum, die Schlange, der Frosch, die Oliven,

GELB: die Zitrone, das Gold, die Sonne, der Mais, der Weizen, die Blume, die Birne,

BLAU: der Himmel, das Meer.

ROT: das Blut, die Tomate, die Kirsche, die Erdbeere, der Wein

BRAUN: der Bär, das Haar, die Schokolade.

ROSA: die Wassermelone, das Schwein.

GRAU: der Wolf, die Maus, die Ratte, das Haar.

ORANGE: die Orange, die Karotte, der Kürbis.

Перемагає той, хто запропонує більше слів [3].

Отже, ми бачимо, що соціоігрова педагогіка, пропонуючи уведення окремих ігрових прийомів до навчального процесу, прагне зняти монотонність уроку активними розумовими і фізичними діями учнів, зміною мізансцен на уроці, зміною функцій учителя та учнів. У цілому, на думку фахівців, ця педагогіка забезпечує роботу мимовільної уваги, сприяє якнайкращому запам'ятовуванню нових слів на уроці іноземної мови.

Література

1. Аникеева Н.П. Игровая позиция педагога / Н.П. Аникеева // Воспитание игрой. – М. : Просвещение, 1987. – С. 113 – 123.
2. Педагогічні технології: теорія та практика : [навч.-метод. посіб.] / М-во освіти і науки України, ПДПУ імені В.Г. Короленка; за ред. М.В. Гриньової. – Полтава : АСМІ, 2006. – 230 с.
3. Сакж В. Ігрові методи та їх дидактичне значення / В. Сакж // Рідна школа. – 2001. – №4. – С. 18–20.
4. Эльконин Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Наука, 1978. – 365 с.

УДК 378 : 81`25

ПРОФЕСІЙНІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ БЛОГИ ЯК НАВЧАЛЬНІ РЕСУРСИ

Дробіт І.М.

к.філол.н., доцент кафедри технічного перекладу
Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) не лише впливають на характер трансформації суспільства, але й викликають масову потребу в самостійному навчанні і постійному підвищенні кваліфікації. Переорієнтація навчання в напрямі самостійності одержання знань та навиків володіння іноземною мовою студентами за допомогою засобів ІКТ є актуальною і зумовлена тим, що нова парадигма освіти відносить самостійну роботу до однієї з основних форм організації навчального процесу.

Приєднуємося до думки Н. Іваницької, що використання сучасних інформаційних технологій у формуванні перекладацької компетенції дає змогу розв'язувати такі завдання навчального процесу: активізації навчальної

діяльності студента, реалізації індивідуального навчання, економії навчального часу, контрольованості результатів, створення умов для практичного застосування знань і навичок [2]. Інформаційні технології допомагають ефективно реалізовувати такі дидактичні принципи лінгвістичної освіти, як науковість, доступність, наочність, автономність [1].

На нашу думку, прикладом ефективного використання ІКТ у підготовці перекладачів може стати робота автентичними Веб-ресурсами, серед яких провідне місце займають професійні блоги.

Блог – це персональний Веб-сайт, головний зміст якого полягає у фіксуванні приватних дописів (постів), зображення, аудіовізуальних матеріалів. Як правило, до кожного посту читачі блогу можуть залишити відгуки. Персональний професійний блог зазвичай ведеться однією особою, рідше групою однодумців. Інформаційне наповнення блога – це стрічка з дописами, розташованими у хронологічному порядку. Дописи можуть окремо групуватися в теми. Перекладацькі блоги – це зазвичай текстові блоги, основним змістом яких є аналіз власного досвіду роботи, новин перекладацької галузі, потреб перекладацького ринку, дотримання професійної етики перекладача, питання авторських та суміжних прав, принципи роботи в системах автоматизованого перекладу тощо. Блог може містити авторські дописи або поширення інформації, опублікованої на інших Веб-ресурсах.

Серед найвідоміших перекладацьких блогів перелічимо лише декілька. Блог Корні МакКей (Corinne McKay), члена правління Американської асоціації перекладачів під назвою «Думки про переклад» містить чимало професійних порад, зокрема серію коротких відео-епізодів щодо дотримання балансу між професійним та особистим життям для перекладачів-фрілансерів (<http://thoughtsontranslation.com>). Блог польського перекладача та маркетолога Марти Стельмацак (Marta Stelmaszak) пропонує читачам інформацію про те, як правильно позиціонувати себе на ринку перекладацьких послуг та успішно комунікувати із замовниками перекладу (<http://wantwords.co.uk>). Український блогер Марта Величко веде англійський блог про локалізацію, в якому

висвітлює актуальні новини різних видів локалізації (<http://translation.tumblr.com>). Вичерпна добірка найактуальніших перекладацьких блоків розміщена на порталі ProZ.com – глобальній платформі для професійного спілкування, пошуку роботи та обміну досвідом серед перекладачів (<https://prozcomblog.com/translation-blogs/>).

Блогер-перекладач виступає не просто в ролі розповсюджувача інформації (як це традиційно прийнято під час лекцій чи семінарських занять), а в ролі консультанта, порадирика, колеги, що сприяє мотивації студентів до навчання: вони активніше беруть участь у дискусіях, привчаються аргументувати свою точку зору, моделювати реальні професійні ситуації. Зважаючи на зміст та інформативність блогів, наявність фактичного матеріалу зі суміжних галузей знань, доступність та популярність, їх можна рекомендувати як ефективний навчальний ресурс при підготовці перекладачів. Професійні перекладацькі блоги дають змогу студентам ознайомитися зі зразками автентичного мовлення, з актуальними питаннями та проблемами перекладацької галузі та залучитися до їхнього обговорення.

Література

1. Беседіна Є. В. Концептуальна модель професійної підготовки конкурентоспроможних перекладачів в умовах диверсифікації вищої освіти / Беседіна Є. В. // Педагогіка формування творчої особистості у вищих загальноосвітніх школах: зб. наук. пр. / редкол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін. – Запоріжжя, 2009. – Вип. 3 – С. 38-44.

2. Іваницька Н.Б. Формування перекладацької компетенції в аспекті використання новітніх інформаційних технологій [Електронний ресурс] / Н.Б. Іваницька // Електронне наукове видання матеріалів ІХ Міжнародної науково-практичної конференції "Гуманізм та освіта". – Вінниця, 2006. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/humed/2006/txt/06inbnit.php>

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УСНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Зінукова Н.В.

к. пед. н., доцент, завідувач кафедри англійської
філології та перекладу Дніпропетровського
університету ім. А. Нобеля

На шляху інтеграції до європейського культурного, політичного та економічного простору сучасному суспільству потрібні кваліфіковані перекладачі, які мають не тільки високий рівень професійної компетентності, але й риси самостійної та внутрішньо мобільної особистості. Зміст навчання професіоналів-перекладачів за останній час привертає неабияку увагу вчених-методистів. Пошук можливих шляхів вирішення даної проблеми й зумовили завдання та мету нашої статті – показати отримані результати формування професійної компетентності усних перекладачів.

Для забезпечення виконання кожним перекладачем високоякісного та відповідального виконання тих вимог, які висуває практика міжкультурної комунікації, в навчальному процесі підготовки такого фахівця необхідно ретельно відібрати на врахувати спеціальні знання, навички та професійні уміння, у той самий час звернувши увагу на творчий характер перекладацької діяльності.

По-перше, усний переклад здійснюється у режимі реальності, що означає здатність перекладача запропонувати комунікативно повноцінний еквівалент вихідного висловлювання у певних часових межах. По-друге, в процесі послідовного перекладу сприйняття тексту оригіналу та створення тексту перекладу, відповідно, відбувається у двох формах – усній та письмовій. Оригінал та переклад виступають у нефіксованій формі, що зумовлює однократність сприйняття перекладачем відрізків оригіналу та неможливість

подальшого зіставлення та виправлення перекладу після його виконання [1, с. 9-10].

Третя риса – це характер зв'язку з учасниками міжмовного спілкування. Під час здійснення усного перекладу перекладач має безпосередній мовленнєвий контакт (а іноді й персональний) з комунікантами, що надає більше умов для вирішення прагматичних завдань перекладу [1, с. 15-16]. Наступна риса – це можливість реверсивності усного перекладу, при якому переклад здійснюється з рідної на іноземну мову, так і з іноземної на рідну (наприклад, переговори).

Сприйняття та аналіз оригіналу, зміна мовного коду та вихід готового інформаційного продукту, іншими словами, усі складові процесу перекладу під час виконання його усної форми мають здійснюватися з максимальною швидкістю. Для цього перекладачеві необхідно мати сформовані вміння аудіювання, механізму транскодування та відпрацьовані навички спонтанного мовлення [3, с. 290-292]. Особливість аудіювання вихідного повідомлення при послідовному перекладі полягає у неможливості будь-якого тривалого аналізу повідомлення, яке отримує перекладач. Він має миттєво оцінити звуковий матеріал, що поступає. Отже, для аудіювання характерною рисою є коротка тривалість сприйняття та одноразовість пред'явлення.

Необхідно звернути увагу на той факт, що в процесі навчання послідовного перекладу є фактор, який ускладнює процес аудіювання: перекладач записує необхідну інформацію під час сприйняття вихідного повідомлення. Іншими словами, відбувається одночасна реалізація двох видів мовленнєвої діяльності, що вимагає від перекладача навичок синхронізації аудіювання з письмом, і цей фактор має бути врахованим в системі вправ для підготовки майбутніх фахівців не тільки на заняттях з усного перекладу, а й практичного курсу іноземної мови на молодших курсах, де відбувається загальна філологічна підготовка [6, с. 300-309].

Методика навчання усного перекладу, перш за все, має орієнтуватися на розвиток у студентів базових навичок та умінь одночасного сприйняття усного

мовлення та породження перекладу [2, с. 15-16]. Це потребує досить тривалої та диференційної підготовки, яка базується на комплексному підході до проблем поетапного засвоєння та розвитку навичок одночасного слухання та письма, умінь розподіляти увагу, швидкості пошуку відповідностей.

Наблизитися до виконання таких вимог можливо лише максимально урахувавши їх у формі, змісті та методах навчання майбутніх перекладачів. Для цього в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів необхідно створити умови, які б вимагали від студентів спонтанної реакції на непередбачувані теми, повороти діалогів, мовленнєві формулювання та культурно-обумовленні ситуації. На заняттях бажано додержуватися певної пропорції між підготовленими та непідготовленими вправами (двосторонній та односторонній переклад, переклад відео фрагментів, переклад з аркушу тощо), що допомагає сформувати у студентів необхідні професійні навички й уміння та здатність до ситуативних експромтів.

Література

1. Комиссаров В. Н. Переводоведение в XX веке: некоторые итоги / В. Н. Комиссаров // Тетради переводчика. Научно-теоретический сборник. Вып. 24 / Под. Ред. С.Ф.Гончаренко. – М., – МГЛУ, 1999. – С. 4 – 20.
2. Латышев Л. К. Технология перевода: [учебное пособие для студ. лингв. вузов и фак.] / Л. К. Латышев. – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 320 с.
3. Сдобников В. В. Теория перевода (учебник для студентов лингвистических вузов и факультетов иностранных языков) / В. В.Сдобников, О.В.Петрова. – М.: АСТ: Восток – Запад, 2006. – 448 с. (Лингвистика и межкультурная коммуникация: золотая серия).

ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ КОНТРОЛЮ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ХОДІ ВИКОНАННЯ ПРОЕКТІВ

Кальнік О.П.

к. пед. н., доцент кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Перехід до особистісно орієнтованого навчання зумовлює необхідність принципіальної зміни підходів до контролю навчальних досягнень студентів ВНЗ, перегляду його суті і змісту. Контроль у системі особистісно орієнтованого навчання має не лише забезпечувати об'єктивне і точне виявлення і оцінювання рівня, обсягу і якості засвоєння студентами навчального матеріалу, а й сприяти розвитку особистості студента, його духовних, інтелектуальних, фізичних та інших навичок та вмінь, формуванню мотивації навчально-пізнавальної та майбутньої професійної діяльності. Для цього у процесі реалізації контролю мають враховуватися індивідуальні особливості студента, його здібності, нахили, інтереси, ціннісні орієнтації та суб'єктивний досвід.

Дослідження ступеня емоційної напруги студентів під час іспитів [2] показало, що умови екзаменаційного стресу по-різному впливають на студентів з різними особливостями психіки. Тому для створення умов об'єктивного оцінювання навчальних досягнень необхідно мати інструмент визначення, по-перше, індивідуальних психологічних особливостей студентів, і по-друге, відповідних методів контролю, які максимально б розкривали особистісний потенціал студента. На наш погляд, перше завдання може бути успішно вирішене за допомогою методів соціоніки, зокрема шляхом визначення соціонічного типу студента і його установки на вид діяльності.

З точки зору соціоніки, методи контролю, які застосовуються до усіх без винятку студентів певної групи, не створюють умов для об'єктивного оцінювання навчальних досягнень, оскільки надають перевагу носіям тих чи інших установок на вид діяльності. Вирішити цю проблему, на наш погляд, можна шляхом диференціалізації контролю, тобто використанням таких форм і методів контролю, які відповідають особливостям соціотипу певного студента та його установці на вид діяльності. Так, усна форма контролю більше підходить для студентів з екстравертною психологічною установкою, а письмова, відповідно, з інтровертною. Також можна припустити, що «управлінці» будуть краще виконувати тестові завдання, «соціалам» більше підходить контроль за допомогою ділових ігор, а гуманітаріям – у формі виконання творчих завдань. Разом з тим, зрозуміло, що на практиці поєднати усі ці методи в рамках існуючої системи навчання і особливо для підсумкового контролю досить складно. Одним із шляхів випішення цієї проблеми, на наш погляд, може бути використання проектів як методу контролю навчальних досягнень.

Під методом проектів розуміють «організацію навчання, за якої учні набувають знань і навичок у процесі планування й використання практичних завдань – проектів» [1, с. 205]. Основна ідея використання методу проектів у навчанні іноземних мов полягає в тому, щоб перенести акцент з усякого роду вправ на активну розумову діяльність учнів, що вимагає для свого оформлення володіння певними мовними засобами [3]. Робота над проектом забезпечує умови використання мови, що вивчається, в ситуаціях реального спілкування в різних інформаційно-пізнавальних, навчально-професійних, соціально-культурних цілях.

Методисти [3, 4 та інші] виділяють різні типи проектів, які можуть використовуватись у навчанні іноземних мов у відповідності з тим набором критеріїв, які вони визначають як головні. Так, з точки зору методу, що домінує, розрізняють проекти дослідницькі (проект-повідомлення, проект-інтерв'ю), практико-орієнтовані (проект-виробництво), ознайомчо-тренувальні

(інформаційні), творчі, ігрові (рольові ігри, драматичні вистави); з точки зору основного джерела інформації – проекти, засновані на безпосередньому спілкуванні з носіями мови та проекти, що розробляються на основі автентичних текстів; з точки зору використання сучасних інформаційних технологій – телекомунікаційні проекти; з точки зору кількості учасників проекту – особистісний, парний або груповий тощо. Слід відзначити, що в реальній практиці викладачі найчастіше мають справу зі змішаними типами проектів.

Переваги цього методу як засобу контролю навчальних досягнень з точки зору соціоніки очевидні: за умови правильної організації роботи над проектом не буде дискримінації представників жодного соціотипу, кожен з них зможе «знайти себе» у процесі виконання проекту, внести свій вклад у його успішну реалізацію.

Отже, контроль навчальних досягнень за допомогою методу проектів є не тільки ефективним методом виявлення і оцінювання навчальних досягнень студентів, а й дозволяє індивідуалізувати процес навчання іноземної мови, створюючи оптимальні умови для розвитку особистості студента та забезпечуючи можливість його творчої самореалізації.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье. / В.С. Ротенберг, С.М. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Евгения Семёновна Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-10.
4. Fried-Booth D. L. Project Work. Resource book for teachers / D.L. Fried-Booth.– Oxford: Oxford University Press, 1996. – 89 p.

ФОРМУВАННЯ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕРЕКЛАДАЧА ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В МАГІСТРАТУРІ

Перова С. В.

к.пед.наук, доцент, завідувач кафедри
теорії та практики перекладу
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»

Сьогодні наша країна потребує випускників магістратури, які не лише володіють кількома іноземними мовами, а й мають такий високий рівень фахової компетентності у сфері перекладацької діяльності, щоб забезпечити ефективність міжнародних та міжкультурних контактів у всіх сферах суспільного життя – соціальній, політичній, економічній, інформаційній та культурній. Під час навчання у магістратурі майбутній фахівець опановує перекладацьку професію, яка націлена на виконання функцій посередника у сфері міжкультурної комунікації, проведення інформаційно-пошукової діяльності з метою вдосконалення професійних умінь у перекладі, складання словників та методичних рекомендацій у професійно орієнтованих сферах перекладу тощо.

Компетентнісний підхід до формування професійного профілю магістранта дає змогу створити конкурентноспроможний «продукт», який здатен з мінімальними часовими та інтелектуальними затратами ефективно включитися до професійної діяльності [1, с. 104]. В цьому зв'язку поняття «компетентність» тлумачиться нами як внутрішні психологічні новоутворення, які набуваються людиною в процесі навчання та практичної діяльності на основі знань, умінь, ставлень, цінностей, алгоритмів дій, досвіду, дають їй змогу визначати та розв'язувати проблеми, притаманні певному колу діяльності, й характеризуються когнітивними, мотиваційними, смисловими й регуляторними компонентами та досвідом.

Процес формування фахової компетентності перекладача під час навчання в магістратурі має бути:

- професійно-орієнтованим: спиратися на професіограму, яка орієнтована на сферу професійної діяльності і має бути сформована з урахуванням побажань майбутніх працедавців теперішніх магістрів;

- діяльним: враховувати всі аспекти процесу перекладу як вида мовленнєвої діяльності та спиратися на моделювання перекладацьких ситуацій під час навчання техніці перекладу;

- поетапним та модульним: мати послідовні етапи, по завершенні яких необхідно проводити контрольний вимір показників рівня сформованості фахової компетентності перекладача, та забезпечувати раціональне поєднання передперекладацької та перекладацької складових технології процесу перекладу;

- інтегрованим: спрямованим на забезпечення кореляції різних видів професійної компетентності перекладача: соціально-особистісних, загальнонаукових, інструментальних, загально-професійних, спеціалізовано-професійних;

- гнучким: забезпечувати оперативні ситуативні реакції системи навчання в магістратурі на зовнішні та внутрішні зміни;

- науково та методично обґрунтованим: будуватися на найсучасніших досягненнях у сфері вивчення процесів мовленнєвої діяльності та перекладу;

- когнітивно забезпеченим: спрямованим на формування фахової перекладацької компетентності на основі певного кола фонових знань з філології, лінгвокраїнознавства, історії, економіки, політики тощо.

В ідеальному варіанті навчання в магістратурі таке розуміння формування фахової компетентності перекладача має знайти відображення під час укладання підручників та посібників з навчання перекладу. Останні, в свою чергу, повинні стати частиною загального навчального процесу з конкретним усвідомленням їх місця, відповідності цілі та завданням, які будуть вирішуватися за межами тієї чи іншої дисципліни або курсу.

Література

1. Штанов А. В. Технология перевода и методика преподавания (компетентностный подход): монография / А. В. Штанов. – М. : МГИМО-Университет, 2011. – 250 с.

УДК 378.14:004.4

ЗМІСТ ПИСЬМОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ТЕХНІЧНИХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Стрілець В.В.

к. пед. н., доцент кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

У контексті оновлення освітніх програм підготовки студентів усіх спеціальностей, у тому числі філологів-майбутніх технічних перекладачів, на основі компетентнісного підходу, а також значущості й неналежного відображення в науково-методичній літературі професійних компетентностей цієї категорії студентів, актуальним постає питання змісту письмової компетентності бакалаврів спеціальності «Філологія (Англійська мова. Переклад).

Спираючись на новітні дослідження [1, с. 7; 2, с. 176], ми розглядаємо письмову компетентність майбутніх технічних перекладачів як їхню здатність виконувати посередницьку функцію в рамках міжкультурного письмового спілкування в певній технічній галузі, успішність формування якої залежить від рівня розвитку іншомовних й україномовних комунікативних (у читанні й письмі) та перекладацьких вмінь і навичок, обсягу набутих і засвоєних лінгвістичних й екстралінгвістичних знань і їх динамічної взаємодії.

Розглянемо компонентний склад письмової компетентності майбутніх технічних перекладачів, модифікувавши й конкретизувавши згідно з предметом нашого дослідження запропоновану Л.М. Черноватим робочу модель фахової компетентності майбутнього перекладача [2, с. 176].

Виконання письмового перекладу як особливого виду мовленнєвої діяльності передбачає опертя на іншомовні й україномовні вміння, навички й знання в читанні й письмі (наприклад, знання про лінгвостилістичні особливості текстів різних жанрів та вміння їх писати; вміння визначати мету, цільового читача, головну й другорядну інформацію тексту тощо), що підтверджує виокремлення білінгвальної компетентності.

Глибинне розуміння тексту оригіналу, обробка й адекватна трансляція культурно- і предметно-специфічної інформації можливі за наявності фонових і предметних (з певної галузі) знань, які складають екстралінгвістичний компонент письмової компетентності технічного перекладача.

Перекладацька компетентність включає знання, навички й уміння, необхідні для здійснення письмового перекладу на етапах аналізу тексту оригіналу, породження тексту перекладу і його редагування: вміння знаходити смислові опорні пункти в тексті оригіналу, користуватися контекстуальною здогадкою, переключатися з мови на мову, використовувати найуживаніші перекладацькі відповідники, визначати перекладацькі труднощі й знаходити способи їх вирішення; знання перекладацьких трансформацій і вміння їх застосовувати тощо. Згадана компетентність формується на заняттях із таких дисциплін, як «Теорія і практика перекладу», «Практика усного та письмового перекладу», «Двосторонній письмовий переклад текстів різних жанрів», «Проблеми перекладу науково-технічної літератури» та ін.

Готовність майбутнього перекладача користуватися різними навчальними і комунікативними стратегіями в процесі оволодіння професійною письмовою компетентністю і в ситуаціях реальної письмової медіації відноситься до навчально-стратегічної компетентності.

Особистісна компетентність передбачає розвиток психофізіологічних (пам'ять, увага, психологічна стійкість), морально-етичних (почуття відповідальності, дотримання конфіденційності) та мотиваційних якостей, необхідних майбутньому перекладачу.

Для того, щоб виконати замовлення якісно і швидко, сучасний письмовий перекладач використовує широкий арсенал інформаційно-комунікаційних технологій: систему автоматизованого перекладу й ведення термінологічних баз даних Trados, електронні offline (Lingvo) і online (multitran) словники, а також електронні засоби знаходження, збереження й обміну інформацією. Володіння відповідними знаннями, навичками і вміннями складає інформаційно-технологічну компетентність.

Таким чином, фахова письмова компетентність майбутніх технічних перекладачів є органічним поєднанням знань, навичок і вмінь білінгвальної, екстралінгвістичної, перекладацької, навчально-стратегічної, особистісної й інформаційно-технологічної компетентностей, які формуються поступово і взаємопов'язано цілою низкою навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки студентів спеціальності «Філологія (Англійська мова. Переклад)».

Література

1. Фабрична Я.В. Методика навчання майбутніх філологів письмового двостороннього перекладу з використанням мовного портфеля (англійська й українська мови): автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання: германські мови / Я.В. Фабрична. – К., 2015. – 22 с.
2. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності: підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю «Переклад» / Л.М. Черноватий. – Вінниця: Нова книга, 2013. – 376 с.

УДК 373.2

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ПІДГОТОВЦІ ПЕРЕКЛАДАЧІВ ВІЙСЬКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Шуневич Б.І.

д. пед. н., професор кафедри технічного перекладу
Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

Дослідження Веб-сторінок кафедр перекладу вищих навчальних закладів України та публікацій науковців показало, що викладачі активно використовують інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) в процесі викладання навчальних дисциплін і для організації самостійної роботи студентів.

Мета доповіді – провести аналіз стану впровадження нових технологій навчання на кафедрі технічного перекладу (ТП) Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (ЛДУ БЖД).

У 2012 р. в ЛДУ БЖД ліцензовано підготовку перекладачів технічної літератури (англійсько-українська, німецько-українська, французько-українська та польсько-українська мови) і розпочато набір студентів за напрямом підготовки 6.020303 «Філологія» кваліфікації «Перекладач» [1].

З першого року навчання студенти працюють в комп'ютерній лабораторії та аудиторії з інтерактивною дошкою. Це дає можливість, наприклад, *працювати з мультимедіа до навчальних посібників з іноземних мов, створювати комп'ютерні словники, використовувати подкасти, веб-квести, ментальні карти, системи автоматизованого перекладу (CAT), укладати дистанційні курси та використовувати їх, поки що, для комбінованого навчання.*

Найчастіше викладачі кафедри використовують на заняттях з іноземних мов та перекладу **мультимедіа з доступом до Інтернету.**

У багатьох закордонних, а також українських підручниках, містяться мультимедійні додатки у формі CD-ROM. Там є додаткові вправи, які допомагають вивчати лексику уроків посібника. Кожна вправа озвучена, а також озвучений глосарій навчального матеріалу для тренування у правильній вимові опрацьовуваної лексики. Вправи інтерактивні, тобто містять посилання на пояснення, або вказують на урок посібника, який необхідно повторно проглянути для закріплення або кращого засвоєння матеріалу.

Комп'ютерні словники студенти першого курсу укладають на практичних заняттях дисципліни "Комп'ютерна лексикографія» на основі електронних варіантів опублікованих словників за допомогою різних **систем укладання та перегляду електронних словників**.

Останнім часом викладачі кафедри успішно використовують **подкасти** (цифрові медіа-файл або декілька таких файлів) під час викладання іноземних мов за професійним спрямуванням і, зокрема, для студентів за напрямом підготовки «Філологія». За форматом подкасти нагадують радіо-шоу, звукову виставу, інтерв'ю, лекції чи інші різновиди усного жанру. Вони можуть бути різноманітної тематики. Технологія подкастингу передбачає інтерактивне обговорення, яке ведеться на Веб-сторінці, де розміщений подкаст. Отже, у студента є нагода висловити свій погляд не лише в межах аудиторії, але й отримати на нього відгуки в Інтернеті.

Інші викладачі кафедри використовують в своїй роботі **Веб-квести**, тобто міні-проекти, засновані на пошуку інформації в Інтернеті, з якими працюють курсанти і студенти, виконуючи заплановану навчальну задачу. Інтерактивна методика Веб-квестів дає можливість знаходити необхідну інформацію, здійснювати її аналіз, систематизувати і вирішувати поставлені задачі.

Засвоєння лексики іноземної мови становить складний нелінійний процес. Для його оптимізації необхідно шукати відповідні засоби. На нашу думку, таким засобом може стати створення ментальних карт.

Ментальна карта – це розгалужена структура з можливими зв'язками між гілками, що подає семантичні або інші зв'язки між фрагментами інформації.

Той, хто укладає ментальну карту, розташовує її елементи в інтуїтивному порядку, відповідно до їхньої важливості, і поєднує в групи гілки або окремі площини. Таке графічне представлення інформації сприяє її узагальненню, а також згодом може допомогти пригадати та відтворити вже отримані знання.

Створюють ментальні карти за допомогою спеціального програмного забезпечення, наприклад, *XMind*, *MindJet*, *Coggle*, *Freemind*, *MindNode*, *MindView*, *MindGenius* тощо.

З 2013 р. для студентів кафедри ТП читаються лекції і проводяться практичні заняття з **автоматизованого перекладу** (Computer-assisted translation, CAT). Це вид перекладу, при якому тексти перекладаються за допомогою програмного забезпечення, наприклад, Trados, MemoQ та ін., розробленого для підтримки та полегшення процесу перекладу.

З метою організації **дистанційного навчання** (ДН) майбутніх перекладачів технічної літератури важливо створити дистанційні курси (ДК) для всіх дисциплін, які читаються студентам цього напрямку підготовки. Зараз викладачами і студентами укладено ДК для більшості дисциплін 1-2 курсів.

Поки що елементи ДК (аудіо- і відеоматеріали, форум, відео конференції та ін.) використовуються для **комбінованого навчання**, тобто поєднання традиційного і дистанційного навчання, а після ліцензування цих курсів – для дистанційного навчання.

Використання ІКТ в процесі підготовки майбутніх перекладачів технічної літератури дає можливість швидше і якісніше здобути студентам навички письмового та усного перекладу, щоб стати конкурентноздатними спеціалістами своєї справи.

Укладання дистанційних курсів для дисциплін, які читаються для студентів напрямку підготовки «Філологія», сприятиме організації дистанційного і комбінованого навчання студентів цього напрямку підготовки після акредитації бакалаврату.

Література

Львівський державний університет безпеки життєдіяльності: – Режим доступу:
<http://www.ldubgd.edu.ua/>

Секція 3

«АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ІНОЗЕМНОЇ ФІЛОЛОГІЇ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА»

УДК 811.111'42

ЕКСПЛІЦИТНІ ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ АКТУАЛІЗАЦІЇ АКСІОЛОГІЧНОГО ЗМІСТУ КРИТИЧНИХ ЗАУВАЖЕНЬ В АНГЛОМОВНИХ НАУКОВИХ СТАТТЯХ З ЛІНГВІСТИКИ

Балацька О. Л.

к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Велика значущість науки для сучасного суспільства стала причиною посиленого інтересу до вивчення різних аспектів англomовного наукового дискурсу [4; 6], його жанрів [4], зокрема наукової статті [2; 4], одним з обов'язкових компонентів якої є критика [3; 5]. Втім, незважаючи на значущість критики, засоби актуалізації її аксіологічного змісту – негативної оцінки – в англomовних наукових статтях з лінгвістики висвітлені в науковій літературі ще не були.

Метою даного дослідження є аналіз експліцитних лексичних засобів вираження негативної оцінки в англomовних наукових статтях з лінгвістики.

Ресурс подання аксіологічного змісту критичних зауважень включає експліцитні та імпліцитні висловлення негативної оцінки.

Експліцитний спосіб вираження негативної оцінки спирається на оцінні маркери – лексичні та лексико-граматичні засоби [1, с. 11].

У результаті аналізу фактичного матеріалу встановлено, що експліцитні лексичні засоби вираження негативної оцінки у критичних зауваженнях в англомовних наукових статтях з лінгвістики включають:

- іменники (44,07 % від усіх експліцитних лексичних засобів актуалізації негативної оцінки) (*disadvantage, drawback, failure, gap, limitation, neglect, problem, scarcity, shortcoming, weakness* тощо):

(1) *There are also a few **limitations** of the study described in this paper that provide good reason for building on this work in the future. First, the small number of speaker subjects, especially in the GSM group, is an obvious **weakness**. <...> One final **limitation** is that read laboratory speech does a relatively poor job of reflecting how people actually speak in interaction.*

- прикметники (32,59 %) (*difficult, erroneous, false, faulty, imperfect, imprecise, inadequate, inconsistent, problematic, scarce, unable, unavailable, unclear, unreasonable, unreliable, wrong* та ін.), наприклад:

(2) *But these sources are **inadequate** for a place names project based on indigenous names.*

- дієслова (17,04 %) (*fail, ignore, lack, miss, mistranslate, overlook, restrict* і т. д.), приміром:

(3) *Their best solution to such a fixed array is represented in Figure 118, however it **failed** to meet the requirement for the languages they studied.*

- прислівники (6,3 %) (*inadequately, incorrectly, contradictorily* та ін.), наприклад:

(4) *For example, the name for the village of Deering appears **incorrectly** as *Ipnaitchiaq*, rather than the correct name, *Ipnatchiaq*, on Krauss's widely circulated 1995 map of the Inuit-Yupik-Aleut languages.*

Проведений аналіз свідчить, що серед експліцитних лексичних засобів актуалізації аксіологічного змісту критичних зауважень в англомовних наукових статтях з лінгвістики переважають іменники, менш типовими засобами є прикметники та дієслова, у той час як прислівники не мають значної питомої ваги.

Література

1. Балацька О. Л. Дискурсивні властивості критики в англomовній науковій статті: автореф. дис. ... канд. філол. наук : спец. 10.02.04 – германські мови / Олена Леонідівна Балацька; Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. – Харків, 2013. – 20 с.
2. Яхонтова Т. В. Лінгвістична генеологія наукової комунікації : [монографія] / Яхонтова Тетяна Вадимівна. – Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 2009. – 420 с.
3. Fagan A. The use of critical speech acts in psychology and chemistry research papers / A. Fagan, P. Martin Martin // Iberica. – 2004. – No. 8. – P. 125–137.
4. Hyland K. Academic Discourse: English In A Global Context / Ken Hyland. – Bloomsbury, 2009. – 256 p.
5. Salager-Meyer F. Rhetorical evolution of oppositional discourse in French academic writing / Françoise Salager-Meyer // Hermes, Journal of Linguistics. – 2000. – No. 25. – P. 23–48.
6. Swales J. M. Genre Analysis: English in Academic and Research Settings / J. M. Swales. – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1990. – 260 p.

УДК 81-139

ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНИЙ МЕТОД ЯК ПРОВІДНИЙ МЕТОД ДОСЛІДЖЕННЯ ІСТОРІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Бельмаз Я.М.

д. пед. н., професор,

професор кафедри іноземних мов

Полтавського національного технічного

університету імені Юрія Кондратюка

В основі досліджень історії англійської мови лежить історична лінгвістика. Історична лінгвістика вивчає зміни, що відбуваються в мові.

Вивчення мови в історичному розрізі надає можливість зрозуміти сучасну англійську мову як результат складного процесу розвитку та взаємодії різних факторів. Усвідомлюючи особливості фонетичної, граматичної, лексичної систем мови на різних історичних етапах, ми маємо змогу пояснити незрозумілі з сучасної точки зору лінгвістичні явища. Вивчення історії конкретної мови дозволяє визначити її місце серед інших мов.

Отже, як вже було зазначено, історична лінгвістика має справу зі змінами у мові. Іноді історичну лінгвістику називають діахронічна лінгвістика (від грец. *dia* – «через» + *chromos* – «час» + *ic*). У цьому контексті діахронічній лінгвістиці можна протиставити синхронічну лінгвістику, яка має справу з вивченням мови конкретного періоду. Наприклад, дослідження граматики сучасної англійської мови – це синхронічний підхід, як і спроба представити граматичну структуру давньоанглійської мови. Про діахронічний підхід можна говорити, коли вивчаються історичні зміни в мові, наприклад, від давньоанглійської до сучасної англійської мови, або порівнюють давньоанглійську мову з ранньоніованглійською (причому це може бути як мова в цілому, так і окремий аспект: фонетика, синтаксис, морфологія тощо) [2, с. 4].

Вивчення в історичному розрізі може також торкатися змін, які простежуються у порівнянні з іншими мовами, у такому разі мова йде про порівняльну лінгвістику [2, с. 4].

Таким чином, вивчення історії англійської мови ґрунтується на порівняльно-історичній (генетичній) науковій парадигмі. Згідно з твердженням О. О. Селіванової, порівняльно-історична наукова парадигма сформувала напрям мовознавства, якому належить розробка процедур реконструкції походження мов від прамов, установлення еволюційних змін і закономірностей розвитку споріднених мов шляхом їхнього порівняння на різних етапах формування [1, с. 22].

Порівняльно-історичний метод – це набір прийомів, що дозволяє виявити загальне та особливе в історичних явищах, тенденції їхнього розвитку. Даний

метод спирається на закони фонетичних змін, на закономірності та тенденції змін морфологічного, словотвірного, синтаксичного та лексичного рівнів мови. Застосовуючи порівняльно-історичний метод, учені-лінгвісти порівнюють між собою цілі мовні системи (фонетичну, морфологічну, синтаксичну, лексичну тощо), окремі елементи даних систем (фонеми, морфеми, слова тощо) або правила, умови функціонування мовних систем. Системне порівняння генетично споріднених слів і форм надає можливість відновити їхні архетипи, або праформи [4, с. 183].

Кауфман стверджує, що центральним завданням порівняльно-історичної лінгвістики є ідентифікація груп генетично споріднених мов і реконструкція їхніх протамов [4, с. 183].

З-поміж головних прийомів порівняльно-історичного методу можна виділити такі:

- визначення генетичної приналежності мовних даних;
- установлення системи відповідностей та аномалій на різних рівнях у мовах, що порівнюються;
- моделювання вихідних прамовних форм (архетипів);
- реконструкція початкових та проміжних мовних станів;
- хронологічна та просторова локалізація мовних явищ та станів.

Відновлення першоджерела (архетипа) здійснюється за допомогою зовнішньої та внутрішньої реконструкцій.

Зовнішня реконструкція передбачає порівняння мовних одиниць споріднених мов.

В основі внутрішньої реконструкції лежить порівняння фактів однієї мови на різних етапах її розвитку.

Німецькі вчені-лінгвісти пропонують декілька способів реконструкції ранніх форм англійської мови:

- 1) за допомогою вивчення вживання рими у віршах:

Fear no more the frown of the great

Thou art past the tyrant's stroke

Care no more to clothe and eat

To thee the reed is as the oak.

Приклад ілюструє, що у часи В. Шекспіра слово *eat* вимовлялося з таким самим голосним, що і сучасне слово *great*.

2) шляхом порівняння форм запозичених слів та їхніх слів-оригіналів;

3) шляхом спостереження рефлексій (залишків) ранньої вимови в сучасній англійській мові. Наприклад, дзвінка вимова фрикативних приголосних у міжголосній (інтервокальній) позиції: *hoof* – *hooves* (закон Вернера), форми множини деяких іменників: *foot* – *feet*.

4) за допомогою дослідження споріднених слів різних діалектів або мов. Наприклад, в Шотландському варіанті англійської мови спостерігається варіанти ранньої вимови деяких слів.

5) шляхом аналізу правопису слів можна відновити фонетичні зміни, що відбувалися на різних етапах розвитку мови [2].

Таким чином, порівняльно-історичний метод є найпоширенішим при дослідженні розвитку мови. Він надає можливість установити зміни в історії мови, розкрити закономірності та тенденції її розвитку.

Література

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика: напрями та проблеми: Підручник / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2008. – 712 с.

2. Cambell L. Historical Linguistics : an introduction / L. Cambell. – Edinburgh University Press, 1998. – 398 p.

3. How does one reconstruct older stages of a language? – Available at : www.uni-due.de

4. The handbook of historical linguistics / Ed. By B. D. Joseph and R. P. Jande. – Blackwell Publishing, 2003. – 881 p.

**ТИПОЛОГИЯ БАЗОВЫХ ГЛАГОЛОВ ГОВОРЕНИЯ
В ЛАТИНСКОМ ЯЗЫКЕ НА МАТЕРИАЛЕ “COMMENTARIII DE
BELLO GALLICO” ЦЕЗАРЯ И “ORATIO IN CATILINAM I” ЦИЦЕРОНА**

Браевская А. И.

преподаватель кафедры германской филологии
Киевского университета имени Бориса Гринченко

Актуальность представленной темы определяется необходимостью системного и комплексного описания семантико-стилистических особенностей глаголов говорения в латинском языке.

Целью исследования является рассмотрение типологии базовых глаголов говорения в латинском языке. *Задачи:* 1) выяснить специфику лексической синонимии глаголов говорения в латинском языке; 2) определить основные типы базовых глаголов говорения в латинском языке.

Объект исследования составляют базовые глаголы говорения в латинском языке. *Предмет* – основные типы латинских базовых глаголов говорения. Материалом для исследования послужили «Commentarii de Bello Gallico» Цезаря (126 глаголов, обозначающих процесс говорения) и «Oratio in Catilinam I» Цицерона (43 глагола говорения).

В лингвистике *verba dicendi* (глаголы говорения / речи, коммуникативные глаголы) изучались отечественными и зарубежными учеными в различных аспектах: с точки зрения их лексической и грамматической семантики, синтаксических свойств, на функциональном уровне, в аспекте соотношения мышления и речи, с точки зрения логико-семантических свойств глаголов речи [1]. В латинском языке глаголы говорения представляют значительный по количеству (нам удалось выделить 275) и гетерогенный по составу открытый класс слов (для сравнения: в немецком – около 350, в русском – не менее 1500).

У Цезаря достаточно большой и семантически емкий синонимический ряд глаголов говорения / речи образовался из базовых глаголов: *nuntiare* –

сообщать, *renuntiare* – разглашать, *enuntiare* – пересказывать, *denuntiare* – оповещать, *ostendere* – сообщать, *facere* – оповещать. У Цицерона также достаточно большой синонимический ряд глаголов говорения / речи образовался из базовых глаголов: *dicere* – утверждать, *confirmare* – подтверждать, *ajo* – утверждать, *agnoscere* – соглашаться, *probare* – одобрять, *feteri* – соглашаться.

Рассмотрев специфику лексической синонимии латинских глаголов говорения, мы пришли к выводу, что смежные и параллельные синонимические ряды глаголов говорения / речи достаточно широки. В «*Commentarii de Bello Gallico*» Цезаря и в «*Oratio in Catilinam I*» Цицерона можно выделить 4 типа базовых глаголов говорения: 1) глаголы речевого сообщения, например: *nuntiare*, *renuntiare*, *enuntiare*, *denuntiare*, *ostendere*, *facere* (сообщать, разглашать, переводить, говорить) – *Caesari renuntiat... – Цезарю сообщено...* [Caes, X], у Цицерона: *comperire* (узнавать) – *Haec ego omnia ... comperi* – Обо всем этом ... я узнал [Cic, [10] IV]; 2) глаголы речевого общения, например: *conloqui* – разговаривать, *loqui* – сказать, говорить, разговаривать, рассказывать, называть, *agere* – говорить, обсуждать, разговаривать, вести переговоры (...*uti ... cum eo agere liceret* – ... чтобы ... он позволил с ним переговорить) [Caes, XXXI], у Цицерона: *agere* – говорить, *interrogare* – спрашивать, *consulare* – обсуждать, советоваться, *suadere* – рекомендовать, советовать, предлагать, *loqui* – говорить, рассказывать (*interrogas me, num in exilium* – ты спрашиваешь меня, неужели в изгнание) [Cic, [13] V]; 3) глаголы обращения, например: *appellare* – обращаться ...*Centurionibus nominatim appellatis...* – Цезарь, обратившись поименно к центурионам... [Caes, XXV]; *dicere* – называть *Omnibus rebus ad profectionem comparatis diem dicunt...* – Приготовив все вещи для отъезда, они назвали день... [Caes, VI] и у Цицерона: *agere*, *nominare*, *dicere* – обращаться, называть (*Quae tecum, Catilina, sic agit* – она (родина) к тебе так обращается) [Cic, [18] VII]; 4) глаголы речевого воздействия, напр. *loqui* – говорить (...*qui ad hunc modum locuti...*) – ...которые таким образом говорили... [Caes, XXXI]; *cohortare* – побуждать, подбадривать (*Milites non*

longiore oratione cohortatus...) – коротко подбодрил речью воинов... [Caes, XXI] и у Цицерона: *convocare* – созвать, *polliceri* – уверять, обещать, *postulare* – требовать, просить (*quos convocaveris...* – кого созывал) [Cic, [1] I].

Таким образом, по лексическому разнообразию словаря и частотностью его единиц первое место у Цезаря занимает 2 тип базовых глаголов говорения, состоящий из 35 единиц. По количественному составу преобладают глаголы говорения со значением речевого воздействия (3 тип) и взаимодействия (4 тип): 22 и 15 лексем соответственно. По частоте употребления лидирует 1 тип базовых глаголов говорения, состоящий из 6 единиц. У Цицерона, согласно нашим наблюдениям, 1 тип базовых глаголов говорения состоит из 8 единиц, 2 тип – из 11 единиц, 3 тип – из 10 единиц, 4 тип – из 7 единиц.

Литература

1. Михайлова Л. М. Глагольные способы репрезентации концепта «Говорение» в современном английском языке: дис. ... канд. филол. Наук : 10.02.04 / Л. М. Михайлова. – Ростов-на-Дону —2009. – 144 с.
2. Caesaris C. Iulii “Commentarii de bello Gallico” / C. Iulii Caesaris, lib. I. – М. : Иностранная литература, 1946. – 179 с.
3. Ciceronis M. Tullii “Oratio in Catilinam prima in senatu habita” / M. Tullii Ciceronis. – М. : Иностранная литература, 1947. – 102 с.

ХАРАКТЕРИСТИКИ НЕОЛОГІЗМІВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РЕКЛАМНОМУ ДИСКУРСІ

Великорода В.Б.

к. філол. н., доцент кафедри англійської філології
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Андріївська О. Б

студент-магістрант V курсу факультету іноземних мов
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Сьогодні англійська мова переживає так званий «неологічний бум», який зумовлений здебільшого екстралінгвальними факторами. Мова безпосередньо залежить від розвитку суспільства і постійно поповнюється новими словами, які отримали найменування неологізмів: «Неологізми – слова, фрази або сполучення слів, які з'явилися в певний період в мові, або використовувалися одного разу в текстовому або розмовному акті» [2, с.10].

Процес появи неологізмів є невідпинним, він присутній у кожній галузі науки і суспільства і саме тому є актуальним об'єктом дослідження багатьох мовознавців. Дослідженням нових слів займалися такі мовознавці, як І.В. Андрусак, В.І. Заботкіна, Ю.А. Зацний, А.Л. Бауер, Дж. Грін, Дж. Кенон та ін. [1, с.8-9].

У нашому дослідженні розглядаються неологізми інформаційних технологій в мові реклами. Реклама є невід'ємною частиною економічного, культурного та соціального життя суспільства. Оскільки реклама покликана впливати на споживачів, її розробники вдаються до пошуку нових лінгвальних та екстралінгвальних засобів для приваблення уваги адресата. Реклама є унікальним прикладом функціонального використання мови. Мова відіграє неабияку роль у створенні реклами, її основною метою є вплив на свідомість

аудиторії, що в результаті веде до придбання певного товару чи користування послугами. За останні роки англомова реклама стала справжньою лабораторією використання нових, яскравих, стилістично забарвлених форм, серед яких чільне місце займають неологізми [3, с.120].

Комп'ютерний неологізм – це лінгвістичний термін, який з'явився в мові на певному етапі її розвитку для позначення нового поняття в галузі інформаційно-комунікаційних технологій.

Комп'ютерні неологізми, так як і неологізми будь якої іншої сфери, можна поділити за традиційною класифікацією на лексичні та семантичні. Лексичні неологізми, як правило, з'являються в мові з появою нових понять чи явищ, які потребують найменувань. Семантичні неологізми виникають унаслідок переосмислення застарілого слова в процесі розвитку суспільства. [20, с. 23]. Що ж до сфери інформаційних технологій, лексичні неологізми є більш чисельними у порівнянні з семантичними, що спричинено постійними інноваціями, відкриттями та розвитком.

У зв'язку з розвитком різних видів комп'ютерів рекламодавці роблять наголос на новинках, вживаючи такі неологізми: *electronic digital computers, personal computers, Workstation, Minicomputer, iMac, PDA, Server, Wearable Computer* та інші.

Із бігбордів, вуличних афіш, теле- та радіо-реклами ми дізнаємось про онлайн покупки та способи оплати, про використання віртуальних грошей. Для позначення цих нововведених технологій використовуються такі лексичні інновації, як: *cyber cash, E-cash, virtual money, E-mall, electronic shop*.

Інформаційна революція зумовлює інтенсивне поповнення англійської мови не лише однокомпонентними неологізмами, але і новітніми фразеологічними одиницями. Таким чином зародилися такі новостворені фразеологізми сфери інформаційно-комунікативних технологій : *click and brick, digital terrorism, net generation, mouse potato, virtual reality* та ін.

Цікавим є те, що інколи навколо одного поняття даної сфери накопичується надзвичайно велика кількість синонімічних одиниць. Ці явища

здебільшого обумовлені актуальністю процесів, які відбуваються в умовах сучасного етапу науково-технічного процесу. Так, наприклад, аматора комп'ютерних технологій називають такими синонімічними нововведеннями: *chip-head, digit-head, cyber buff, tekky, telephile*, натомість інноваціями *computer hip, it-savvy, technoliterate* позначають тих, хто володіє комп'ютерною технологією на досить високому рівні.

Перспективами подальших досліджень вважаємо аналіз способів творення неологізмів сфери інформаційних технологій у рекламному дискурсі.

Література

1. Зацний Ю.А. Розвиток словникового складу сучасної англійської мови / Ю. А. Зацний. – Запоріжжя : Вид-во Запоріз. держ. ун-ту, 1998. – 430 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. В.Н. Ярцевой; Ин-т языкознания АН СССР. — М. : Сов. энцикл., 1990. — 682 с.
3. Раду А. І. Структурно-семантичні та стилістичні особливості англомовного рекламного тексту / А. І. Раду // Іноземна філологія. – 1999. – №111. – С. 120-126.
4. Черторизька Т. К. Нові значення старих слів / Т. К. Черторизька // Рідне слово. – № 9. – 1974. – С. 20–26.

СЛОВОТВІРНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПОЛІТИЧНО КОРЕКТНИХ ОДИНИЦЬ У МЕДІА ДИСКУРСІ

Великорода В.Б.

к.філол.н., доцент

кафедри англійської філології,

ПНУ імені В.Стефаніка,

Броновська Світлана

студент-бакалаврант факультету іноземних мов

ПНУ імені В.Стефаніка

Вважається, що дослідження явища «політична коректність» несе у собі лінгвокультурологічне підгрунття, і багато мовців намагаються дотримуватись політкоректного спілкування у повсякденному житті.

Під досліджуваним явищем розуміється бажання викоренити з мови такі слова і вирази, які можуть образити адресата, зачепити почуття власної гідності останнього, дискримінувати, роблячи акцент, наприклад, на сексуальній орієнтації чи статі [1, с.121].

Основним завданням нашого дослідження є, спираючись на виокремлені російським науковцем В.В. Паніном рівні реалізації політичної коректності, проаналізувати словотвірні особливості політично коректних номінацій у медіа дискурсі. Двома основними словотвірними характеристиками політично коректних одиниць у проаналізованих нами ЗМІ є наступні:

а) вживання нейтральної по відношенні до статі морфемою *person* (*salesperson, spokesperson, chairperson, businessperson*) [1, с.124]. У цьому випадку ми прослідковуємо вираження нейтралітету:

*“The way it works is that the **chairperson** and three guests cast an eye over some of our most reflexively accepted truisms — “the secret of happiness is to live in the moment”...”*

(“The Sunday Times”, 22 November 2015)

Вживання морфеми *person* у лексемі *chairperson* (замість *chairman* or *chairwoman*) не надає особливого привілею чоловічій чи жіночій статі, а робить акцент на нейтралізації;

б) усуненням суфіксів –*ess*, –*ette*, які слугують для позначення осіб жіночої статі (*actron* замість *actor* / *actress*; *waitron* замість *waiter* / *waitress*; *counton* – *county* /*countess*; *heiron* – *heir*/*heiress*; *flight attendant* - *steward* / *stewardess* ; *head- teacher* - *headmaster* / *headmistress*). Ми прослідкували зайву значущість суфікса –*ess* у наступній цитаті:

*“The novel begins in Stratford, where a young Will is bored and lustful. His seduction of a local **heiress** forces him to leave town and attempt to make his way in London’s cut-throat theatre business...”*

(“The Times”, 5 March 2016)

Політична коректність у медіа дискурсі представлена саме опущенням вищезгаданих суфіксів. Проте беззаперечним є факт, що у деяких випадках вживання лексем з суфіксами на позначення осіб жіночої статі є необхідним:

*“...is at her passive-aggressive, nastiest best when advising “**Patronesses**” on how to torment the female dependants they have taken in “as new subjects of their power”. When the poor girl finally cracks, the **patroness** should exclaim...”*

(“Sunday Times”, 05 May 2006)

У вищезгаданому прикладі уникнення вказівки на жіночу приналежність вважаємо неможливим.

З проаналізованих 39 політично коректних одиниць, 17 утворені за допомогою морфеми *person*; 9 – заміною суфіксів –*ess*, –*ette*; 13 – іншими способами. Перспективами подальших досліджень вважаємо аналіз лексичних та синтаксичних особливостей політично коректних номінацій у медіа дискурсі.

Література

1. Завадська О. В. Особливості розвитку і функціонування лінгвопрагматичної стратегії політичної коректності на пострадянському інформаційному просторі (на прикладі російської мови) / О. В. Завадська //

Вісник Дніпропетровського університету. Серія : Мовознавство. – 2010. – Т. 18, вип. 16. – С. 119–127.

2.Панин В. В. Политическая корректность как культурно-поведенческая и языковая категория: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 «Сравнительно-историческое, типологическое и сопоставительное языкознание» / В.В. Панин. – Тюмень. – 2004. – С. 217.

УДК 811.111'38

ТЕЛЕСКОПІЯ ЯК ПРОДУКТИВНИЙ СПОСІБ ТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ

Великорода В.Б.

к. філол. н., доцент кафедри англійської філології
ПНУ імені Василя Стефаника

Лябига Н.О.

студент-бакалаврант факультету іноземних мов
ПНУ імені Василя Стефаника

Розвиток суспільства і будь які зміни в ньому призводять до появи нових понять, які в свою чергу потребують номінації. Ці процеси спричиняють розвиток неології та появу нових слів – неологізмів. Неологізми являють собою групу слів, що вживаються для позначення нових понять або дають нові назви вже існуючим реаліям.

Існують різні продуктивні способи творення неологізмів. Спробуємо розглянути і дослідити один з найпопулярніших у наш час способів – телескопію. Для позначення неологізмів, утворених цим способом, вживають термін “blends”.

У наш час в англійській мові з’явилась надзвичайно велика кількість «блендів», адже кожного дня люди утворюють нові слова для спрощення мови.

Відомими прикладами «блендів» є такі слова як: *smog* (*smoke* + *fog*), *blog* (*web* + *log*), *Bollywood* (*Bombay* + *Hollywood*) та багато інших.

Неологізми, утворені способом телескопії, зустрічаються як в повсякденному житті, так і в літературі, пресі, на телебаченні. Так, наприклад, автор відомої у всьому світі дитячої книги «Аліса в країні чудес» Льюїс Керрол також використовує «бленди» у своєму творі: *chortle* (*chuckle* + *snort*), *mimsy* (*flimsy* + *miserable*), *galumph* (*triumph* + *gallop*):

She wants to know what the words 'slithy' and 'mimsy' mean. Humpty Dumpty replies: Well, "slithy" means "lithe and slimy". "Lithe" is the same as "active". You see it's like a portmanteau — there are two meanings packed up into one word. [3].

Особливістю «блендів» є те, що в них немає чіткої моделі утворення. В загальному, ми можемо зрозуміти значення слова, беручи до уваги порядок, в якому складені його частини. Наприклад, відомо, що префікс “re” на початку дієслова позначатиме повторну дію. Проте у випадку з «блендами» ми не завжди можемо здогадатись про значення слова, беручи до уваги цей же критерій.

Візьмемо для прикладу слова “tanorexic” і “manorexic”. Перше слово означає емоційну залежність, бажання засмагати. Проте друге слово аж ніяк не означає емоційну залежність від чоловіків чи постійне бажання чоловіка. Цей термін позначає нервовий розлад, пов’язаний з анорексією у чоловіків [3].

Проте в більшості це стосується неологізмів, які ще не ввійшли до загального вжитку. Якщо ж взяти «активний» неологізм, то за його аналогією ми можемо утворювати все нові й нові слова, а їх значення залишатиметься зрозумілим принаймні для більшості людей.

Наприклад слово “halffrican” означає, що людина наполовину африканець. Таким чином ми можемо взяти слово “half” і додати будь-яку національність. Значення слова залишиться зрозумілим. Те саме стосується слів, що закінчуються на “aholic”, таких як “alcoholic”, “chocaholic”, “shopaholic” тощо.

Неологізми, утворені способом телескопії, дуже часто використовуються авторами для збагачення художнього тексту, для зацікавлення читача. Проте

іноді текст настільки насичений неологізмами, що стає важким для сприйняття, особливо для читачів, які не є носіями англійської мови. Ось уривок і книжки відомого автора Гаррі Гаррісона «Герой Галактики»:

“Soon now he would be back in the friendly arms of the troopers again, away from the endless miles of metal corridors, the constantly rushing crowds, the slipways, slideways, gravdrops, hellavators, suctionlifts, and all the rest” [2, с.43].

Значення багатьох неологізмів, утворених способом телескопії, залежать від контексту, тому зрозуміти їхнє значення в «ізоляції» неможливо. Іноді це призводить до того, що нове слово стає одноразовим, неологізмом-оказіоналізмом. Це є проблемою сучасної неології, адже неологізм вважатиметься успішним, тільки коли увійде до активного вжитку, буде зареєстрований в словнику. Відомий науковець Зацний Ю.А, стверджує, що неможливо передбачити долю нового слова. Звичайно, неологізм, який дає найменування новому поняттю, швидше за все стане активним, та бувають випадки, коли зовсім незрозумілий оказіоналізм стає надто популярним та насправді служить базою для утворення нових слів. Яскравим прикладом є слово “уурріє” [1, с.5–7].

Зважаючи на зростання популярності такого способу словотвору як телескопія, можна стверджувати, що перспективами подальших досліджень є аналіз продуктивності телескопії в різних типах дискурсу в порівнянні з іншими способами творення неологізмів.

Література

1. Зацний Ю.А. Словник неологізмів, англо-український / Ю.А. Зацний. – Нова книга, 2008. – 359 с.
2. Harrison H. Bill, the Galactic Hero / Harry Harrison. – Penguin Books, 1983. – 133 p.
3. Oxford Dictionaries Language Matter [Electronic resource]. – Access: <http://blog.oxforddictionaries.com/2012/07/mimsy-chortle-and-galumph-alice-in-wonderland-and-the-portmanteau>

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ЕКОНОМІЧНИХ ЕВФЕМІЗМІВ НА УКРАЇНСЬКУ МОВУ

Великорода В.Б.

к.філол.н., доцент кафедри іноземних мов
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Ряшко У.М.

студент V курсу факультету іноземних мов
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника

Економічна ситуація в світі істотно змінилась за останні десятиліття. Погіршився стан економіки деяких країн, тому перед авторами різноманітних економічних текстів постала проблема номінації певних негативних явищ та процесів. Як результат, зросла кількість використання евфемістичних одиниць в економічних текстах та виникла потреба їх коректного перекладу.

Евфемістичні одиниці були та є об'єктом вивчення багатьох зарубіжних та вітчизняних дослідників-лінгвістів. Зокрема питання евфемізмів та евфемізації є центральними в роботах В.Б. Великороди, В.П. Москвіна, В.В. Паніна, Х. Роусона, Дж. Холдера та інших.

Як зазначає В.Б. Великорода, евфемізм — це “одиниця вторинної номінації з відносно позитивною конотацією, що використовується для заміни прямих найменувань, вживання яких з соціально чи психологічно зумовлених причин вважається небажаним” [1, с. 7]. Саме ним ми користувалися при аналізі одиниць вторинної номінації на предмет їх віднесення до економічних евфемізмів. Основними мотивами вживання евфемізмів в економічних текстах є приховування негативних процесів та явищ в економіці, втамування невдоволення адресата, представлення небажаної інформації в позитивному світлі, відволікання від негативних (несприятливих) економічних факторів та

маніпулювання свідомістю.

Говорячи про негативні явища в економіці, мовець намагається уникнути прямої номінації. Проте часте вживання певного евфемізму в дискурсі, зокрема економічному, призводить до послаблення його евфемістичного потенціалу. Наприклад, евфемізм *recession* [3, с. 326] — “спад, падіння, зниження”, сьогодні варто замінити евфемізмом *slowdown* [3, с. 367] — “уповільнення”, що володіє більшим евфемістичним потенціалом (*a business slowdown* — “спад ділової активності; уповільнення темпу роботи”): *slowdown* [2]:

“*The Bank of England cut UK interest rates last week to 5.25% from 5.5% in an attempt to prevent a major slowdown in the economy*”

“Минулого тижня Банк Англії скоротив відсоткову ставку Сполученого Королівства з 5.5 % до 5.25% намагаючись запобігти великому спаду в економіці”

(*BBC NEWS, 02/13/2008*)

При перекладі евфемізмів варто пам'ятати, що англomовна евфемістична одиниця може бути перекладена однокомпонентним (*affordable* — “доступний” [3, с.6]; *downward adjustment* — “девальвація” [3, с. 114]; *disadvantaged* — “бідний” [3, с. 106]; *haircut* — “навар” [3, с. 179];) чи багатокомпонентним українським еквівалентом (*carpetbagger* — “фінансовий спекулянт” [3, с. 55]; *category killer* — “дешева спеціалізована крамниця” [3, с. 57]; *do a flit* — “прострочити оренду і таємно покинути приміщення” [3, с. 109]; *Dutch reckoning* — “збільшення рахунку, якщо клієнт сперечався стосовно ціни” [3, с. 118]; *grey market* — “чорний ринок” [3, с. 176]).

З наведених вище прикладів стає очевидним, що переклад евфемізмів може відбуватися як за допомогою пошуку слова-відповідника, так і за допомогою дефініції чи пояснення даного явища чи процесу (описовий метод). Важливим чинником є також прагматичний намір в українському перекладі та наявність відповідного евфемістичного відповідника в українській мові, яка характеризується порівняно незначною кількістю евфемізмів.

Також при перекладі часто використовується калькування (буквальний

переклад мовної одиниці). Наприклад, *golden hallo* — “золоте привітання” [3, с.171]. В даному випадку використовується метод калькування, проте для кращого розуміння даного явища можливе також додаткове пояснення — «бонус, який отримає працівник при переході в іншу компанію».

Дослідження показало, що з 58 досліджуваних евфемістичних одиниць економічного характеру взятих із словника евфемізмів Дж. Холдера та преси (BBC NEWS, Time, U.S. News and World Report), більша кількість, а саме 34 евфемізми (59%) були перекладені за допомогою використання однокомпонентного українського відповідника. Для перекладу решти 24 евфемізмів (41%) використовувався описовий метод (використання багатокомпонентних українських відповідників).

Кількість економічних евфемізмів безперервно поповнюються евфемізмами-неологізмами, тому вважаємо за доцільне продовження дослідження перекладу англomовних економічних евфемізмів українською мовою.

Література

1. Великорода В. Б. Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови» / В. Б. Великорода. – Львів, 2008. – 19 с.
2. BBC NEWS. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://news.bbc.co.uk/2/hi/7242483.stm>.
3. Holder R.W. / How not to say what you mean : a dictionary of euphemisms / R.W. Holder. – NY : Oxford University Press Inc., 2001. – 501 p.

ГРАМАТИЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНОЇ НАУКОВО-ТЕХНІЧНОЇ ТА ХУДОЖНЬОЇ ПРОЗИ

Гнатенко Я.В

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Як відомо, мова науково-технічної літератури відрізняється від мови художньої прози певними лексичними, граматичними та стилістичними особливостями. Якщо лексичні відмінності в текстах різних функціональних стилів помітні навіть для нефахівця (це значна кількість спеціальної лексики в науково-технічних текстах та широке використання емоційно-експресивних лексичних засобів у мові художньої прози), граматичні відмінності значно менш виразні, але не менш різноманітні.

Найбільший комплекс граматичних проблем перекладу пов'язаний з розумінням синтаксичної структури та морфологічного складу речень. Серед морфологічних труднощів перекладу науково-технічних та художніх текстів значної уваги заслуговують особливості відтворення форм однини та множини іменників, передачі значень означеного та неозначеного артиклів, відтворення прислівників на *-ly* та особливості перекладу наказових форм дієслова.

Розбіжності в наборі прийомів перекладу окремих граматичних явищ у текстах англomовної науково-технічної та художньої літератури виявляються здебільшого в різній частотності використання прийомів перекладу, а також у використанні певних прийомів окремо в науково-технічній та художній прозі, що зумовлено лексико-граматичними характеристиками текстів та функціональними настановами порівнюваних стилів.

І в науково-технічному, і в художньому перекладі в більшості випадків перекладу форми числа англійських та українських іменників збігаються: *The research was set up with a number of definite hypotheses in view [Giddens].* –

Дослідження було розпочато за наявності кількох конкретних гіпотез [Гіденс]. Проте особливий інтерес з точки зору перекладу становлять випадки, коли такої відповідності форм числа немає. Наприклад, при відтворенні форм множини деяких англійських іменників, українські відповідники яких не вживаються у формі множини, звичайно використовується сполучення іменника, що має форму множини, з відповідним іменником у формі однини: *The graphs of Figures 2-3 present some important applications of PPFs* [Samuelson]. – *Графіки 2-3 ілюструють деякі важливі напрямки застосування МВМ* [Самуельсон].

При відтворенні контекстуальних значень означеного та неозначеного артиклів у ролі їх українських еквівалентів, крім випадків, коли вони в перекладі вилучаються, переважно застосовуються такі засоби: 1) синтаксичні, насамперед порядок слів (препозиція і постпозиція підмета стосовно присудка), 2) морфологічні (заміна форм однини англійських іменників формами множини українських іменників); 3) лексико-граматичні (займенники, числівники, прикметники, частки тощо), наприклад: 1) *A historical outlook is often essential in sociological research* [Giddens]. – *У соціологічних дослідженнях часто має важливе значення історична перспектива* [Гіденс] (постпозиція підмета стосовно присудка); 2) *I think he knew every shop of the kind in Paris and was on familiar terms with the proprietor* [Maugham]. – *Він, либонь, знав кожен таку крамничку в Парижі і був за приятеля з їхніми власниками* [Моем]; 3) *But researchers have now demonstrated the feasibility of the approach* [Gershenfeld]. – *Але нещодавно дослідники продемонстрували можливість реалізації цього підходу* [Гершенфельд].

І в англійській, і в українській мовах деякі прислівники, хоч і належать до речення за своїм змістом, синтаксично не пов'язуються з жодним членом такого речення і, таким чином, залишаються поза синтаксичними зв'язками між членами речення. Такі прислівники виконують функцію детермінантів речення, що звичайно розташовуються на початку речення, але й можуть змінювати свою позицію. Найпоширенішим способом перекладу прислівників-

детермінантів є їх відтворення парентетичним словом (висловом): *Firstly, the Alliance must fulfill its fundamental and continuing responsibility to its members by guaranteeing their security and independence [NATO].* – *По-перше, Альянс повинен виконувати головний та постійний обов'язок перед своїми членами, гарантуючи їхню безпеку та незалежність [НАТО].*

Спільними для науково-технічного та художнього перекладу українською мовою є прийоми відтворення синтетичних форм наказового способу англійського дієслова-присудка 1) формою першої особи множини наказового способу та 2) формою другої особи множини наказового способу. Форму другої особи однини наказового способу доцільно вживати в перекладі художніх творів, а форму першої особи множини майбутнього часу – у перекладі науково-технічних текстів.

Перекладач художніх творів, на відміну від перекладача науково-технічних матеріалів, має враховувати більшу кількість особливостей перекладу, зокрема частішу необхідність використання індивідуально-перекладацьких рішень, при відтворенні в перекладі і раціонально-логічної, і естетично-художньої інформації, що міститься в текстах цього стилю.

Література

1. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: Граматичні труднощі, лексичні, термінологічні та жанрово-стилістичні проблеми / В. І. Карабан. – Вінниця : Нова кн., 2002. – 562 с.

2. Мушніна О. О. Особливості передачі прислівників на -ly у науково-технічному та художньому перекладі / О. О. Мушніна // Вісник ЛНПУ ім. Тараса Шевченка. Філологічні науки. Іноземна філологія. – Луганськ : ЛНПУ, 2005. – № 5 (85). – С. 99–104.

СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК АНГЛІЙСЬКОЇ ЕКОНОМІЧНОЇ ТЕРМІНОСИСТЕМИ

Гунченко Ю.В.

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Економічна терміносистема займає особливе місце серед інших терміносистем, що зумовлено специфікою сфери людської діяльності, яку вона обслуговує. Англійська мова – мова країни, у якій вперше було сформовано економічні поняття, сама наука економіка отримала мовне вираження

Англійська економічна термінологія функціонує у підмові економіки і характеризується багатогалузевістю. У межах економічної термінології виділяють вузькогалузеві термінології, такі як термінологія маркетингу, обліку та аудиту, біржової діяльності, ринкових взаємин, торгівлі, фінансів, кредитно-банківську, господарську термінології та ін. Тобто сучасна англійська економічна термінологія є прикладом інтеграції термінологій декількох наукових галузей. «Сучасну англійську економічну терміносистему утворює сукупність термінів (однослівних та багатослівних) економічної галузі діяльності, яка співвідноситься з понятійною системою цієї науки, знаходиться у взаємозв'язку та взаємодії одне з одним та піддається свідомому регулюванню й упорядкуванню» [1, с. 5].

Як відомо, економіка як самостійна наукова дисципліна сформувалася в XVI – XVII ст. У період формування англійської економічної терміносистеми найпоширенішим шляхом її поповнення було запозичення. На той час економічна термінологія являла собою певним чином організовану спеціальну лексику англійської мови, до складу якої входила велика кількість кальок з французької мови, і менше з німецької, а також запозичення з класичних мов. Запозичення термінів частково з грецької мови, і в основному з латини на

ранньому етапі виникнення економічної науки є особливістю англійської економічної термінології. [4, с. 12]. Характер торгівельних, дипломатичних, культурних та інших зв'язків Англії з іншими державами світу значною мірою зумовив сферу лексичних запозичень. Так, у XVI ст. англійська мова збагатилася великою кількістю запозичень з італійської, у тому числі й лексикою, пов'язаною з торгівлею, фінансовими операціями і веденням бухгалтерського обліку. Розвиток у той самий час економічних відносин з Іспанією сприяв переходу до англійської мови ряду іспанських слів, що вживалися для найменування торгівельних понять, наприклад: *cargo, embargo*.

Вважають, що основна частина французьких запозичень XVII ст. являє собою комерційні та виробничі терміни: *capital, commerce, insurance, bank, machine, investment*. Французькі запозичення характерні для понять торгівлі: *market, money*.

У різні часи англійський словотвір характеризувався наявністю таких способів як афіксація, словоскладання, конверсія, аббревіація. Деякі з цих способів (афіксація і словоскладання) є такими, що постійно діють в англійській мові, чия продуктивність відмічається на протязі усієї історії мови, аж до нашого часу. Лексична асиміляція латинських запозичень у давньоанглійській лексиці X-XI ст. відбувалася шляхом включення їх у процеси словотворення, зокрема словоскладання, яке охоплювало як автохтонну лексику, так і запозичену лексику латинського походження. Латинська і французька мови, з яких надійшла найбільша кількість запозичень до англійської мови, не мали широкої здатності до словоскладання. Високий ступінь засвоєння запозичень сприяв залученню запозичених слів до складу композитів [3, с. 31-32]. Незважаючи на значне за обсягом надходження іншомовних слів, англійська мова підпорядкувала їх закономірностям не лише свого звукового ладу і граматиці, а також своєї лексичної системи.

Середньоанглійський період характеризується наявністю словоскладання як одного з продуктивних способів словотвору. У ранньоніованглійський період результатом словотворчих процесів стала поява величезної кількості

утворень, які до нашого часу залишаються активними елементами лексики, у тому числі і термінологічної, наприклад: *banknote, book-keeper, headline, part-owner, pawnbroker* та ін. є результатом словотворення XVI-XVII ст. У період з XVIII по XIX ст. увійшли до вжитку такі складні іменники, як *breadwinner, keyboard, railway* та ін. У XVI ст. визначився змішаний характер англійської лексики. Різні за походженням елементи утворили складну цілісну систему. Тісний зв'язок між різноманітними лексичними елементами підтверджують численні гібридні утворення, тобто слова, що складаються з автохтонного англійського кореня і запозиченого афікса чи навпаки.

І у XX ст. словниковий склад англійської мови продовжує поповнюватися завдяки словоскладанню, і не в останню чергу складенню іменників, наприклад: *airway, feed-back, switchboard*.

Сучасна англійська економічна терміносистема постійно поповнюється новотворами, у тому числі і завдяки словотворчим процесам, серед яких важливе місце належить словоскладанню. Так як розвиток фахової мови здебільшого відбувається за законами розвитку загальноживаної мови [2, с. 3], то термінологічні дослідження є відображенням закономірностей і процесів, які відбуваються у ній.

Іншомовні запозичення, які відіграли значну роль у формуванні та становленні англійської економічної термінології, є досить незначними на сучасному етапі її розвитку. Англійська мова, яка в процесі свого формування вбирала в себе іншомовні елементи, зараз як мова науки впливає на інші мови світу, особливо при формуванні терміносистем, оскільки на її основі утворюються нові терміни, які використовуються терміносистемами інших мов.

Література

1. Іщенко В. Л. Англійський багатокомпонентний економічний термін (парадигматичний та синтагматичний аспекти): Дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Іщенко В. Л. – Полтава, 2002. – 181 с.

2. Кияк Т.Р. Вузькогалузеві терміни як основа формування та квазіреферування фахових текстівую / Кияк Т.Р. // Вісн. Нац. ун-ту "Львівська політехніка". Серія "Проблеми української термінології" – 2008. – № 620. – С. 3–5.

3. Мостовий М.І. Лексикологія англійської мови / Мостовий М.І. – Харків, 1993. – 255 с.

4. Ткачева Л.Б. Основные закономерности английской терминологии / Ткачева Л.Б. – Томск: Изд-во Том. У-та, 1987. – 200 с.

5. Худінша О.А. Особливості становлення і розвитку англійських базових термінів у підмові економіки: Авт. ...канд.філол. наук: 10.02.04 / Худінша О.А. – Омськ, 2011. – 21 с.

УДК 811.111'42

АРГУМЕНТАТИВНИЙ МОВЛЕННЄВИЙ АКТ У КОНТЕКСТІ ТЕОРІЇ РИТОРИЧНОЇ СТРУКТУРИ

Доронкіна Н.Є.

ст. викладач кафедри англійської мови

технічного спрямування №1

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут»

Теорія мовленнєвих актів розглядає аргументацію як макромовленнєвий акт. Складовими структури такого акту виступають пропозиційний зміст, ілокутивна сила та логічна форма [1, с. 11; 4, с. 291].

Пропозиційні змісти та ілокутивні сили мовленнєвих актів, що слугують компонентами макромовленнєвого акту, у сумі дають в результаті його пропозиційний зміст та ілокутивну силу.

Відповідно до логічного критерію, текст містить аргументацію, коли є казуальний зв'язок між аргументом та його логічним наслідком. Крім того у

аргументативний мовленнєвий акт має комунікативний та інтеракційний аспекти, які відповідно характеризуються його успішністю та ефективністю. Аргументація успішна коли з точки зору реципієнта мовець вважає пропозицію істинною. Аргументація ефективна, коли має місце зміна в картині світу реципієнта [3, с. 35–45].

Було сформовано два напрямки дослідження мовленнєвих актів: індуктивний та дедуктивний [2, с. 194–197].

У першому випадку основним об'єктом дослідження слугує текст, що розглядається як риторична структура у сукупності риторичних відношень. Відношення між фрагментами вивчаються на двох рівнях:

- формально-граматичному, коли має місце синтагматичний ланцюговий зв'язок між контактними фрагментами або перервний зв'язок між фрагментами, розташованими на дистанції;
- комунікативному, якщо досліджується смислова структура поєднаних речень в результаті актуального членування.

Згідно з теорією сегментної репрезентації дискурсу для дослідження мовленнєвого акту необхідно проаналізувати сукупності всіх риторичних відношень, у яких дане риторичне відношення приймає участь.

Дедуктивний напрямок характеризується глобалізацією тексту, який досліджується. Більшість сучасних дослідників виділяють два типи текстів: наративний та аргументативний. Для детального аналізу синтаксичного аспекту мовленнєвого акту слід детально проаналізувати макроструктуру тексту. Аргументативні текстові сегменти, тобто сукупність аргументативних мовленнєвих актів, вивчаються на кількох рівнях.

По-перше мовленнєві акти поділяють на ядра, сателіти першого порядку та сателіти другого порядку.

По-друге мовленнєві акти розглядаються в залежності від характеру відношень всередині тексту. Далі ядерні мовленнєві поділяються відповідно до типу макроструктурного елемента тексту.

Наступний крок аналізу полягає у виділенні прагматичних груп. У результаті тези поділяються на тези-репрезентативи, тези-інтеррогативи, тези-реквистиви, тези-комісиви, тези-пропозитиви, тези-експресиви. Інші компоненти аргументації також поділяються прагматичні групи, зокрема виділяють аргументаи-репрезентативи та аргументи-комісиви.

На останній стадії аналізу розглядають текстуальні функції мовленнєвих актів, тобто роль твердження у риторичних відношеннях. так у тезі мовленнєвий акт може виконувати такі функції, як: твердження, запит розвитку чи пояснення, спонукання до дії, контактний сигнал, відмова чи згода.

Література

1. Белова А.Д. Лингвистические аспекты аргументации / А. Д. Белова. – К. 1997. – 300с.
2. Бочкарев А. И. О синтаксическом измерении речевого акта / А. И. Бочкарев // Вестник Нижегородского университета : [сб. статей]. – 2014. – № 6. – С. 194–198.
3. Мигунов А. И. Семантика аргументативного речевого акта / А. И. Мигунов // Аргументация : [сб. статей]. – СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2006. Вып. 6. – С 35–47.
4. Перов Р. В. Литературно-критический дискурс с позиций аргументации и риторики / Р. В. Перов // Известия Самарского научного центра российской академии наук. Педагогика и психология. Филология и искусствоведение: [сб. научн. Трудов]. – 2008. Вып. 1. – С. 288–293.

НЕОЛОГІЧНІ ПРОЦЕСИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ЯК ВІДОБРАЖЕННЯ РЕАЛІЙ СУЧАСНОГО СВІТУ

Іщенко О.В.

старший викладач кафедри теорії
практики та перекладу англійської мови
Національного технічного університету
України «КПІ», м. Київ

Зміна словникового складу мови є найчуттєвішим показником її прогресу. Англійська мова, як і будь-яка інша, не може не реагувати на швидкі зміни у суспільно-політичній та економічній сферах життя, що викликані новими реаліями або подіями глобального масштабу. Про те як швидко збагачується словниковий склад може свідчити той факт, що Collins Gem English Pocket Dictionary задекларував майже 150 неологізмів на початку 21-го сторіччя.

«Неологізм», або інновація, визначається як слово, або зворот, який утворено для позначення невідомого раніше поняття чи предмета. Використання багатьох критеріїв, що уточнює це визначення все одно не допомагає повністю охопити весь спектр неологізмів, оскільки не може позначити всі різновиди інновацій. Саме поняття «неологізм» набуває набагато ширшого змісту. Це пояснюється тим, що поряд з інноваціями літературної мови існують також багато різноманітних термінів, сленгізмів, професіоналізмів та жаргонізмів, що знаходились в словниковому складі раніше, але були обмежені у функціонуванні. Поліетнічність та поліваріантність англійської мови також складає умови для розширення поняття «неологізм».

Серед категорій неологізмів слід особливо виділити лексичні (нові слова та словосполучення), семантичні (слова та словосполучення, що набули нових семантичних варіантів), фразеологічні (що уявляють собою нові стійки

словосполучення) і, так звані, «інновації словотворення», що набувають матеріального втілення в нових словотворчих елементах.

Одиниці мови, що передають поняття, пов'язані з найголовнішими проблемами сучасності, першими закріплюються в мові. Насамперед, це величезна кількість неологізмів, що виникли для позначення концептів «інтернетівської ери». Так, наприклад, для позначення поняття «компанії, чия комерційна діяльність пов'язана з інтернетом», існує цілий синонімічний ряд, а саме: *online company, dot-com, netco, dot-net*. Необхідно зазначити, що слова *dot-commer, dot-commie* увійшли у вжиток для позначення підприємця, або робітника, що здійснює свою діяльність через Інтернет. Виникли також нові слова для номінації комп'ютерних злочинів, нових типів хакерів. Набувають вжитку такі сполучення слів, як *dark-side hacker, kiddiot* (хакер, що використовує свої здібності у злочинних цілях), *script kiddie* (хакер-початківець, що немає досвіду, але намагається зламати програму).

Вплив на нові реалії політичної коректності можна простежити, насамперед, у явищі заміщення існуючих номінацій ключових понять новими евфемізмами. *Same-sex person, same-sex marriage, same-sex nuptials*, разом із відповідними словосполученнями *domestic partnership or civil partnership*, які служать для номінації поняття «одностатевий шлюб».

Неологічну номінацію отримують також терміни і концепти, пов'язані із дієтичним харчуванням, що зумовлюється глобальною «епідемією» ожиріння. Це явище позначається терміном *globesity (global+obesity)*. В свою чергу термін *diabesity* номінує поняття «діабет, причина якого надмірна вага». Виникає ціла низка нових термінів, що стали результатом манії здорового харчування: *low carb, net carb* (з низьким вмістом вуглеводів), *functional food, functional drink* (корисна для здоров'я їжа та напої), *deprivation cuisine* (корисна, але несмачна їжа), *Frankenfood* (штучна їжа, синтетичні продукти харчування, одержані шляхом біоінженерії) [2]. Слід відмітити як швидко реагують Британські та американські СМІ на зміни у словниковому складі. *Now, however, the*

Europeans appear to be putting their irrational fear of Frankenfood aside. (Business Week, Oct.21, 2002) [1].

Таким чином, дослідження інноваційних явищ свідчать про те, що спостерігається формування нових словотвірних моделей, які концентруються навколо найбільш важливих понять. При цьому традиційне розуміння сутності і механізму словотворення як процесу поєднання кореневою основи із суфіксом потребує уточнення, враховуючи явище міжрівневої омонімії, яка відповідно проявляється у поліфункціональності мовних знаків.

Література

1. Зацний Ю.А. Інновації у словниковому складі англійської мови початку ХХ! Століття : англо-український словник / Ю. А. Зацний, А. В. Янков. – Винниця : Нова Книга, 2008. – 360 с.
2. McFedries P. My Neologisms / McFedries P. – Access: <http://www.longophilia.com/WordSpy>.

УДК 81'362'367'37: (811.111+811.161.2)

ФОРМАЛЬНО-СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ НЕПОВНИХ АКЦІОНАЛЬНИХ БЕЗСУБ'ЄКТНИХ РЕЧЕНЬ В АНГЛІЙСЬКІЙ І УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Корсун О.В.

к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Дослідження присвячено аналізу формально-синтаксичної організації неповних акціональних безсуб'єктних речень (далі АБР) в англійській і українській мовах, тобто структурно неповних речень без формально вираженого семантичного суб'єкта, у яких дія може творитися незалежно від

діяча (метеорологічна дія), або може “породжуватися діячем і ним активно й безпосередньо стимулюватися” [3, с. 93].

Неповними називаються речення з пропущеними членами, необхідність яких зумовлюється семантико-синтаксичною валентністю окремих членів і зв'язком із наявними в реченні членами [2, с. 103].

Під час дослідження неповних АБР обох мов за основу взято структуру повних двоскладних та односкладних речень, а відсутні компоненти позначено нульовим символом \emptyset . Варіативні компоненти наведені в дужках.

Найбільш поширеними в обох мовах є неповні акціональні речення з відсутніми обома головними членами, виражені лише за допомогою другорядного члена речення, обставини місця, часу, причини, мети або способу дії (англ. 45 од. (62,5%); укр. 74 од. (67,8%).

Необхідно зазначити, що неповні АБР, виражені обставиною мети зі структурою $S\emptyset - P\emptyset - (O\emptyset) - Adv_{purpose}$ виокремлено лише в англійській мові: (1) *Did he come to see your aunt? – No, to see my uncle* (Galsworthy) ‘Він приходив зустрітися із твоєю тіткою? – Ні, побачити мого дядька’. Наведене БР є неповним реченням, вираженим за допомогою обставини мети $Adv_{purpose}$ *to see my uncle* ‘побачити мого дядька’. Головні члени речення: підмет, виражений займенником *he* ‘він’(S), та присудок, виражений дієсловом у формі минулого часу *came* ‘прийшов’ (P) – встановлюються за допомогою попереднього питального речення.

Лише в українській мові виділені АБР, виражені обставиною способу дії: (2) *Він виїхав... Несподівано...* (Загребельний). Наведене БР є парцельованим реченням, що доповнює попереднє речення, в якому названі головні члени БР, і має структуру $S\emptyset - P\emptyset - (O\emptyset) - Adv_{manner}$.

Речення з відсутніми головними членами, виражені за допомогою другорядного члена речення, **додатка**, ($S\emptyset - P\emptyset - O - (Adv)$) не є частотними в жодній із досліджуваних мов і налічують в англійській мові 1 одиницю (1,4%), а в українській мові – 11 одиниць(11,1%): (3) *What do you grow in Carolina? – Just cotton ...* (Galsworthy) ‘Що ви вирощуєте в Кароліні? – Тільки бавовну ...’;

(4) *Іван буде не сам. З дівчиною* (Загребельний). Наведені приклади є неповними ситуативними (3) і парцельованими (4) АБР, вираженими за допомогою додатка *cotton* ‘бавовна’ (3) і додатка з прийменником з *дівчиною* (4). Неназвані члени речень легко відновлюються за допомогою ширшого контексту: (3) *We (S) grow (P) cotton (O) in Carolina (Adv_{place})* ‘Ми вирощуємо бавовну в Кароліні’ і (4) *Іван (S) прийде (P) з дівчиною (O_{prep})*.

Поширеними в українській мові (15 од. – 13,7%) і нечастотними в англійській мові (3 од. – 4,2%) є неповні АБР, виражені за допомогою **присудка** та деяких другорядних членів речення $S\emptyset - P - (O1 - O2) - Adv$, але з відсутнім підметом речення: (5) *I saw that gipsy woman ... Somebody told me she'd said nasty things to the poor American young lady. Threatened her. Told her something bad would happen if she didn't get out of this place* (Christie) ‘Я бачив цю циганку ... Мені сказали, що вона наговорила багато огидних речей бідній американці. Погрожувала їй. Казала їй, що щось погане станеться, якщо вона не поїде з цього місця’; (6) *Оксен стояв на своєму... Простував завмерлими вулицями – прислухавсь мимоволі* (Дімаров).

Наведені АБР є неповними парцельованими реченнями, вираженими за допомогою присудка та двох синтаксичних об’єктів: *told (P) her (O1) something bad would happen if she didn't get out of this place (O2)* у прикладі (5) та присудка й обставини місця – *простував (P) завмерлими вулицями (Adv_{place})* у прикладі (6). Підмети в наведених БР встановлюються за допомогою попередніх речень – *gipsy* ‘циганка’ (5) і *Оксен* (6).

Досить не поширеними в обох мовах (англ. 23 од. – 31,9%; укр. 8 од. – 7,4%) є неповні АБР, виражені **частиною присудка** з відсутніми підметом речення та допоміжним дієсловом $S\emptyset - V_{link}\emptyset - V - (O) - (Adv)$: (7) *What were you doing in Ceylon? – Running a tea plantation...* (Galsworthy) ‘Що ти робив на Цейлоні? – Керував чайною плантацією ...’; Неназвані члени речення відновлюються за допомогою діалогічної ситуації і мають такий вигляд: *I (S) was (V_{link}) running (V) a tea plantation (O)* ‘Я керував чайною плантацією’.

(8) *А що можна зробити? Полишити в спокої* (Загребельний). Наведений приклад є неповним односкладним реченням, головний член якого виражений частиною складеного дієслівного предиката – інфінітивом *полишити*. Допоміжне модальне слово *можна* встановлюється з попереднього питального речення.

Проведене дослідження показало, що неповні АБР в обох мовах виражені за допомогою другорядних членів речення, додатка й обставини, з опущенням обох головних членів речення чи за допомогою дієслівного присудка або іменної частини складеного присудка з еліпсом підмета і дієслова-зв'язки.

Література

1. Бархударов Л. С. Структура простого предложения современного английского языка / Л. С. Бархударов. — М. : Высшая школа, 1966. — 199 с.
2. Вихованець І. Р. Граматика української мови. Синтаксис : [підручник] / І. Р. Вихованець. — К. : Либідь, 1993. — 368 с.
3. Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови : [монографія] / І. Р. Вихованець. — К. : Наукова думка, 1992. — 222 с.

УДК 81

THE NOTION AND STRUCTURE OF VERBAL IMAGE

Костик Н.С.

Викладач кафедри технічного перекладу
Львівського державного університету
безпеки життєдіяльності

Verbal images are one of the most important types of imagery expression as the stylistic feature. They belong to the main categories of individual style of the author, in which the creative personality is fully expressed. Image is a means of artistic generalization of reality, a sign of the objective correlation of human feelings and

surroundings. In its broader meaning, image is the reflection of the outer world in the consciousness [4; p. 1].

According to R. Zorivchak, verbal images – “microimages” as it’s often called, constitutes the basis of the artistic text of every bellet-letter, bringing it the stream of freshness, more picturesqueness and aesthetic beauty, increasing its perceptual value. They are perceived as fundamental and integral elements of the text [4; p. 51].

O. Ponomariv gives the following definition of the artistic image: it is the usage of such word collocations that enable the reinforcement of lexical meaning by means of additional emotionally-expressive and evaluative tinges or connotations. He considers the elements of its creation to be transferred lexical meanings, alliteration, rhythmical and melodic specifics [5; p. 41].

Verbal image denotes objective reality but it also reflects a certain attitude of the author towards it. I. Arnold considers the functions of verbal image to be the following: 1) cognitive; 2) communicative (axiological); 3) aesthetic ; 4) educative [1; p.44]

Structure of the verbal image

Verbal image is a very complicated artistic unity, since its structure results in its originality and literary value. R. Zorivchak provided a conceptual theory, while I. Arnold approached it formally. Verbal image can have a varying structure. It may consist of a word, word combination, paragraph, chapter of a literary piece, and even of an integral and whole literary creation [2; p. 119]. I. Arnold suggests the following properties of image: 1) it emerges in the process of reflection and recreation of the world, which is the source of other properties, esp. 2) concreteness and 3) emotionality [1; p. 39].

While considering the structure of an image we may distinguish:

1. **Tenor** – the actual meaning of the image, what is being talk about, existing denotative meaning.

2. **Vehicle** – the object with which the tenor is compared, connotations;

3. **Ground** – common feature of the compared concepts;

4. **Relationship between the two;**

5. **Comparison technique** (type of trope);

6. **Grammatical and lexical peculiarities of comparison** [3; p. 219].

The image can be purely descriptive and symbolic. Symbol is a particular type of image. Symbols usually serve to render especially important notions and ideas: symbols of friendship, peace, faithfulness, love, death, victory, etc. In an artistic text, symbol reflects some important ideas and is usually repeated through the text [4; p. 58].

From the functional communicative point of view, the verbal image has two aspects. On one hand, it has cognitive value, being a sign rendering a certain idea, playing a certain role in comprehending extralinguistic reality through reflecting ethno- cultural bonds. On the other hand, it is a means of emotional influence, expression of the author's subjective evaluation of the reality [4; p. 54].

Verbal image constitutes the basis of any piece of artistic literature. The need of rendering semantic and stylistic functions of verbal images in the process of artistic translation is an important constituent of translation studies.

Література

1. Арнольд И.В. Стилистика современного английского языка: учеб. пособие для студентов фиол. фак. ун-тов, и фак. ин. яз. : (Стилистика декодирования) : 2-е изд. / И.В. Арнольд. – Ленинград : Просвещение, 1973. – 240 с. 2. Виноградов В.С. Введение в переводоведение (Общие и лексические вопросы) / В.С. Виноградов. – М. : Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.

2. Зорівчак Р. П. Семантична структура словесного образу : до методології перекладознавчого аналізу / Р. П. Зорівчак // Іноземна філологія. – 1999. – Вип. 111. – С. 218 – 224.

3. Зорівчак Р. П. Словесний образ у художньому перекладі / Р. П. Зорівчак / "Хай слово мовлене інакше..." : Статті з теорії, критики та історії художнього Проблеми художнього перекладу // К. : Дніпро, 1982. – С. 51 – 65.

4. Пономарів О. Культура слова. Мовностилістичні поради / Олександр Пономарів – К. : Либідь, 2001. – С. 120.

УДК 81'25

**ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕРМІНІВ У ГАЛУЗІ
КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ СПОСОБОМ
ТРАНСЛІТЕРАЦІЇ/ТРАНСКРИПЦІЇ**

Кошлата А.В.

викладач кафедри іноземних мов

Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Сьогодні актуальність перекладу англійських комп'ютерних термінів продиктована необхідністю перекладу технічної документації, літератури й інших програмних продуктів. Переклад - це відтворення оригіналу засобами іншої мови із збереженням єдності змісту і форми. Завдання перекладача - повне збереження семантичного наповнення одиниці перекладу. Складність перекладу комп'ютерної тематики полягає в тому, що багато комп'ютерних термінів належать до безеквівалентній лексиці, але це не означає неможливість їх перекладу. Поступово комп'ютерні терміни здобувають перекладацькі відповідності, і цей процес вивчення проходить досить динамічно.

Використовують наступні способи перекладу: транслітерація, транскрипція, калькування, експлікація, адаптоване транскодування та еквівалентний переклад.

Під час перекладу комп'ютерних термінів транскрипція та транслітерація рідко застосовуються у чистому вигляді. Частіше використовують транскрипцію зі збереженням елементів транслітерації. Наприклад: operator (оператор), monitor (монітор), server (сервер), processor (процесор), scanner (сканер), printer (принтер), buffer (буфер), tuner (тюнер), computer

(комп'ютер), browser (браузер), provider (провайдер), display (дисплей), driver (драйвер), interface (інтерфейс), router – роутер, moderator – модератор. Серед прикладів чистої транскрипції можна навести терміни cache (кеш), slash (слеш), BASIC (Бейсік). Приклади транслітерації більш чисельні: port (порт), adapter (адаптер), assembler (асемблер), cursor (курсор).

Перевагою транслітерації/транскрипції у якості способу перекладу є їх надійність. Перекладаючи таким чином малознайоме, не досить вивчене поняття, перекладач в сутності передає лише його звукову оболонку. А змістовна сторона даного поняття стає зрозумілою через контекст, і є змога уникнути пояснення та інтерпретації його особливих характеристик на мові перекладу. Ця модель перекладу на сьогодні найпоширеніша при перекладі комп'ютерних термінів.

Транслітерація і транскрипція є надзвичайно продуктивними засобами перекладу. Якщо транслітерація/транскрипція використовується, в основному, при перекладі окремих слів-термінів, то переклад термінологічних словосполучень здійснюється більше засобами калькування та експлікації [2, с. 8-10].

Література

1. Бурак А. Л. Введение в практику письменного перевода с русского языка на английский / А. Л. Бурак. – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова. – 2002. – 176 с.
2. Ветчиннікова О. Функціонування та переклад сленгу комп'ютерного походження / О. Ветчиннікова, О.Я. Колеснікова // Збірник наукових статей студентів і викладачів відділення перекладу. – Одеса : ОНУ ім. І.І. Мечникова, 2004. – С. 4-12.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) / В.Н. Комиссаров. – М. : Высш. шк., 1990. – 253 с.
4. Циткина Ф. А. Терминология и перевод (К основам сопоставительного исследования) / Ф.А. Циткина. – Львов : Высшая школа, 1989. – 157 с.

АЛЬТЕРНАТИВНА ІСТОРІЯ В РОМАНІ Е. Л. ДОКТОРОУ «МАРШ»

Кравченко А. С.

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Епоха постмодерну поставила під сумнів можливість існування навколишньої дійсності та відмовила історії в об'єктивності, зосередивши увагу на деконструкції сформованих уявлень, викладених в працях з історії. Саме розквіт альтернативно-історичних творів пов'язаний з філософією постмодернізму, головними постулатами якого є загальна недовіра і множинність точок зору. І. Дробіт зауважує: «В ХХ столітті сприйняття і аналіз історії набувають рис міждисциплінарного дискурсу, так як залучають до дискусії літературознавство, історіографію, філософію історії» [1, с. 32]. Згідно З. Шевчук, «альтернативна дійсності художня реальність підкреслює умовність кордонів і можливість трансформації будь-якого об'єкта, навіть такого, як історія» [3, с. 5]. А. Зубов, характеризуючи постмодерністські концепції світосприйняття, говорить про «подорожі в часі, альтернативній історії, апокаліпсисі» [2, с. 317] як основні способи художнього відображення концепції часу в сучасній літературі.

Видатний американський письменник Едгар Лоуренс Доктороу (1931-2015) відомий своїми альтернативними історіями Америки. Роман «Марш» (2005) Е. Л. Доктороу виражає повною мірою його художній світогляд, акумулює минулі творчі надбання. Твір номіновано на національну книжкову премію, національні книжкові премії критиків та ПЕН, за нього письменник отримав Фолкнерівську премію (2006).

Актуальність дослідження зумовлена потребою проаналізувати раніше недосліджені аспекти доробку письменника, а саме специфіку творчого методу

Е. Л. Доктороу на прикладі роману «Марш». Наукова новизна дослідження полягає в здійсненні аналізу роману «Марш» Е. Л. Доктороу з точки зору постмодерністської структури твору. Метою є виявлення особливостей постмодерністської поетики роману «Марш» Е. Л. Доктороу.

У світлі військових конфліктів сьогодення Е. Л. Доктороу пише роман про Громадянську війну ХІХ століття, про звірства та спустошення, які вона спричинила. Письменник прагне інформувати читачів про безглуздість та егоїстичну жорстокість, впроваджені Америкою, наполегливо наголошує брати до уваги промахи країни більш ніж століття по тому, враховувати сучасний стан та перспективи подальшого розвитку расових відносин в Америці. Отже, це книга про людські відносини та про культурні прогалини американців (расизм, неоімперіалізм, всебічний джінгоїзм). Солдат Албїон Сїммс, пам'ять якого стерлась внаслідок травми, стверджує: «There is no remembering. It's always now» [4, с. 274] («Немає пам'яті. Все завжди зараз»). Відповідь Сарторіуса цілком виражає підхід Е. Л. Доктороу до історії: «My poor fellow, it's always now for all of us» [4, с. 275] («Мій любий друже, все завжди зараз для всіх нас»). Записана історія розповідає нам про сучасне життя, про «прямо зараз».

Вказання на історичні події закамують під дзеркальне відображення нинішнього стану Америки прослідковуються на протязі всього роману: «The wretched war had destroyed not only their country but all their presumptions of human self regard. What a scant, foolish pretense was a family, a culture, a place in history, when it was all so easily defamed» [4, с. 54] («Нещасна війна розвалила не тільки їх країну, але і всі їх припущення про людську самоповагу. Яким же обмеженим, безглуздим удаванням була сім'я, культура, місце в історії, коли їх обмовили так легко»); «This was not war as adventure, nor war for a solemn cause, it was war at its purest, a mindless mass rage severed from any cause, ideal, or moral principle» [4, с. 298] («Це була не війна як пригода, не війна як причина, це була війна в найчистішій, бездумній масовій жорстокості без будь-якої причини, ідеалів та моральних принципів»).

Американський науковець Джон Рей порівнює стиль Е. Л. Доктороу зі стилем Л. Толстого в романі «Війна і мир»: часто в «Марші» вигадані персонажі беруть участь у історичних сценах [7, с. 7]. Наприклад, Сарторіус присутній на останній зустрічі Шермана, Гранта і Лінкольна [4, с. 331—333]. Протягом зустрічі, незадовго після якої Лінкольн мали вбити, його дружина почувала себе хворобливо [5, с. 681], але там не було Сарторуса, щоб допомогти їй і стати новим особистим лікарем президента [6, с.333—334].

Проведене дослідження дозволило визначити характерні риси поетики Е. Л. Доктороу як творця альтернативного історичного минулого. Роман «Марш» поєднує в собі різноманітність наративних голосів, іронічність оповіді та метод документальної реконструкції, що дозволяє Е. Л. Доктороу піддати нищівній критиці американське суспільство та можливість справжнього прогресу. Історія США переплітається з літературною уявою через взаємодію вигаданих та реальних персонажів.

Література

1. Дробіт І. М. Рецепція історії у романі М. Бредбері *Професор Кримінале* / І. М. Дробіт // Гуманітарний вісник. – 2008. – № 12. – Т. 3. – С. 32–36.
2. Зубов А. «Топографический поворот»: исследования о времени и пространстве в спекулятивной фантастике / А. Зубов // Новое литературное обозрение. – № 1'2012 (113). – С. 311–324.
3. Шевчук З. В. Засоби моделювання історії в постмодерній українській прозі : автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата філологічних наук : спеціальність 10.01.06 – теорія літератури / Зоя Шевчук. – К., 2006. – 19 с.
4. Doctorow E. L. *The March* / Edgar Lawrence Doctorow. — N. Y.: Random House, 2006. – 363 p.
5. Glatthaar J. T. *The March to the Sea and Beyond : Sherman's Troops in the Savannah and Carolinas Campaigns* / Joseph T. Glatthaar.— N. Y. : New York University Press, 1985. — 318 p.

6. Sherman W. T. *Memoirs of General W. T. Sherman. 1875* / William Tecumseh Sherman [ed. Michael Fellman]. — N. Y. : Penguin, 2000. — 1146 p.

7. Wray J. *Scorched Earth. Review of "The March" by E. L. Doctorow* / John Wray // *Book World*. — 2005. — 25 September. — P. 7.

УДК 81'234

**СТРУКТУРНО-ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
КРЕОЛІЗОВАНОГО ТЕКСТУ (НА МАТЕРІАЛІ ФРАНЦУЗЬКИХ
КОМІКСІВ)**

Кузнецова Ю.І.

к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Москаленко М.В.

викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Креолізований текст — текст, фактура якого складається з двох різнородних частин: вербальної (мовної/мовленнєвої) та невербальної, яка належить до інших знакових систем, ніж природна мова. Прикладами креолізованих текстів є рекламні тексти, комікси, афіши, плакати [5].

Дослідження специфіки креолізованих текстів є відносно новим напрямком в лінгвістиці. У сучасній лінгвістичній літературі, крім терміна «креолізований», можна зустріти безліч інших дефініцій, автори яких намагаються як найточніше передати саму сутність текстів такого типу: «семіотично ускладнений», «нетрадиційний», «відео-вербальний», «складений», «полікодовий» тексти, «лінгвовізуальний феномен», «синкретичне повідомлення», «ізовербальний комплекс», «ізоверб»,

«іконотекст» [5]. Аналіз графічних візуальних складових писемних повідомлень є однією із сучасних тенденцій розвитку лінгвістичної науки.

Наше дослідження присвячене структурно-лінгвістичним особливостям мови коміксів, оскільки останні вирізняються з розряду художніх текстів, маючи у своєму складі графічне зображення, що робить їх типовим прикладом креолізованого тексту. Матеріалом дослідження стали 5 серій французьких коміксів “Les profs” та “L’élève Ducobu”.

А. Г. Сонін дає таке визначення коміксу: «Комікс –це особливий спосіб розповіді, текст якої являє собою послідовність кадрів, які містять, крім малюнка, вербальний витвір, який передає головним чином діалог персонажів і заключений в особливу рамку. При цьому малюнок і вербальний текст, розміщений у ньому, утворюють органічну змістову єдність» [4, с. 12]. Таким чином, комикс є сполученням вербального (тексту) і невербального (іконічного) компонентів, які разом утворюють креолізований текст. На думку О. Є. Анісімової, «креолізований текст є складним текстовим утворенням, в якому вербальні й іконічні елементи утворюють одне візуальне, структурне, змістове і функціональне ціле, націлене на комплексний прагматичний вплив на адресата» [1, с. 17]. Є два різновиди креолізації тексту: часткова (вербальна частина порівняльно автономна, а образотворчі елементи тексту є факультативними) і повна (вербальний текст повністю залежить від образотворчого ряду, а сам малюнок виступає в якості обов’язкового елемента тексту) [2, с. 118]. Комікс є текстом із повною креолізацією, оскільки характеризується високим ступенем злиття обох елементів. Вербальний компонент коміксу містить текст, який представляє мовлення персонажів або автора. Невербальний компонент представлений графікою коміксу, тобто послідовністю малюнків, кожний з яких розміщений у рамці й утворює кадр, й параграфікою (фоновою, додатковою інформацією, яка виступає в ролі субституту текста і бере участь у створенні експресивності й емотивності коміксу) [3]. Взаємодія даних компонентів (вербального й іконічного) забезпечує цілісність та зв’язаність коміксу, його комунікативний ефект.

Специфічною ознакою коміксів є динамічний розвиток сюжету. Персонажі знаходяться у постійному русі, активно спілкуються, сперечаються, наказують, просять, забороняють, сповіщають новини. Вербальна частина коміксу насичена високою емоційністю, що підкреслюється широким використанням вигуків та ономапопей.

Діапазон лексики коміксів досить широкий, в ній присутні арготизми, слова, що належать до просторіччя, ідіоми.

На морфологічному рівні вербальному компоненту коміксів притаманне використання в основному таких часових форм, як *présent* і *passé composé*, *futur proche* і *futur simple*, наказового способу. Слід зазначити, що у мові французьких коміксів на шкільну тематику присутній майже весь спектр французьких часових форм. Вплив розмовної мови виявляється у специфіці вживання займенників. Так, займенник “*on*” вживається замість інших особових займенників, займенник “*ça*” – замість займенників 3 особи однини.

Синтаксичні особливості зумовлені діалогічним характером мовлення персонажів коміксів, обмеженим простором кадру, що виключає застосування складних синтаксичних конструкцій і призводить до використання неповних, вигуківих речень, спонукальних, окличних, питальних речень з відсутністю інверсії.

Названі характеристики свідчать про те, що мова коміксів відтворює тенденції розмовної французької мови.

Література

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация / Е. Е. Анисимова. – М. : Академия, 2003. – 128 с.
2. Валгина Н. С. Теория текста: [учеб. пособие] / Н.С. Валгина. – М. : Логос, 2003. – 173 с.
3. Козлов Е. В. Комикс как явление лингвокультуры: знак – текст – миф / Е. В. Козлов. – Волгоград : ВолГУ, 2002. – 183 с.

4. Сонин А. Г. Комикс: психолінгвістический анализ : [монографія] / А. Г. Сонин. – Барнаул : Изд-во Алт. ун-та, 1999. – 111 с.

5. Википедия [Електроний ресурс]. – Режим доступу: ru.wikipedia.org/wiki/Креолизованный_текст

УДК 811.111-26 (045)

**АЛЮЗИВНІ ТОПОНІМИ *ELDORADO*, *ATLANTYDA*, *UTOPIA* ТА
EDEM В АНГЛОМОВОМУ ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ ДИСКУРСІ**

Лифар А.А.

викладач кафедри іноземних мов та українознавства

Полтавської державної аграрної академії

Починаючи з середини ХХ століття прагматична лінгвістика цікавить багатьох мовознавців. Поняття інтерпретації прочитаного чи почутого займає чільне місце у працях науковців в усьому світі. Серед лексем, які можуть бути по-різному інтерпретовані, окреме місце посідають топоніми, оскільки усвідомлення людиною себе у всесвіті та взаємозв'язках з місцем проживання має дуже важливе значення. Тому тема нашого дослідження, а саме, алюзивні топоніми, є актуальною.

Топонім – власна назва місцевості, регіону, населеного пункту, об'єкту рельєфу, будь-якої частини поверхні Землі, тобто географічна назва [1, с. 13]. Сам термін «*toponym*» вперше зустрічається в англійській мові в 1876 році; з того часу він замінив собою термін «*place-name*» в якості професійного терміну географів [3, с.7].

Психологи стверджують, що пересічну людину цікавлять насамперед події в її містечку і важко її привчити мислити у всесвітньо-історичних категоріях, оскільки це єдиний шанс зберегти свою психіку здоровою. Ми частково розділяємо ці погляди, додаючи те, що загальновідомі топоніми, навпаки, необхідні й саме тому такі поширені в художній літературі та публіцистиці, бо

звичайній людині хочеться бути громадянином світу та відчувати свою значущість в ході світової історії.

За визначенням української енциклопедії, алюзія (лат. *allusion* — натяк, дотеп) — стилістична фігура, яка використовується в художній, ораторській, науковій та буденній мові для рельєфнішого окреслення певної реалії через співвіднесення її з аналогом, що добре відомий з перебігу історичних подій, життя видатних людей, фольклору, літературних творів тощо [2].

Як ми знаємо, журналістів називають четвертою владою, тому алюзії, які вони використовують у статтях, мають бути загальновідомим фактом і відповідати фоновим знанням пересічного читача, лише тоді мета їх вживання буде досягнута. Враховуючи невеликий обсяг нашого дослідження, хочемо зупинитися на алюзивних топонімах, що викликають позитивні асоціації, а саме натякають на казкові, фантастичні, безтурботні місця. Їх в англomовному публіцистичному дискурсі зустрічається дуже багато, адже, як відомо, пошуки кращої долі завжди цікавили й будуть цікавити людство.

Розглянемо вживання топонімів, яких не існує на сучасній карті світу, але про них знає кожен. Для прикладу візьмемо топоніми *Атлантида*, *Ельдорадо*, *Утопія* та *Едем*.

Перші відомості про *Атландину* знаходимо у творах Платона. За античним міфом, це острів, що був затоплений волею Зевса за гординю його мешканців. «Нова Атлантида» (1604) – утопія відомого англійського філософа Ф. Бекона. Усі розуміють топонім *Атлантида* як прекрасну заповітну країну. У англomовних виданнях, зокрема *Washington Post* цей топонім зустрічається у заголовках у поєднанні з прикметником новий, а саме, від 15 жовтня 2012 року: «*People believe that this place will be New Atlantyda*».

Ельдорадо – неіснуюча легендарна країна, яку шукали з XVI століття на території Латинської Америки європейські завойовники. Вона нібито була багато золотом та діамантами (*El Dorado* – по-іспанськи «золочений»). Алюзивно топонім вживається дуже часто у значенні «край казкових чудес, омріяна мета». У публіцистиці *Ельдорадо* зустрічається також у цьому

значенні. Наприклад, у газеті The Guardian від 14 березня 2015 року знаходимо «Africa is now the El Dorado of espionage», інший приклад також у газеті The Guardian від 29 жовтня 2014 року «Britain is no El Dorado for asylum».

Utonia. Скорочена назва твору англійського філософа-гуманіста Т.Мора (1478-1535) «Золота книга, така ж корисна, як і забавна, про найкращий лад держави і про новий острів Утопію» (1516), де змальоване ідеальне – за уявленнями автора – суспільство). Термін «Утопія» означає «неіснуюче місце». Тому алюзивний топонім *Utonia* вживається на позначення чогось фантастичного, необов'язково місця, а й планів, надій тощо. Наприклад, у газеті The Guardian від 6 травня 2015 року зустрічаємо «The Utopia of Rules: On technology, Stupidity and the Secret Joys of Bureaucracy by David Graeber».

Едем. Назва міфічної країни, де, за біблійним переказом, знаходився рай – місце перебування Адама та Єви до їх вигнання звідти (Буття, 3). Алюзивно означає райське життя, вільне від турбот та переживань. Наприклад, у газеті Daily Telegraph від 12 лютого 2014 року читаємо «The seek of Edem is the main aim for ordinary people».

Отже, можемо зробити висновок, що алюзивні топоніми *Eldorado*, *Atlantyda*, *Utopia* та *Edem* досить часто зустрічаються в англійському публіцистичному дискурсі на позначення райського життя, неіснуючих благ, кращої долі.

Література

1. Воробьева И.А. «Язык Земли» / И. А. Воробьева // Западно-Сибирское книжное издательство, Новосибирск, 1973 – 151 с.
2. Шевченківська енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://shevchycl.kiev.ua/statt-pro-literaturnu-ta-malyarsku-tvorchst/77-alyuzuja.html>.
3. Cameron Kenneth. English PlaceNames / K. Cameron. – London : B.T. Batsford, 1961 – 268 p.

AVOIDING «FALSE FRIENDS» WITH PROFESSIONAL TRANSLATION

Manhura S.I.

Teacher of the Department of Foreign Languages
of Poltava National Technical Yuri Kondratyuk University

The history of translation began when the parent language started disintegrating into separate languages, so it indicated the necessity of the people knowing a few languages. Nevertheless translation as a separate science was formed only at the beginning of the twentieth century for a number of reasons, particularly for the reason of its interdisciplinary character. It started developing quickly as a result of broadening international relations and changing information. Nowadays translation has taken the status of a separate scientific branch.

From the very beginning it played an important social role: it made possible the communication of people, the spreading of written translations made the cultural achievements of other nations available to all people. But in translations interpreters have a tendency to carry their native language habits into a foreign language system. Such a phenomenon to draw false analogies got the name of “false friends of a translator”.

The actuality of our research consists in the fact that both interpreters and students make a number of mistakes while doing translations. We have put forward the following hypothesis: an interpreter should possess knowledge of stylistic, emotionally-expressive, grammatical characteristics and the peculiarities of lexical combinatory of words, as grammatical and phonetic similarity of languages doesn't guarantee the quality of translation.

The vocabulary of most languages contains a lot of words which are common for two or three languages. It can be explained by definite historical reasons: the origin of some languages, communication of nations, borrowings from Greek and Latin.

Common words in compared languages can be alike phonetically or in spelling, but differ in the place of stress and in sounding of some vowel and consonant sounds. It's natural that the peculiarities of the sound system of the given language give "an international word" its shade.

In spite of the fact that the problem of "false friends of a translator" attracts attention of a number of translators, still there is no detailed research of this group of words in most languages. The differences in lexical combinatory make serious difficulties in learning languages and in translation but as a rule are not described in bilingual dictionaries. But at the same time it is supposed that such difficulties are always surmountable in translation as the translator, using his linguistic feeling, "feels" in what combinations the word is relevant. It works mainly in the native language and is less successful in a foreign one. But the situation is complicated by the circumstances that the preference can be given to this or that word in this combination basing on language tradition. In theory and practice the dictionaries of "false friends of a translator" are more useful as give the description of all meanings, express stylistic and emotionally-expressive shades, explain grammar characteristics and lexical combinatory which is really important in translation.

Hereby, for an adequate translation a specialist should take into consideration the general idea of a sentence, the specifics of lexical combinatory of words, the style and the general contents of the text.

Література

1. Борисова Л.И. Ложные друзья переводчика: Общенаучная лексика: Английский язык : [учебное пособие по научно-техническому переводу] / Л. И. Борисова. – М. : «НВИ-Тезаурус», 2002. — 212 с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури / В. І. Карабан. – Вінниця : Нова книга, 2002. – 564 с.
3. Максимов С. Є. Теорія та практика усного двостороннього перекладу для студентів факультету перекладачів та факультету заочного та вечірнього

навчання : [навчальний посібник] / С. Є. Максимов. – Київ : «Ленвіт», 2007. – 416 с.

УДК 811.111'42

РЕФЕРЕНЦІЙНА І РЕЛЯЦІЙНА КОГЕРЕНТНІСТЬ

Маслова Т.Б.

викладач кафедри англійської мови

технічного спрямування №1

Національного технічного університету України

«Київський політехнічний інститут»

Когерентність (англ. *coherence*, нім. *Kohärenz*) – текстово-дискурсивна категорія, яка означає змістовну цілісність і реалізується на семантичному рівні у вигляді єдиної макроструктури тексту як комунікативної одиниці завдяки взаємозалежності складових самого тексту та їх співвіднесеності із знаннями учасників комунікації.

На рівні тексту виокремлюють референційну і реляційну когерентність [2]. Перша забезпечується повторним згадуванням описуваних об'єктів, явищ і процесів, друга – реляційними зв'язками між повнозначними словами, синтагмами і реченнями на основі логічних або асоціативних зв'язків [1; 4].

Референційна когерентність включає в себе [2, с. 66–68; 3]:

- рекуренцію, тобто повтор лексичних одиниць;
- синонімічні вирази;
- проформи, а саме – займенники, прислівники й займенникові прислівники, які функціонують у якості еквівалентів лексичних одиниць, фрагментів, або цілих речень;
- гіпоніми та гіпероніми, які позначають відповідно видові і родові поняття.

У разі якщо співвідношення між словом та референтом ґрунтується не на повній тотожності, а наприклад зв'язку типу «частина – ціле», референція є частковою [4].

Загалом, можна виділити ендофоричну референцію, яка уособлює анафоро-катафоричні логічні, змістовні зв'язки і інтерпретується в контексті, створеним на рівні тексту, та екзофоричну референцію, яка пов'язує текстову інформацію з референтом поза межами тексту, і тому вимагає відповідного аналізу і співвіднесення з предметами, явищами, або процесами об'єктивного світу [3, с. 268; 4].

У свою чергу реляційна когерентність встановлює відношення між (по)діями і пов'язує окремі речення/ висловлювання у зв'язний текст/ дискурс за допомогою різних типів логічного зв'язку, виражених найчастіше експліцитно у вигляді дискурсивних маркерів (сполучники сурядного і підрядного зв'язку, вставні слова, прийменникові вирази) [7], серед яких –

- сурядний зв'язок: адитивність й альтернативність;
- темпоральність: умовність, наступність, одночасність, передчасність дій;
- однонаправлена причинність: мета, причина, наслідок, модальність, інструментальність;
- різнонаправлена причинність: протиставність, допустовість;
- специфікація: експлікація, рестрикція;
- порівнюваність: порівняння, пропорціональність [3, с. 270–280].

Окрім цього, реляційна когерентність досягається за допомогою знаків пунктуації, графічного оформлення, синтаксичних структур, граматичних категорій часу, способу і стану дієслів, засобів вираження модальності тощо. Різноманітність типів зв'язку реляційної когерентності, а також засобів їх вираження, в тому числі і імпліцитних, активно досліджується лінгвістами з часів виникнення і в рамках розвитку теорії риторичних структур. Зокрема, є спроби класифікувати їх за бінарним принципом [5, с. 143] на семантичні та

прагматичні зв'язки, в залежності від того, чи ґрунтуються вони на реально існуючих, фактичних відношеннях, чи лише виражають думку мовця.

Слід зазначити, що для кращого порозуміння між мовцем і слухачем (автором і читачем) зв'язність представленої інформації забезпечують також метакомунікативні засоби, які дозволяють зрозуміти інтенцію мовця/ автора, допомагають орієнтуватися у тексті і акцентують увагу слухача/ читача на важливій інформації [6]. Наприклад, такими метакомунікативними засобами у науковому спілкуванні є зазначення цільової аудиторії, мети та завдання, які ставить перед собою автор-науковець, посилання на попередні й наступні розділи наукового тексту, наведення дефініцій термінологічних одиниць, графічна візуалізація даних (напр., рисунки, діаграми, таблиці) і т.д. [2, с. 72].

Таким чином, референційна когерентність, вказуючи на референтів, презентованих у контексті, або існуючих у реальності, сприяє розгортанню тематичної прогресії комунікації і взаємному порозумінню мовців. Реляційна когерентність, з іншого боку, слугує побудові зв'язного тексту й досягненню цілісності дискурсу, встановлюючи зв'язки між пропозиціями висловлювань.

Література

1. Маслова Т.Б. Кореперентність як основна умова зв'язності англомовних текстів наукового стилю / Т. Б. Маслова. – Мова і культура. – К. : Видавничий дім Дмитра Бураґо, 2012. – Вип. 15. – Т. V (159). – С. 206–212.

2. Міщенко А. Л. Лінгвістика фахових мов та сучасна модель науково-технічного перекладу (на прикладі німецькомовної фахової комунікації) : Монографія / А. Л. Міщенко. – Вінниця : «Нова Книга», 2013. – 448 с.

3. Мультилінгвальна текстова комунікація у світлі сучасних лінгвістичних технологій (на матеріалі технічної документації) [Текст] : дис. ... д-ра філол. наук : 10.02.21 / А. Л. Міщенко; Нац. акад. наук України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – Київ : [б. и.], 2015. – 503 с.

4. Kļausiņa K. Referentielle und relationale Kohärenz im deutschen und lettischen Bericht / Kristīne Kļausiņa. – Studies about Languages, № 7, 2005. – [online] – Retrieved from : http://www.kalbos.lt/zurnalai/07_numeris/07.pdf

5. Language Comprehension : A Biological Perspective / [edited by] Angela D. Friederici. –Springer Science & Business Media, 2012. – 316 p.

6. Maslova T. Metadiscourse markers of academic and professional English / Tetiana Maslova // Глобальні зміни в Україні : глобальні зміни в викладанні англійської мови в Україні: тези доповідей (англ. мовою) / Укл. А. Раду, Ред. А. Раду, Л. Кузнецова. –Львів : ПП «Марусич», 2016. – С. 123–124.

7. Text Representation : Linguistic and Psycholinguistic Aspects / [edited by] Ted Sanders, Joost Schilperoord, Wilbert Spooren. – John Benjamins Publishing, 2001. – 363 p.

УДК 81

PECULIARITIES OF “FALSE FRIENDS” TRANSLATION IN MEDICAL TERMINOLOGY

Maryna Melashchenko

Phd, Senior Lecturer

Svetlana Efendiieva

Lecturer

Higher medical educational institution

"Ukrainian Medical Stomatological Academy"

Medical translation is one of the most in demand, most complex and most procedural types of translation. This kind of translation is characterized by some constant features that define its complexity. Translation of medical terms requires from the translator wide experience and competence in terminology. The key requirement of this translation is accurate translations in medical diagnoses. Depending on the type of translation, consequences of altering the sense of origin can

be different. If we are speaking about translation of medical texts, documents, prescriptions it is necessary to point out that such consequences can do harm for people's life. It should be noted that a translator's work is a difficult enough and we can face different problems arising from divergences of languages in their grammatical, syntactical, and lexical structures during the process of translation of medical texts. Such problems of medical translation include several factors such as great number of synonyms, wide usage of abbreviations and acronyms, enriching of medical vocabulary, presence of so-called "false friends".

The aim of this work is to define the problems of the phenomenon "false friends of the translator" and find out how to avoid mistakes during the translation of "false friends". Among the scientists who investigated this problem were V. V. Akulenko, L. S. Barhudarov, L. I. Borisova, R. A. Budagov, V. V. Vinogradov, E. V. Gorbunov.

Over the centuries, English and Ukrainian have borrowed a multitude of words from different languages. Although certain words may look and sound similar in the two languages, they do not always have the same meanings in up-to-date usage. This can create confusion and mistakes when translating terms that share the same origins but have evolved differently over time. Sometimes terms that seem alike can have very different definitions – as with the words "glands" (залози) in English and "ГЛАНДИ" (tonsils) in Ukrainian! Firstly the term "false friends of a translator" was introduced in 1928 by Kessler and Derokiniin in the book "Les faux amis ou Les pièges du vocabulaire anglais" and meant the results of inadequate and poor translation based on sound similarity of words in foreign and native languages. A "false friend" is a word in another language that appears similar to one in your own but has a contrasting meaning. The vocabulary of most languages contains a lot of words which are common for two or three languages. It can be explained by definite historical reasons: the origin of some languages, communication of nations, borrowings from Greek and Latin. Sometimes terms that seem alike can have very different definitions – as with the words "angina" (стенокардія) in English and "АНГІНА" (quinsy) in Ukrainian! However, just because words look or sound similar it does not mean we should automatically assume they have the same meanings in our

two languages. Every person who can speak English know very well that the word “examine” – doesn’t mean экзамен, it means – медичний огляд, the word “rehabilitation” means перевиховання. The most experienced “translators” will not be surprised that the meaning of the word “expertise” is not експертиза, it means – професійні знання та навички, “drug” – is not друг, it means ліки or наркотик, презерватив – протизаплідний препарат, preservative – консервант; комунікабельний – товариський; communicable – заразне, інфекційне захворювання; презентація – представлення будь – чого [1 , с. 50 – 58].

To sum up we can say that these studies show that it is always necessary to take into account all ways of master of borrowed words in any language and semantics of modern terms. Disregard of this can lead to unpleasant effects – ranging from simple lack of understanding of educational material to harm for health of the patient.

Література

1. Акжигитова Н. Г. Большой англо-русский медицинский словарь / Н. Г. Акжигитова. – М. : У-актория, 2005. – С. 50 – 58.

УДК 811.111

ЧАСТОТА ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ ЯК ОДНА З ФУНКЦІОНАЛЬНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ТЕКСТУ

Мизин Т.О.

к. філол. н., доцент, доцент кафедри іноземних мов
природничих факультетів
Київського національного університету
імені Тараса Шевченка

Як відомо, текст будується шляхом відбору і лінійного ранжирування одиниць мови, як лексичних, так і граматичних. Кожна одиниця мови є одиницею тексту. Лінійність тексту і сполучуваність у ньому одиниць для

вираження смислу і виконання комунікативної спрямованості викликають виникнення одиниць нової якості – власне текстових одиниць, які регламентуються законами мовлення.

Оскільки текст – це результат вибору засобів мови, на нього діє декілька факторів: особистість автора, тема, форми її викладу (художня чи наукова проза, поетичний чи драматичний твір), закони мови, жанру, стилю.

Крім того, в мовленні можуть виникати стилістичні ефекти, які залежать від розподілу та сполучуваності елементів між собою.

При дослідженні тексту врахувати кожний із цих факторів неможливо. Можна врахувати тільки їхню рівнодіючу силу, яка виражається в частоті. Кількісні характеристики, властиві одиницям мови і всій мові, як надзвичайно складній системі дискретних елементів, можна вважати підставою для твердження про підпорядкованість мови дії статистичних законів [1, с. 5]. Частоту можна вважати однією із функціональних характеристик тексту.

Вважаємо, що досліджувати фактор частоти необхідно, виходячи із таких положень:

1. Ті самі лексичні одиниці можуть вживатися в різних функціональних стилях, при цьому вони не є їхніми маркерами. Але ці лексичні одиниці в різних функціональних стилях знаходяться в різному співвідношенні, і кожний функціональний стиль можна описати через набір його статистичних характеристик, тобто функціонально-стильові особливості лексики полягають не тільки і не стільки в сфері відбору стилістично маркованих слів, скільки в частотності вживання і сполучуваності загальноновживаної лексики.

2. Частота слова може бути не тільки параметром функціонального стилю, але і параметром індивідуального стилю автора. Підрахунки різних одиниць, форм у творах одного і різних авторів дають у руки дослідника надійний критерій для того, щоб зробити висновки про особливості стилю кожного автора.

3. Будь-яке лінгвістичне явище може вважатися достатньо повно вивченим, якщо досліджуються його системні та функціонально-стильові

характеристики. Але система не повністю визначає функціонування одиниць у тексті, тобто функціонування має свої особливості, які не впливають із самої системи, а обумовлюються, в першу чергу, особливостями побудови тексту.

4. Виходячи із частоти, ми можемо судити про структурні, семантичні та етимологічні особливості слова. Якщо слово є високочастотним, воно, як правило, одноморфемне, багатозначне і стилістично нейтральне. Воно не є запозиченим.

Але мета будь-якого статистичного дослідження полягає не в тому, щоб одержати ряд чисел, а в тому, щоб на підставі цих чисел зробити змістовні висновки, які дозволять глибше проникнути в природу досліджуваного явища.

Тому вирішального значення набуває питання про характер вибірки.

При формуванні вибірки важливо враховувати її лінгвістичну, хронологічну, функціонально-стилістичну однорідність, однорідність жанру та тематичну однорідність.

Врахування ознаки лінгвістичної однорідності вимагає щоб для аналізу обиралися тексти, написані однією мовою.

Часова приналежність текстів, що аналізуються, залежить від типу тексту. Наприклад, газетний матеріал вимагає дуже детальної періодизації. Це зумовлено тим, що газета миттєво реєструє всі зміни в мові. Тому вибірка має складатися із текстів одного року.

Для белетристичного стилю хронологічно однорідними можуть вважатися тексти, які охоплюють період в 30-40 років. Це пояснюється тим, що 30 років – час активної діяльності одного покоління, яке і визначає основні особливості мовлення.

Хронологічна однорідність наукових текстів визначається диференційовано залежно від галузі науки, тобто від підмови. Якщо йдеться про підмову, яка обслуговує вже відому галузь науки, то протяжність відрізка часу для хронологічно однорідних текстів може бути визначена в 50-60 років. Але якщо досліджується нова галузь, то відрізок часу для хронологічно однорідних текстів має складати не більше п'яти років.

Вимога функціонально-стилістичної та жанрової однорідності до вибірки полягає в тому, що до неї мають входити тексти, які належать до одного функціонального стилю й жанру.

Якщо ми хочемо отримати достовірні дані про частоту слів в деякій сукупності текстів, ми повинні відбирати для аналізу тематично однорідні тексти. Тему ми розуміємо в найбільш загальному вигляді – як предмет опису, дослідження, бесіди.

Отже, лінгвістичні висновки про характер функціонування мовних одиниць можна зробити лише на основі однорідної вибірки.

Визнаючи, що кількісний підхід відіграє в дослідженнях велику роль, вважаємо, що цифри і підрахунки не є самоціллю, а лише інструментом, який допомагає точніше виявити такі особливості тексту, які без використання статистики помітити важко, а іноді неможливо. Кількісні методи використовуються для того, щоб на їхній основі встановити певні закономірності й зробити якісні висновки про закономірності функціонування мовних одиниць.

Література

1. Перебийніс В. І. Статистичні методи для лінгвістів / В.С. Перебийніс. – Вінниця : Нова книга, 2002. – 168 с.

ONOMATOPOEIA IN MODERN ADVERTISING TEXTS

S. Mykytiuk

PhD in Philology, Assistant Professor

Department of Foreign Languages # 1

Yaroslav Mydryi National Law University

Onomatopoeia is an integral part of the lexical system of the English language. It is a figurative expressive device which is widely used in modern advertising texts. Sound imitating items that appear in advertisements are of two main kinds: those, which are everyday words in the language, and those, which are special coinages. The main semantic features of English sound-imitating words of advertising texts are the following:

1) the meaning of sound-imitating words is concrete. These words have denotatum and significatum. Denotatum of sound-imitating words is a compound acoustic complex of nature sounding, while significatum is reflection of real features of natural sounding in human mind;

2) primary and secondary generalization is inherent in these words. For example, the word '*chuckle*', on the one hand, generalizes sounds, emitted by poultry, but on the other hand, expresses specific human laughing;

3) the distinctive feature of the semantics of onomatopoeic words in advertising is considered to be expressiveness. The expressive side of onomatopoeia is described in terms of phonemes, i.e. as belonging to the language in question, or as sounds (phones) not belonging to the phonemic inventory of the language in question. More seldom it is described in terms of some kind of phonological or phonetic features;

4) sound-imitating words also have qualitative and quantitative indices that are the essential part of their semantic structure.

Qualitative induces are determined by four factors – type of sound movement, type of sound source, nature of movement (impulsive, sudden, enduring),

environment, where the sound appears. They determine such sound qualities as pitch of tone, timbre, sonority, intensity, etc.

Quantitative indices of sound-imitating words are instantaneity, recurrence, duration, brevity, etc. All above-mentioned quantitative indices can be expressed lexically, semantically and phonetically. Sound-imitating roots as lexical items express sound duration and sound recurrence. Reduplicative words such as *'tick-tick'*, *'pat-pat'*, *'puff-puff'* also express repetition.

As it was mentioned, the quantitative indices are reproduced grammatically. Suffixes -le, -er are added to the sound-imitating roots. For example, *chat – chatter*, *chuck – chuckle*, *crack – crackle*, *dab – dabble*, *fiz – fizzle*, *frizz – frizzle*, *gab – gabble*, *jab – jabber*, *jog – joggle*, *sniff – snuffle*, etc. These suffixes impart some additional notional shades, as, for example, recurrence. Some final consonants reduplicate, to express the duration of the word. These are hushing and vibrant consonants: *'chirr'*, *'puff'*, *'buzz'*, etc.

In advertising, the sound a product makes, and the emotion it is claimed to generate in the user, are often given onomatopoeic expression: a particular make of car goes *Vr-o-o-m*; a smell of perfume or gravy evokes *M-m-m-m-m*. Brand names commonly use sound symbolism, as the world of breakfast cereals crisply demonstrate, with its *crunches*, *puffs*, *pops*, and *smacks*. And slogans often rely on it too.

Cap'n Crunch: the crunch always gives you away.

Advertising uses onomatopoeia as a mnemonic so consumers will remember their products:

Alka Seltzer - makes a *"plop, plop, fizz, fizz"* noise when dunked in water.

Advertisers, knowing the special “sensitive” sounds, use sound-imitating words with such voices in their slogans. Here are some sounds and clusters of them.

Initial consonant clusters with /s-/:

1) /sl-/ conveys downward movement, direction, or position: *slack*, *slash*, *slither*, *slope*, *slouch*, *sluice*, *slump*, etc.; often a generally negative association: *slag*, *slap*, *sleazy*, *slob*, *slop*, *slosh*, *sloth*, *sludge*, *slum*, *slur*, *slurp*, *slush*, *slut*;

2) /sn-/ conveys unpleasantness: *snaffle, snag, snare, snarl, snatch, sneak, sneer, sneeze, sniff, snigger, snoop, snooty, snuffle*;

3) /sw-/ conveys smooth or wide-reaching movement: *swallow, swamp, swarm, swat, sway, sweep, swell, swerve, swift, swill, swipe, swirl, swish, swivel, swoop*.

Laterals:

1) /- ɜ : (r)l/ conveys roundness: *purl, swirl, whirl*;

2) /gl-/ conveys brightness and light: *glare, gleam, glimmer, glimpse, glisten*.

3) /-l/ (preceded by short vowel and single consonant) conveys uncertain or repeated movement, or lack of size, structure or importance: *babble, bubble, chuckle, cuddle, dabble, diddle, dribble, gabble, gaggle, giggle, gobble, joggle, nibble, piddle*.

Final consonants:

1) /-ʃ/ conveys swift or strong movement: *bash, clash, crash, crush, dash, flash, gnash, gush, lash, mash, push, rash, splash, squish, swish, thresh*.

2) /-p/ (preceded by a short vowel) conveys suddenness or shortness: *bebop, blip, bop, chop, clap, drip, flap, flip, flop, hop, pip, plop, pop, slap, snap, tap*.

3) /-b/ (preceded by a short vowel) conveys largeness or lack of shape or direction: *blab, blob, clobber, club, lob, gob, jab, mob, stab, tab*.

So, due to their emotional and stylistic coloring and ability to attract attention of a reader and make some pragmatic impact on them sound-imitating words are very popular in modern English advertising texts.

References

1. Hinton L., Nichols J., Ohala J. Sound symbolism / L. Hilton, J.Nichols, J. Ohala. – Cambridge University Press, Cambridge, 1994. – 312 p.

2. Tsur R. Onomatopoeia: Cuckoo-Language and Tick-Tocking. The Constraints of Semiotic Systems / R. Tsur. – Tel Aviv University, 2001. – 134 p.

STRATEGIES FOR ACHIEVING CONGRUENCE IN TRANSLATION OF COLLOCATIONS FROM ENGLISH INTO GERMAN

Musiienko O. R.

Senior lecturer, Department of Translation and Foreign Languages
Poltava Institute of Economics and Law

Collocations are a fascinating linguistic phenomenon in language and translation. They reflect the linguistic, stylistic and cultural features of texts. Therefore, the importance of collocations, generally in language and particularly in the translation of literary texts, as well as the way in which they are translated, is undisputable. Within the process of translation, collocations are subject to different approaches opted for by translators when they transfer them from the source text into the target text.

As one of the language components, vocabulary includes connotations, collocations, idioms, proverbs, and metaphors. A collocation is the combination of two words or more creating a meaning which is different from the meaning of the separate words. Collocations are an important part in language and their translation seems to be more important especially if they are unfamiliar to students and belong to another culture and language.

Collocations present specific problems in translation, both in human and automatic contexts. If we take the construction *heavy smoker* in English and attempt to translate it into French and German, we find that a literal translation of *heavy* yields the wrong result, since the concept expressed by the adjective (something like 'to excess') is translated by *grand* in French and *stark* in German. The example is a good illustration of the fact that languages differ in how they express the concepts mediated in collocational structures, e.g. *a heavy smoker in English is a 'large' smoker in French (grand fumeur) and a 'strong' smoker in German (starker Raucher)*. We observe then that in some sense the adjectives *stark*, *grand* and *heavy* are equivalent in the collocational context, but that this is of course not typically the

case in other contexts, cf: *grande boîte*, *starke Schachtel* and *heavy box*, where the adjectives could hardly be viewed as equivalent. It seems then that adjectives which are not literal translations of one another may share meaning properties specifically in the collocational context [1].

Corpora can be a useful reference tool for translators. Monolingual corpora can be used like monolingual dictionaries, that is, a translator knows the target language (TL) equivalent of the source language (SL) term. The corpus can then be searched for the phraseological behavior of the term by looking at the concordance lines.

While monolingual corpora are a valuable help in the translation process, the typical corpus in translation research is a parallel corpus consisting of two subcorpora, one containing texts originally written in the SL and the other one containing the translation of those texts into the TL.

The bilingual adjective+noun (phrase) structures can be obtained by analyzing the parallel concordance lines when there are retrieved all occurrences of *winter* as a noun which are preceded by an adjective from the English sub-corpus together with their German equivalent structures in the German sub-corpus; KWIC-sort words in German which have winter as one of their components.

unvergessliche Wintererlebnisse – unforgettable winter moments

tolle Winterferien – good winter holidays

währschafte Winterspezialitäten – fabulous winter specialties

prominente Wintersportdordos – prominent winter sport dordos

prächtiger Wintertag – fine winter's day

strahlende Wintertage – sunny winter days

One of the major drawbacks to using monolingual reference corpora in practical translation is that translators, in general, do not have enough time to study and analyze all these concordance lines, nor are there enough suitable (in size, design and language) corpora available to meet the translators' needs, e.g. collocation retrieval requires a huge collection of data as well as appropriate software packages – which are normally not available free of charge [1].

In conclusion, the problem of translating collocations is meant to cover in broad terms all the problem areas of the subject of translation, which demands more careful attention from students and translators in general, and ignoring them would result in mistranslation, and/or the loss of a part of the meaning. Thus, students have to undergo various programmes in translation during their study, and to give enough importance to collocations and other vocabulary elements.

References

1. Horbačauskienė J., Petronienė S. Translation Transformations of Lexical Collocations / J. Horbačauskienė, S. Petronienė // Studies about languages. – 2012. – №20. – P. 79 – 84.

УДК 81' 234

ВПЛИВ ПОЕЗІЇ ФРАНЦУЗЬКИХ СИМВОЛІСТІВ НА ФОРМУВАННЯ ПОЕТИКИ СРІБНОГО СТОЛІТТЯ (НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ В. БРЮСОВА)

К. В. Палій

к. філол. н., ст. викладач кафедри іноземних мов
Полтавського національного технічного
університету імені Юрія Кондратюка

Творча спадщина поетів Срібного століття припадає на кінець 1890-х років ХХ століття. В. Брюсов розпочав свою творчу діяльність саме в цей період із захоплення декадентством і естетикою французьких символістів. Найбільше вплинули на нього Ш. Бодлер, П. Верлен, А. Рембо, С. Малларме та ін. Публікація В. Брюсовим збірок «Символисты» (1894-1895) сприяла поширенню символістських ідей із Західної до Східної Європи.

В. Брюсов зазначав, що поет-символіст не повинен давати чітких образів і визначень, спонукаючи читачів до роботи творчої уяви. Митець, на думку

письменника, повинен відкривати «незвідане» і «непізнане», що знайшло втілення у збірках «Юношеское», «Шедевры», «Это – я».

Рання лірика В. Брюсова відзначається двоплановістю: поет залежав як від національної, так і від французької традиції, що тісно взаємодіяли між собою. Це виявляється на рівні мотивної організації ранніх збірок поета. У творчості В. Брюсова поширюються такі символістські мотиви, як відсторонення від реальності, пошук нової духовної дійсності, самотність, відчуження, служіння Ідеалу та Красі тощо [3]. Мотиви «страшного світу» і образи із бодлерівських «Квітів зла» своєрідно трансформувалися у віршах В. Брюсова. Ліричний герой убачає духовну опору лише в культурі, служить лише мистецтву. Як і в європейській ліриці (П. Верлен, А. Рембо, С. Малларме), у творчості В. Брюсова відбулося поєднання символізму й елементів неоромантизму та імпресіонізму. У його поезії, крім символістських, доволі потужними були мотиви творчої особистості, її духовного спротиву світові (неоромантизм) і водночас мотиви природи, її мінливості та розмаїття проявів, неповторності миттєвостей, злиття природного і людського буття (імпресіонізм) [1,2].

Декаданс був особливим світовідчуттям кризової доби, що виявлялося не в якомусь одному напрямі чи течії, а в художньому синтезі різних елементів. Це характерно і для творчості В. Брюсова, у ліриці якого органічно поєдналися символізм, імпресіонізм і неоромантизм, а крім того, наявні окремі елементи реалізму та натуралізму. У багатьох віршах підкреслюється тісний зв'язок героя із сучасністю, духовний занепад якої він болісно переживає. Мотиви, що безпосередньо «породжувало саме життя» (самотність, душевна невлаштованість, відчуття глибокої кризи особистої та суспільної та ін.) стали провідними в ранніх збірках В. Брюсова.

Література

1. Максимов Д. Е. Русские поэты начала века / Д. Е. Максимов. – Л. : Советский писатель, 1986. – 400 с.

2. Орлов С. В. В ритмах нынешнего дня / С. В. Орлов // Октябрь. – 1974. – № 9. – С. 20–33.

3. Плутарх. Сравнительное жизнеописание / Плутарх. – М., 1963. – Т. 2. – 348 с.

УДК 811.111

«НАРОДНА ЛІНГВІСТИКА» – НОВИЙ НАПРЯМ У МОВОЗНАВЧІЙ ПАРАДИГМІ

Пальчевська О.С.

к. філол. н., доцент кафедри технічного перекладу
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Губич П.В.

викладач кафедри технічного перекладу
Львівського державного університету безпеки життєдіяльності

Сучасна мовознавча парадигма характеризується частим зверненням до не стандартизованих форм функціонування мовлення. Такий поворот означає часткову відмову від жорстких обмежень, 2традиційно сповідуваних структурною лінгвістикою, і звернення до методів лінгвістичної антропології, яка має за мету пояснити як використовується мова; при цьому ніякі дані, якщо вони отримані від будь-якого інформанта, який розмовляє рідною мовою, не можуть ігноруватися. Антропологічна лінгвістика розглядає мову через призму ключового антропологічного концепту культури і тому прагне пояснити значення вживанням, неправильним вживанням або невикористанням, його різноманітним формами, реєстрами та стилями. У зв'язку з цим варто зауважити, що зараз намічається поворот від наукової ригористичності до більш гнучких принципів, які все більше звертаються до реального досвіду носіїв мови (див. статтю Б.Л. Іюмдіна).

У такому випадку актуальними видаються дослідження, які лежать у площині «народної лінгвістики». Що ж таке народна лінгвістика? Народна лінгвістика, в простих термінах, це дослідження народних суджень про мову. Уперше згадана Генрі М. Хенінгсвальдом в 1964 г. на конференції з соціолінгвістики в каліфорнійському університеті Лос-Аджеліса ідея народної лінгвістики була сформульована як різниця між тим, як люди використовують мову, і тим, що вони думають про свою мовному поведінку та мовну поведінку інших. Хенінгсвальд закликав досліджувати не тільки власне мову (чим завжди і займалася лінгвістика), але й реакцію людей на використання мови, а також те, що люди говорять про мову.

Представники цієї лінгвістичної течії виокремлюють поняття *Folk Language* (народна мова), *Folk Phonology* (народна фонологія), *Folk Semantics* (народна семантика), *Folk Pragmatics* (народна прагматика).

Лексема *folk* (народ) тут уживається на позначення тих, хто є непрофесіоналами у певній дослідницькій сфері. Лексема не позначає сільського, неосвіченого населення, так званих, примітивних, ізольованих, маргінальних меншин, групи або особи з нижчим соціальним статусом.

Ще Олександр Опанасович Потєбня намагався дати визначення «народній мові». У статті «Мова і народність» дослідник приводить значення лексеми *народ*: «Слово народ перейшло від відстороненого значення народження і, можливо, одиничного значення народжене, людина, до збірних значень великої кількості людей, протонароддя, нації», розглядаючи народ у широкому значенні як націю. Намагаючись диференціювати сутність мови, мовознавець розмірковує про неподільність існування нації (тобто народу) та мови. В контексті аналізу фрагментів мовлення російської знаті та простих людей вирізняється судження про те, що відбувається тенденція до витіснення письмової мови народною (національною). Цитуючи В. Даля, О. О. Потєбня говорить про «перемоги» народної мови над книжною.

Так, Недельські зазначають, що так-звані представники народу рідко говорять про фонологію як фонологію у класичному розумінні. А скоріше

висловлюють свою точку зору про вимову інших мов та діалектні варіанти мови.

Ще однією метою представників цієї течії є визначення того, які чинники впливають на уявлення носіїв про свою мову, і того, як ці уявлення, в свою чергу, можуть впливати на суспільство і культуру, а також і на структуру мови. Особливо розглядалися випадки, коли носій мови виступає лінгвістом, створюючи словники і граматики. Предметом дослідження слугують не тільки уявлення носіїв про рідну мову, але й погляди на чужі мови, які існують в кожній культурі. Якись із мов вважаються милозвучними, інші навпаки мають репутацію таких, що звучать грубо і некрасиво. Деякі мови мають в інших народів вважаються особливо складними і незрозумілими, що відбивається в стійких виразах.

Розвиваючи думки представників цієї школи, Гюнтер Раден конструює, так-звану, модель народної мови. Поняття «мова» не є первинним концептом, а, як правило, виведене з надбазисних понять в рамках мовного фрейму. У статті німецького дослідника проаналізовано як поняття артикуляції метонімічно використовуються в різних мовах підміняючи поняття процесу мовлення і мови. Слушно, що такі підміни та їхні метафоричні утворення втілюють наївне уявлення про мову, яке може розглядатися як "народна модель мови". У такій спрощеній моделі, наше розуміння процесу мовлення та мови, як такої, зводиться до артикуляції і невеликого набору органів мовлення.

У 2012 році в м. Санкт-Петербург відбулася конференція «Народна лінгвістика: погляд носіїв мови», матеріали якої побачили світ у 2014 році. Окрім згаданих вище тем, увага дослідників приділялась також явищу народної етимології, міфологізації мови, деяким етнолінгвістичним концептам та діалектним виявам мови. Та, на жаль, основна увага таких студій сконцентрована лише на дослідженні уявлень про мову нефахівців та вербальної реалізації семантико-тематичної сфери «мовленнева діяльність».

КОНВЕРСИВИ У ЛЕКСИЦІ НІМЕЦЬКОГО МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ

Поздняков О.В.

к. філол. н., доцент кафедри іноземних мов і країнознавства
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника, м. Івано-Франківськ

Конверсія є продуктивним способом збагачення словникового складу як німецької мови загалом, так і її субсистем, зокрема, молодіжного сленгу.

Наше дослідження пропонує аналіз молодіжних сленгізмів трьох частин мови (іменників, дієслів і прикметників). Встановлено, що серед конверсивів досліджуваної мовної субсистеми переважають результати вербалізації (*festen* – “*feiern*“) та ад’ективації (*blam* – “*schändlich*“). Водночас менш продуктивною є субстантивація (*der Kurze* – “*kleiner Junge*“).

Відзначимо, що під конверсією в нашому дослідженні розуміємо формування нових слів або дериватів без використання словотвірних елементів [3, с. 119]. Так, сленгізм *die Wamse* у значенні “*Prügel*” утворився із дієслова *wamsen* – “*verprügeln, jemandem die Jacke vollhauen*“ шляхом відкидання характерної для дієслів граматичної морфемі *-en*. Відсутність у цієї лексеми будь-яких інших фонетико-морфологічних змін, а також очевидний семантичний зв’язок з твірним словом дозволяє розглядати її як конверсив.

Словотвір шляхом зміни кореня, визнаний у літературному варіанті німецької мови як непродуктивний [2, с. 61], не є характерним і для номінативних процесів молодіжного сленгу.

Найбільш продуктивно перехід слів з одної частини мови в іншу реалізується в процесі вербалізації іменників, оскільки взаємодія іменника та дієслова в утвореному слові служить досягненню максимальної ефективності в комунікативній діяльності за допомогою мінімальних засобів [1, с. 87].

Відносно частим у лексиці німецького молодіжного сленгу є перехід іменника в категорію дієслова за допомогою додавання згаданої вище граматичної морфеми *-en* (*wassern* – “*urinieren; schwimmen; sich ertränken*”). Значно рідшою є вербалізація прикметників (*prallen* – “*sich langweilen*”).

Важливим способом утворення конверсивів-прикметників є ад’ективація дієприкметників пасивного стану. Такі сленгізми використовуються на позначення зовнішнього вигляду або внутрішнього стану (*zugetackert* – “*mit vielen Piercings*”; *betrieft* – “*durchnässt; betrunken*”). Основною екстралінгвальною детермінантою їх утворення є прагнення вираження суб’єктивної, часто іронічної оцінки об’єкту номінації. Продуктивним є перехід іменника до категорії прикметника. Утворені лексеми виражають відповідну якість (*hacke* – “*betrunken*”) або є загальними суперлативами (*bombe* – “*toll, hervorragend*”). У останньому випадку словотвір мотивований характерною для молоді схильністю до гіперболізації (*korall* – “*super*”).

Утворення сленгізмів-конверсивів супроводжується семантичним переосмисленням твірних морфем, що визначається бажанням молоді до мовного самовизначення. Наприклад, у слові *beleuchtet* – “*klug, schlau, intelligent*” переходом від конкретного до абстрактного підкреслюється оцінка об’єкту найменування. За подібністю внутрішньої ознаки метафоризована твірна основа сленгізму *tigern* – “*auf eine gute Chance lauern; sich fortbewegen*”.

Оскільки між конверсивом і словом, від якого він утворений, існує тісний семантичний зв’язок, то молодіжне прагнення оригінальності реалізується у виборі твірним базисом лексичних одиниць з конотативним компонентом значення. Наприклад, дієслово *grasen* у значенні “*Haschisch rauchen*” є похідним від іменника *Gras*, що в молодіжному слензі є найменуванням наркотичної речовини. Дієслово *müllen* – “*quatschen, dummes Zeug daherreden*” – результат вербалізації іменника *Müll*, яким молодь позначає щонебудь низької якості.

Таким чином, конверсія як один з шляхів утворення німецьких молодіжних сленгізмів є зручною для вербальної демонстрації адолесцентної суб'єктивності, самоідентифікації, креативності.

Література

1. Сахарчук Л.И. Методологические проблемы словообразовательного анализа: семантика производного глагола в немецком языке / Л.И. Сахарчук. – К. : Вища школа, 1987. – 131 с.
2. Степанова М.Д. Словообразование современного немецкого языка [2-е изд., испр.] / М.Д. Степанова; под ред. Т.В. Строевой. – М. : КомКнига, 2007. – 376 с.
3. Ernst P. Germanistische Sprachwissenschaft / P. Ernst. – Wien : UTB, 2004. – 302 S.

Джерела ілюстративного матеріалу

1. Niegel Ch. Hä?? Jugendsprache unplugged: Deutsch, Englisch, Spanisch, Französisch / Ch. Niegel. – Berlin; München; Wien; Zürich u.a.: Langenscheidt, 2011. – 168 S.
2. PONS Wörterbuch der Jugendsprache 2015. – Stuttgart: Klett, 2014. – 143 S.

**МЕТАФОРИ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ ТА ЇХ ВЖИВАННЯ У РОМАНІ
ФІЛПА ПУЛМАНА «ПІВНІЧНЕ СЯЙВО»**

Ситник О.І.

викладач кафедри іноземних мов

Полтавського національного технічного університету

імені Юрія Кондратюка

Скирта С.Д.

вчитель англійської мови

Полтавської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №5

Метафора – один із найпоширеніших тропів і засобів творення художньо-образної мови. Метафоризація у мові – властивість людського мислення. Метафора не тільки засіб образності, а й спосіб осмислення навколишнього світу. Вона невичерпна, бо зближення явищ, предметів, дій і властивостей – безперервний мовний процес. Дослідники метафори звертають увагу передусім на естетику слова, розглядають метафору як засіб, що надає художній мові виразності, краси й чарівності. Нерідко саме метафора робить стиль автора самобутнім, оригінальним.

Стилістичний прийом, який базується на принципі ідентифікації двох об'єктів, називається метафора [2]. Сутність метафори багатогранна, тому метафори класифікують за кількома принципами. Відповідно до практичного ефекту, який вони створюють, метафори поділяються на *trite* або *dead* (стерті, банальні) та *genuine* або *original* (оригінальні). Відповідно до ступеню їх стилістичного потенціалу метафори поділяють на *nominational* (номінативні), *cognitive* (когнітивні), *imaginative* (образні). Відповідно до своєї структури (складності створеного образу) метафори поділяються на *simple* або *elementary* (прості) та *prolonged* або *sustained* (розгорнута).

Основна теза когнітивної теорії метафори зводиться до ідеї: в основі процесів метафоризації знаходяться процедури обробки структур знань – фреймів (з англійської *frame* «рамка, структура») та сценаріїв. Знання, які реалізуються у фреймах та сценаріях, представляють собою узагальнений досвід взаємодії людини з навколишнім світом – як зі світом об'єктів, так і з соціумом. Особливу роль відіграє досвід безпосередньої взаємодії з матеріальним світом, який відображається на мовному рівні у вигляді онтологічних метафор[3].

Метафоризація заснована на взаємодії двох структур знань – когнітивної структури «джерела» (*source domain*) та когнітивної структури «мети» (*target domain*). В процесі метафоризації деякі області мети структуруються за зразком джерела, відбувається «метафорична проєкція» (*metaphorical mapping*) або «когнітивне відображення» (*cognitive mapping*).

Метафорична проєкція представляє собою функцію відображення елементів області джерела в елементах області мети. Таким чином, джерело виявляється «областю відправлення» функції відображення, а мета – «областю прибуття». В результаті формується відповідність між джерелом та метою, стабільність якої дуже відрізняється – від найменш стабільних образних метафор до сталих стертих метафор[2].

Роман Філіпа Пуллмана «Північне сяйво» написаний в жанрі фентезі. Головними завданнями твору у жанрі фентезі є введення читача в уявний світ і підтримка в його свідомості ілюзії реальності зображуваних подій. Для цього Філіп Пуллман використовує різноманітні стилістичні засоби, важливе місце серед яких посідає метафора. Під час дослідження твору було виявлено значну кількість метафор, що виконують важливу експресивну функцію, і є сильним засобом впливу на емоційно-психологічний стан читача.

Серед метафор, використаних автором, більшість становлять прості метафори (88%), хоча зустрічаються дуже виразні розгорнуті метафори, особливо в описах природи та природних явищ. В тексті роману переважають оригінальні метафори (52%), створені автором, які характеризують стиль

письменника та відображають його світогляд. Доволі високий процент стертих метафор (48%) можна пояснити тим, що роман написаний в першу чергу для дітей, і повинен бути не складним для розуміння.

Невід'ємною складовою художнього тексту є вживання образних метафор, які виконують естетичну та експресивну функцію в тексті. Образні (38%) та когнітивні (60%) метафори складають переважну більшість серед метафор, використаних в романі. Внаслідок образності, яка властива тексту роману, значна кількість метафор характеризується як художні (образні), проте за когнітивними метафорами залишається їх провідна роль – утворювати нові значення. Індивідуальна авторська метафора містить високий рівень художньої інформативності, спрямована не на автоматичне сприйняття тексту, а примушує працювати уяву читача.

Завдяки своїй когнітивно-мовній природі метафора є одним з невід'ємних виражальних засобів художнього тексту. Вона репрезентує асоціативно-образне сприйняття предмета чи явища, яке або вже закріпилося в мовній системі як переносне значення слова, або належить до індивідуальної мовно-пізнавальної діяльності автора художнього тексту. Окрім того, метафора забезпечує важливу текстотвірну функцію, а саме метафоричні мовні утворення вступають в синонімічні відношення з іншими мовними одиницями, і в такий спосіб забезпечують цілісність художнього тексту.

Література

1. Лакофф Дж. Метафори, которими мы живем / Дж. Лакофф, М. Джонсон: [Пер. с англ.] / Под. ред. и с пред. А.Н. Баранова. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – 256 с.
2. Galperin I. R. Stylistics / I. R. Galperin . – Moscow: Higher School, 1977. – 335 p.
3. Lakoff G. Metaphors We Live by / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: Chicago University Press, 1980. – 242 p.

ОСНОВНІ НАПРЯМИ УТВОРЕННЯ НІМЕЦЬКИХ АНАТОМІЧНИХ ТЕРМІНІВ

Сологор І.М.

к.філол.н., доц., доцент кафедри іноземних мов
з латинською мовою та медичною термінологією
Вищого державного навчального закладу України
«Українська медична стоматологічна академія», м.Полтава

Медична терміносистема німецької мови має багатовікову історію свого розвитку. Розвиток та формування німецької анатомічної термінології тривав майже п'ять століть. Основними шляхами виникнення анатомічних термінів були залучення до складу терміносистеми загальноновживаної лексики, запозичень з інших мов (зокрема латинської та грецької), і спеціально утворених термінів [2, 3].

Загальноновживану лексику у складі німецької анатомічної термінології, можна поділити на три групи, а саме: 1) слова, які увійшли до анатомічної термінології у своєму прямому значенні (переважно назви основних частин тіла, органів тощо, наприклад «Herz» – серце, «Auge» – око, «Nase» – ніс); 2) багатозначні слова, які увійшли до анатомічної термінології лише в одному спеціальному значенні (наприклад, слово «Ader» – кровносна судина, спочатку мало значення «трубчатий орган для води, їжі та повітря», «сухожилок», «пуповина», «нерв»); 3) слова, які увійшли до анатомічної термінології шляхом метафоризації (наприклад, термін «Gabel» – виделка, спочатку позначав шийку стегна, згодом він став використовуватися для позначення мечоподібного відростка грудної кістки і лише потім він втратив своє попереднє значення і набув нового, а саме значення «розгалуження органа»).

Основними причинами активного запозичення іншомовних термінів до складу німецької анатомічної термінології були: 1) відсутність у німецькій мові

готових лексичних одиниць необхідних для термінування анатомічних утворень; 2) прагнення анатомів до максимального наближення німецької анатомічної термінології з латинською анатомічною термінологією; 3) функціональна недосконалість німецьких термінів (зокрема значні розміри термінів).

Виникнення термінів-кальок було спричинене активною перекладацькою діяльністю німецькими вченими праць видатних анатомів того часу [1]. Загалом терміни-кальки у німецькій анатомічній термінології представлені: а) семантичними, наприклад: *stapes* (лат.) → *Steigbügel* – стремено; б) словотвірними кальками, наприклад: *antebrachium* (лат.) → *Vorderarm* – передпліччя.

Спеціально створені терміни в німецькій анатомічній термінології представлені термінологічними словосполученнями, складними та похідними термінами, до складу яких входять не тільки іменники, а й прикметники, наприклад, *der birnenförmige Muskel* – грушоподібний м'яз.

Таким чином на формування німецької анатомічної термінології значний вплив мали тенденції розвитку загальнолітературної лексичної системи, розвиток системи анатомічних понять та міжнародна латинська анатомічна термінологія. В той же час, існують певні характерні риси анатомічної термінології, обумовлені як специфікою цієї галузі науки, так і специфікою лексико-семантичних одиниць, які входять до її складу.

Література

1. Becher L. Lateinisch-griechisches Wortschatz in der Medizin / L. Becher. – Berlin: Akademie Verlag, 1986. – 161 s.
2. Fleischer W. Terminologisierung und Determinologisierung als Ausdruck der Wechselbeziehung zwischen Fachwortschatz und Allgemeinwortschatz / W. Fleischer // Germanistisches Jahrbuch DDR-UVR / Hrsg. von Deutschlektorat beim Kultur- und Informationszentrum der DDR in Budapest. – 1988. – Jg. 7. – S. 161–171.

3. Wiese I. Fachsprache der Medizin. Eine linguistische Analyse / I. Wiese. – Leipzig: VEB Bibliographisches Institut, 1984. – 144 s.

УДК 811.112.2'276.6

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ КОМП'ЮТЕРНОГО ЖАРГОНУ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Фоміна Г.В.

к. філол. н., доцент кафедри німецької мови
Камянець-Подільського національного
університету імені Івана Огієнка

В останні десятиліття спостерігається зростаючий інтерес лінгвістів до різних аспектів фахової комунікації. Із збільшенням ролі науки і техніки та спеціалізації в рамках науково-технологічного прогресу розвивається диференціація в технічній термінології.

У своєму розвитку і становленні мова будь-якого етносу опирається на лексичну стихію – і, в першу чергу, на розмовну мову. Перш ніж слово ввійде в лексикон, воно проходить „процес освоєння” у живому мовному процесі і випробування на міцність в умовах мовної комунікації. „Саме розмовна мова є тим пробним каменем, який приймає або відкидає нові лексичні одиниці для заповнення семантичної ніші, для задоволення естетичних, емоційних та інших потреб носіїв” [1].

Мова індивідуума, його ідіолект, являє собою „нашарований” конгломерат слів, що включає в себе літературну та загальноживану лексику, професіоналізми, жаргонізми, просторіччя.

Соціальна диференціація мови – це закономірне й історично обумовлене явище, а сама поява соціолектів – результат соціальної, професійно-групової, виробничої та вікової неоднорідності суспільства.

Швидкий науково-технічний прогрес, розвиток новітніх технологій зумовили збільшення інтелектуальних жаргонів, що представляють собою професійні говірки, які обслуговують фахівців у спеціалізованих галузях. Починаючи з 60-их років минулого століття, в умовах зростання досліджень у галузі комп'ютерних технологій, особливої активності набув комп'ютерний (комп'ютерно-інтернетний) жаргон – професійний говір, що вживається в повсякденному житті фахівцями, які працюють з комп'ютерною технікою. Ця лексика проникає в молодіжний сленг, багато в чому поповнивши його „інтелектуальний” вокабуляр своїми експресивними виразами, які в умовах молодіжного сленгу починають втрачати свою вузьку професійну спрямованість і „проникають у всі шари сучасного суспільства” [2, с. 127].

Жаргонізми – це просторічні слова професійного мовлення, розмовні, стилістично знижені дублети термінів та професіоналізмів. За своїм походженням професійні жаргонізми виникають або внаслідок переосмислення загальноновживаних слів, або новостворення, наприклад, на порталі *ElsterOnline* мова йде про комп'ютерні віруси та „хробаки”.

Приклади комп'ютерної лексики можна розділити на три основних групи: терміни, професіоналізми і жаргонізми [3, с. 82-84]. Зокрема, терміни – це *die Festplatte, archivieren, der Chip, der Zwischenspeicher, der Anschluss*; професіоналізми – *die E-Mail, die Maustaste, PDF, die URL, das Benchmark, Apple, das NTP, die Cebit*; жаргонізми – *der Wurm, ein Paar Klicks*.

Відмінною рисою загальноновживаною комп'ютерної лексики є метафоричність (*der Wurm, das Menü, das Virus, klicken*). Метафори можуть зберігатися в запозиченому варіанті (*E-Mail, der Bug*) або підлягати перекладу (*Maus*). Використання метафоричних позначень допомагає дати точні та зрозумілі тлумачення для досить сухих і абстрактних понять комп'ютерної техніки, а також поживати спілкування. Особливо багато метафоричних позначень в групі комп'ютерного жаргону. Зокрема, раптові збої в програмі образно позначаються як *der Absturz* (падіння).

Наявність кількох груп комп'ютерної лексики свідчить про важливість

цього лексичного пласта для всіх інших сфер діяльності і спілкування. Особливістю комп'ютерної лексики є значне число англіцизмів, скорочень і метафоричних позначень у її складі. При цьому запозичені комп'ютерні позначення активно інтегруються в систему німецької мови (приєднання артикля чоловічого, жіночого або середнього роду, включення в систему відмінювання й словотворчу систему). Деякі використовуються настільки активно, що з розряду спеціальної лексики переходять у розряд загальноживаних слів.

Література

1. Волошин Ю.К. Общий американский сленг: состав, деривация и функция (лингвокультурологический аспект) : [монография] / Ю.К. Волошин. – Краснодар : Кубан. гос. ун-т, 2000. – 282 с.
2. Чубарова А.В. Компьютерный сленг / А.В. Чубарова // Социальные варианты языка. Материалы международной научной конференции. – Нижний Новгород, 2002. – С. 64–66.
3. Riesel E. Deutsche Stilistik / E. Riesel, E. Schendels. – Moskau : Verlag Hochschule, 1975. – 314 S.

ДИНАМІКА РОЛІ ПЕРЕКЛАДНОЇ ЛІТЕРАТУРИ В ПОЛІСИСТЕМІ

Черноватий Л.М.

д. пед. н., професор кафедри
теорії та практики перекладу англійської мови
Харківського національного університету
імені В.Н.Каразіна

Будь-яка національна літературна підсистема входить до складу культурної системи, яка, у свою чергу, є складовою полісистеми, разом з іншими системами, наприклад, соціальною, художньою, релігійною, політичною тощо. Літературна підсистема знаходиться у ширшому соціокультурному контексті, де вона зазнає постійного впливу з боку інших складових полісистеми [1; 2]. Відтак, літературну підсистему не можна розглядати як просту суму певних текстів, оскільки, враховуючи її системні зв'язки, вона перетворюється на сукупність чинників, що впливають на продукування, просування та сприймання згаданих текстів [3].

В межах літературної підсистеми спостерігається постійна боротьба між центром та периферією, у якій різні літературні жанри змагаються за домінування в центрі, де розташовуються класичні літературні форми, тоді як інші – знаходяться на периферії. Тут же традиційно розташовують і перекладну літературу, проте вона є важливим чинником розвитку будь-якої літературної системи загалом, оскільки, за певних умов, вона може дати стимул для розвитку класичним формам, що знаходяться в центрі. Важливим аспектом боротьби між центром та периферією є конкуренція між інноваційними (периферійними) та консервативними (центральною) літературними принципами. Значна частина інноваційних принципів вноситься до системи літератури відповідної мови саме через переклад, за умови, що перекладачі не уникають введення нових елементів до мови перекладу, а для перекладу

вибираються твори, що потенційно можуть збагатити літературну підсистему відповідної мови.

Хоча, як уже згадувалося, перекладну літературу зазвичай розміщують на периферії літературної підсистеми, за певних умов вона може зміщуватися ближче до центру згаданої підсистеми і навіть займати центральну позицію в ній [3]. До таких умов належать певні ознаки, що можуть бути притаманними конкретним ситуаціям, в яких опиняється відповідна література.

По-перше, з очевидних причин різке зростання ролі перекладної літератури спостерігається у постколоніальний період. У добре розвиненій літературній підсистемі наявні зразки усіх жанрів літератури, класичні моделі яких тяжіють до центру згаданої підсистеми, в той час як інноваційні елементи відповідних жанрів підпирають їх із периферії, перетворюючи усю підсистему загалом на динамічну структуру, що постійно розвивається. У постколоніальній літературній підсистемі зразків деяких жанрів може не виявитися взагалі, оскільки такі твори ще не написані, а в інших жанрах, хоча вони й наявні, проте їх якість може не відповідати бажаним стандартам. У таких випадках «молода» література вдається до перекладу творів відповідних жанрів, створених у більш розвинених літературах, які тимчасово виконують функцію модельних у постколоніальній літературній підсистемі.

По-друге, аналогічне посилення ролі перекладної літератури та її зміщення у центральну позицію спостерігається, коли оригінальна літературна підсистема розвивається недостатньо динамічно й потребує тимчасових зразків певних жанрів, що відповідали б певним критеріям з точки зору їх якості й забезпечували б передумови поступового розвитку згаданої підсистеми. Недостатня динаміка, у свою чергу, може пояснюватися тим, що дана література знаходиться в тіні розвиненішої, яка має ширші можливості впливу на потенційних споживачів «слабшої» літератури і, таким чином, перешкоджає розвитку останньої. Іншою причиною може бути криза відповідної літератури, коли модельні зразки відповідних жанрів, які раніше вважалися класичними, перетворилися на застарілі й такі, що гальмують подальший розвиток [3; 4]. І в

першому, і в другому випадках перекладна література потенційно здатна сприяти подоланню згаданих труднощів, забезпечуючи як необхідні зразки, так і приплив інноваційних літературних засобів у підсистему, що потерпає від внутрішніх проблем.

Література

1. Тынянов Ю.Н. Архаисты и новаторы: статьи / Юрий Тынянов. – М. : Прибой, 1929. – 595 с.
2. Эйхенбаум Б.М. Лермонтов: опыт историко-литературной оценки / Борис Эйхенбаум. – М. : Fink, 1967. – 166 с..
3. Agents of Translation / edited by John Milton, Paul Bandia. – NY-Amsterdam : John Benjamins, 2009. – 337 p.
4. Tötösy de Zepetnek, S. Systemic Approaches to Literature. – An Introduction with Selected Bibliographies / Steven Tötösy de Zepetnek. – Canadian Review of Comparative Literature / Revue Canadienne de Litlerature Comparer. – 1992. – Vol. 19. N 1/2. – P. 21- 93.

УДК 81'282

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПОЕТИЧНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ЕПІТЕТІВ ПРИ ПЕРЕКЛАДНИХ ТРАНСФОРМАЦІЯХ

Шаравара Т.О.

д. і. н., професор,

завідувач кафедри іноземних мов та українознавства

Полтавської державної аграрної академії

Добре відомим є факт надзвичайно великої ролі тропів у поезії. Саме вони створюють художній ефект поетичних творів. Так, при перекладі тропів англійською мовою автор намагається зберегти їхню образність, а також форму. Під час перекладу українських художніх творів, пісень, віршів

англійською мовою розбіжності можуть виражатися у зміні семантики компонентів (семантичне перетворення), у різниці граматичних форм (структурне перетворення), у різниці стилістичного статусу тропу (функціональне перетворення). Не виключено також, що певний троп замінюється іншим через значне розходження культурних традицій, коли вихідний троп не існує у мові, на яку перекладають, і не відомий перекладацькій культурі (повне перетворення).

Більш детально слід прослідкувати особливості перекладу такого тропу, як епітет, та збереження і втрату його поетичного потенціалу при перекладних трансформаціях. Чому епітет? Бо саме він є вихідним тропом. Первинність атрибута по відношенню до предиката дає підстави вважати епітет першотропом. Епітет є також системоутворюючим центром тропіки, оскільки в нього можуть як трансформуватися, так і зводитися до нього всі інші тропи [1]. Відтворення сутності епітета у перекладі вимагає глибокого прочитання і визначення його семантико-стилістичної та експресивно-емоційної функції у системі складного художнього цілого. Лише контекст активізує потужні художні потенції епітетної семантики, створює підґрунтя для свіжих асоціацій і через них розширює семантичну структуру компонентів епітетної конструкції. Випадковий замінник послабить питому вагу словесного образу. Через розбіжності у морфолого-синтаксичній будові не близькоспоріднених мов, епітет може зазнавати певних лексико-граматичних трансформацій у процесі перекладу.

Для фольклорної поезії є властивим явище постійного епітета. Не дарма постійні епітети ще називають фольклорними, адже вони запозичені з народних пісень, художня вартість цього різновиду тропів полягає не в оригінальності, а у близькості до народної свідомості («золоте сонце», «біле личенько»). Найчастіше фольклорні епітети містять у собі яскраво змальований образ, вони ніби «дихають» глибинною народною поетикою [2, с. 128]. Епітетні конструкції з етномовним компонентом створюють чимало труднощів з огляду українсько-англійського зіставлення, адже потребують глибокого знання культурно-

історичного підґрунтя, повноцінного вертикального контексту. Перекладач повинен тонко відчувати національне світорозуміння обох аудиторій, щоб, з одного боку, уникнути залучення до перекладу чужих, випадкових для оригінальної культури понять, а з іншого, щоб створити текст, адекватний оригінальному і, водночас, близький та зрозумілий цільовій аудиторії [3, с. 130]. Отже, слід розглянути приклади перекладу фольклорних епітетів у піснях, що аналізуються. Наведемо переклад порівняння постійних епітетів:

- | | |
|----------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>1. Дівчина чорнобривенька</i> | <i>1. Dark-eyed</i> |
| <i>2. Чорнії брови</i> | <i>2. Dark are the eyebrows/ dark brows/
silky brows/ pretty eyes/
pretty eyebrows</i> |
| <i>3. Карії очі</i> | <i>3. Dark are the eyes/ brown eyes</i> |

У перекладі епітетів з української мови англійською автор намагається зберегти семантику, структуру, функцію. При перекладі англійською мовою граматична форма епітетів, вжитих в українських поетичних творах, змінюється, тобто відбуваються структурні перетворення епітетів. При перекладі деякі епітети дещо змінюють значення, тобто відбуваються семантичні перетворення епітетів:

- | | |
|----------------------------|--------------------------|
| <i>1. Кінь вороненький</i> | <i>1. Fiery horse</i> |
| <i>2. Чорнії брови</i> | <i>2. Silky eyebrows</i> |

Отже, при перекладі поетичних творів у більшості випадків епітети зберігають семантику, структуру, стилістичну функцію, тобто вони мають конгруентні відповідники в англійській мові. Хоча є невелика кількість прикладів, при перекладі яких відбуваються структурні, семантичні, функціональні перетворення, а також і повне перетворення, тобто відбувається заміна одного тропу на інший. На що є свої причини, серед яких: національно-культурні особливості, вимоги збереження розміру, рими поетичних творів, ритмічних наголосів мелодії пісні та ін.

Можна навести приклади таких замін:

- | | |
|---------------------------------------|-----------------------------------|
| <i>1. Чистеє небо зіроньки вкрили</i> | <i>1. Stars are like diamonds</i> |
|---------------------------------------|-----------------------------------|

Тут спостерігається заміна метафори порівнянням.

Розглянемо застосування порівнянь:

1. Темні як нічка

1. *Dark as the dark night*

2. Як скло вода блищить

2.. *Like mirror water shines*

3. Чорні очка, як терен

3. *Dark eyes like black thorn*

Порівняння лексично майже збігаються. Водночас форми експресивності української мови, досягнуті суфіксами здрібнілості, часто становлять непереборні труднощі при передачі їх іншою мовою. В англійській мові відсутні аналоги пестливих суфіксів. Тож можна запропонувати наступний варіант перекладу:

1. *Матусенько*

1. *Dear mother*

2. *Дівчинонька*

2. *Young girl*

Загалом можна вважати, що у більшості випадків художньо-естетична функція, поетичний потенціал тропів оригінальних творів передані при перекладі англійською мовою адекватно.

Отже, проаналізувавши особливості перекладу сталих епітетів і семантичні перетворення під час перекладу українських пісень англійською, ми дійшли висновків, що важлива роль у поезиці належить тропам, образність і форму яких прагне зберегти перекладач. Точний переклад віршованих творів не завжди можливий через національні особливості, риму віршів і довжину слів. Тож перекладачі мають враховувати семантичне, структурне та функціональне перетворення тропа, особливо, надаючи значення епітетам загалом, як першотропам та постійним епітетам зокрема. Тож для збереження етномовного звучання тексту перекладач має добре знати культурно-історичне підґрунтя, тонко відчувати національне світосприйняття, світорозуміння й уникати залучення під час перекладу «чужих», випадкових для оригінальної культури понять.

Література

1. Дюришин Д. Художественный перевод в межлитературном процессе / Д. Дюришин // Проблемы особых межлитературных общностей. – М., 1993. – 264 с.
2. Вирган І. Вияв душі народної / І. Вирган // Прапор. – 1967. – № 7. – С. 128.
3. Грабовецька О. С. Епітетна конструкція у художньому перекладі (на матеріалі української та англійської мов): дисертація канд. філол. наук : 10.02.16. Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка / Ольга Сергіївна Грабовецька – К., 2003.

УДК 811.112.2'253

СПЕЦИФІКА ЕХО-ТЕХНІКИ ПІД ЧАС УСНОГО ПЕРЕКЛАДУ В НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Шевченко О. О.

викладач кафедри романо-германської філології

Луганського національного університету

імені Тараса Шевченка

З поширенням міжнародних контактів, обміну в галузі культури, спорту, туризму, проведення різних міжнародних дискусійних форумів, зустрічей та переговорів, не кажучи вже про представництво нашої країни в численних міжнародних організаціях, урядових і неурядових, з'явилася велика потреба насамперед в усних перекладах та перекладачах, які володіють синхронним перекладом [4, с. 7] .

Зважаючи на те, що синхронний переклад потребує особливих навичок та вмінь слухати співбесідника, вважаємо доцільним розглянути структуру ехо-техніки, як одного з засобів здійснення усного перекладу.

Слухання – це значна частина спілкування. Навчившись уважно слухати, перекладач матиме змогу отримати високої якості переклад. Необхідно помічати, які слова підкреслює сама людина. Бо саме ці слова й будуть головними та саме ці слова необхідно буде «відобразити ехом» [1, с. 18].

Уважне слухання – це так зване рефлексивне слухання, в процесі якого людина, яка щось розповідає, впевнена в тому, що перекладач-співбесідник її слухає, розуміє та співпереживає їй [3, с. 62].

Ехо-техніка – це лише повторення окремих слів або словосполучень, але повторення без змін [3, с. 65]. Вона використовується в тому разі, коли оповідач занадто повільно говорить, чи говорить з довгими паузами. В цьому разі ехо-техніка спонукає людину продовжувати розповідь жвавіше.

Використовуючи ехо-техніку треба робити повторення слів у вигляді питань чи напівпитань. Існують такі види ехо-техніки:

1. Ехо, яке відображає емоції (Sie war nicht gekommen, weil sie traurig war – Traurig?);
2. Ехо, яке відображає зміст (Sie war nicht gekommen, weil sie traurig war – Nicht gekommen?) [5, с. 127].

Якщо навчитися уважно слухати, то можна буде використовувати «відображення ехом» тих частин, які несуть найважливіше змістове навантаження.

Існують спеціальні вправи, націлені на освоєння цієї техніки, які допомагають подолати труднощі, пов'язані з усним перекладом [2, с. 184 – 186]. Наприклад, ехо-повтор (чи тіньовий повтор). Аудіотекст потрібно повторювати у повільному темпі, відступаючи на 1-3 слова. Спочатку цей текст на рідній мові, потім на іноземній. Починати краще за все з пов'язаного тексту, трохи складніше робити ехо-повтор чисел і окремих слів (складних слів - Komposita). Коли повільний темп освоєно можна переходити до ехо-перекладу текстів з більш швидким темпом. Не слід забувати, що мова "оратора" і мова "перекладача" не розчленовані, змішуються в звучанні, що створює психологічні труднощі, тому основна маса вправ цього роду повинна

виконуватися на основі аудіоматеріалу, який подається через навушники. Головне завдання: дотримуватися темпу оратора, не наздоганяючи його і не відстаючи від нього. Кожному з майбутніх перекладачів доведеться вирішувати свої, індивідуальні проблеми: хтось буде ледве встигати за темпом; людина з підвищеної мовної реактивністю буде промовляти слова занадто швидко і наздоганяти оратора [2, с. 184 – 186].

Зважаючи на те, що проблема виконання усного перекладу й досі залишається не вирішеною, хочемо зауважити той факт, що ехо-техніка дійсно може слугувати засобом полегшення подолання проблеми з усним перекладом.

Література

1. Алексеева И. С. Устный перевод немецкий язык. Курс для начинающих / И. С. Алексеева. – СПб. : изд-во «Союз», 2003. – 314 с.
2. Казакова Т. А. Практические основы переклада / Т. А. Казакова. – СПб. : изд-во «Союз», 2001. – 211 с.
3. Комісарів В. Н. Сучасне перекладознавство. [Навчальний посібник] / В. Н. Комісарів. – М. : ЕТС, 2001. – 321 с.
4. Палажченко П. М. Мир перевода / П. М. Палажченко, А. П. Чужакин. – М. : изд-во «Р. Валент», 2000. – 138 с.
5. Stähle J. Vom Übersetzen zum Simultandolmetschen / J. Stähle, R. Willemsen. – Stuttgart : Franz Steiner Verlag, 2009. – 413 S.

ТЕХНОЛОГІЯ Б. БЛУМА У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ У СУЧАСНІЙ ШКОЛІ

Шмалій А. С.

студентка 5 курсу філологічного факультету
Мелітопольського державного педагогічного
університету імені Богдана Хмельницького

У сучасному освітньому процесі є актуальним питання не тільки про передачу знань від педагога до учня, а й про виховання вмотивованої, ініціативної особистості учня, орієнтованої на успіх у навчанні. Тому вимоги до сучасної освіти далекі від простої передачі знань однієї особи іншій. Сьогодні учню потрібно передавати не стільки готову інформацію, скільки методи її одержання, осмислення і застосування, в результаті чого він опановує методи вилучення знань, необхідні йому для подальшого саморозвитку. Як результат цього зріс інтерес педагогів до проблеми формування та розвитку англомовної комунікативної граматичної компетенції учнів у сучасній школі.

Існує декілька варіантів визначень терміну англомовної граматичної компетенції. Н. К. Складенко пропонує визначення граматичної компетенції (ГК) як здатність людини до коректного граматичного оформлення своїх усних і писемних висловлювань, а також розуміння граматичного оформлення мовлення інших [3, с. 4]. Така здатність базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань і граматичної усвідомленості, які, за вченим є основними компонентами англомовної граматичної компетенції [4, с. 5].

Найвідомішою моделлю, яка описує процес мислення, в тому числі за допомогою якого засвоюється і граматична компетенція, є Таксономія Блума (Bloom's Taxonomy). Сьогодні в методичній і педагогічній літературі ми знаходимо словосполучення Таксономія Б. Блума, яке поступово перетворилося

у технологію навчання. Він стверджував, що при складанні навчального плану викладачам слід намітити широкий діапазон можливих цілей або результатів у пізнавальній сфері [2, с. 18]. Таксономія може надати значну допомогу у визначенні цілей, що в кінцевому підсумку полегшує планування навчального процесу і сприяє виробленню методики та процедур оцінки, а також є ефективним інструментом для здійснення аналізу впливу навчання на розвиток в учнів здібностей до запам'ятовування, осмислення і вирішення певних завдань.

В таксономії Б. Блума освітні цілі розподілено на три сфери: когнітивну, афективну і психомоторну.

Ми розглянемо когнітивну сферу, якої стосуються знання, розуміння та критичне мислення. Адже процес формування англомовної комунікативної граматичної компетенції потребує саме цього. Когнітивна сфера включає в себе шість рівнів. На першому, найнижчому рівні, відбувається процес запам'ятовування та відтворення вивченого матеріалу – від конкретних фактів до цілісної теорії. Відтворюються терміни, конкретні факти, методи і процедури, основні поняття, правила і принципи. Саме на цьому рівні зароджуються граматичні навички учнів, які є основою для подальшого формування та розвитку англомовної граматичної компетенції.

Другий етап – це розуміння. Показником розуміння може бути перетворення матеріалу з однієї форми вираження – в іншу. Також цей етап пояснює факти, правила, принципи.

Третій рівень – рівень застосування. Ця категорія означає вміння використовувати вивчений матеріал у конкретних умовах і нових ситуаціях. На цьому етапі учні повинні вже володіти граматичними навичками та правильно використовувати їх у контексті іншомовного мовлення.

Наступний етап в таксономії – це аналіз. Ця категорія означає вміння розбивати матеріал на складові так, щоб ясно виступала структура, виокремлювати частини цілого, виявляти взаємозв'язки між ними, визначати

принципи організації цілого, бачити помилки та упущення в логіці міркування, бачити відмінність між двома граматичними формами [5].

На п'ятому етапі учні повинні вміти синтезувати, тобто комбінувати елементи, щоб отримати ціле. На цьому рівні учням пропонується самостійно писати твори, виступи, доповіді, реферати із вживанням раніше вивченого граматичного матеріалу.

І останній, шостий етап – це рівень оцінки отриманих знань, покликаний формувати навички граматичної усвідомленості, що допомагає учням робити судження щодо цінності та використання отриманої інформації [1, с. 138].

Як у будь-якої теоретичної моделі, у таксономії Б. Блума є переваги і недоліки. Основною її перевагою є те, що процес формування англомовної комунікативної граматичної компетенції представлений у ній в структурованій та доступній для учнів формі. Але з іншого боку, викладач не завжди може визначити те, з якими рівнями таксономії співвідносяться ті чи інші питання і види навчальної діяльності.

В цілому, слід зазначити, що використання цієї технології дозволяє правильно ставити цілі в навчанні, правильно формулювати проблеми і складати завдання для учнів, проводити рефлексію за результатами навчання, тобто встановлювати, які труднощі мають учні при вивченні того чи іншого, у нашому випадку, граматичного матеріалу.

Література

1. Anderson L. W., Krathwohl D. R. A taxonomy for learning, teaching, and assessing / L. W. Anderson, D. R. Krathwohl. – New York : Longman. – 2000. – 152 p.
2. Bloom B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain / D. S. Bloom. – New York : Longman. – 1994. – 125 p.

3. Скляренко Н. К. Навчання граматичних структур англійської мови в школі. [Посібник для вчителів] / Н. К. Скляренко. – К. : Рад. Школа. – 1995. – 103 с.
4. Скляренко Н. К. Систематизація і повторення іншомовного граматичного матеріалу в основній і старшій школі / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 2005. – №2. – с. 3-7.
5. Шудабаева Р. Ж. Таксономія Бенджамина Блума [електронне видання]. –Режим доступу: <http://worldteachers.ucoz.com/publ/1-1-0-224>

УДК 81-26

GRAMMAR PROBLEMS IN TRANSLATION: LACONICISM

Щипачова Д.С.

викладач кафедри англійської мови технічного спрямування №1
Національного технічного університету України «КПІ»

English as an analytical language is characterized by intention to avoid grammar "redundancy" and to save grammatical means [1]. Thus, the idea of denial is expressed in it by only one negation of the sentence; in conditional and subordinate clauses of time, the action of which is related to the future, the verb-predicate is used in the present tense, because the fact itself of the use of the verb-predicate of the main clause in the future tense, and the very nature of conditional and time clauses are already sufficient indicators of futurity; attributive subordinate clauses are often joined to the main clause without conjunctions as conjunction omission does not lead to the incorrect understanding of them; predicative combination ("predicative +its definition ") in the nominal compound predicate in sentences like The station is *about an hour's walk* or The shoes are *the right size* can avoid a preposition, while these combinations are translated in Russian by means of oblique case or prepositions.

Станция находится на расстоянии примерно часа ходьбы. Эти туфли – нужного размера. (Apparently, this phenomenon is of the same nature as the connection without conjunctions of attributive subordinate to the main clause: grammatical shapelessness.)

The tendency of laconicism, which is manifested in the sentence construction, i.e. eventually in grammar, had its influence on the lexis [1]. This, in particular, is resulted in certain use of certain verbs. In this regard the verb to continue is especially interesting, which was used, as a rule, as link-verb of nominal compound predicate where the nominal part is expressed by an adjective, an adverb or an adverbial combination. This verb gets more meaning and means 'to continue to be ',' to continue to do smth.' For example: Everything *continued still*. Все было *по-прежнему спокойно*.

The T-33, mortally damaged itself, *continued upwards* briefly. Самолет Т-33, сам пораженный смертельно, *продолжал* еще в течение короткого времени подниматься.

One can mention thousands of examples in this regard. All this proves the fact that the English language (like every other) has the intention to save speech resources while achieving it by its own, special methods.

References

1. Аполлова М. А. Specific English (грамматические трудности перевода) / М. А. Аполлова. – М., 1977. – С. 120–134.