

Уровень теоретического обоснования круга источников словаря в предисловиях толковых словарей английского языка

Словарь/данные об источниках	RHD	OERD	CDEL	WNTCD	COED	CNED	LDCE	OAD	WNWD
В предисловии оговаривается круг источников лексики в целом	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Упоминаются отдельные источники топонимической лексики	+	-	+	-	-	-	-	-	-
Оговаривается факт включения топонимов	+	+	+	+	-	-	-	+	-
Особый акцент делается на одном источнике	+	+	-	-	-	-	-	-	-
Оговаривается изменение принципов описания топонимов и связанное с этим изменение круга источников	+	-	-	-	-	-	-	-	-

Более того, опыт теоретической разработки данного вопроса показывает, что круг источников топонимов в англистике детально изучен и тщательно документирован. Следует, вместе с тем, признать, что для общего словаря круг источников может и должен быть не столь специальным. В таком случае, составлению списка источников топонимов для общих словарей (сокращенных и полных) целесообразно уделить пристальное внимание.

Так, при составлении учебных словарей культурная и общеобразовательная значимость топонима, скорее всего, будет определяющим критерием отбора и, следовательно, определения круга источников. При этом полнота используемой информации зависит от объема словаря, возрастных и образовательных характеристик пользователя.

СПИСОК СОКРАЩЕНИЙ ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИХ ИСТОЧНИКОВ:

1. CDEL. Collins Dictionary of the English Language. – 2nd ed. / Ed. by P. Hanks. – London & Glasgow, Collins, 1987.
2. CNED. Collins New English Dictionary: A new dictionary of the living language / Ed. under the direction of A.H. Irvine; with an introd. by E. Weekley. – Reprint- London, Glasgow: Collins, 1970.
3. COD. Canadian Oxford Dictionary. 1st ed. /Ed. By K. Barber. – Toronto: Oxford University Press, 1998.
4. COED. The Concise Oxford English Dictionary /Ed. by C. Soanes & A. Stevenson. – Oxford: Oxford University Press, 2004.
5. LDCE. Longman Dictionary of Contemporary English. – 3rd ed. – Harlow (Essex): Longman, 1996.
6. OERD. The Oxford English Reference Dictionary. – Oxford, New York: Oxford University Press, 1996.
7. OUD. Oxford Universal Dictionary / Ed. by C.T. Onions, Oxford: Clarendon Press, 1955.
8. RHDEL. The Random House Dictionary of the English Language. 2nd ed. – New York: Random House, 1987.
9. RHD. Random House Webster's College Dictionary/Ed. - in- chief S. Steinmetz. 2nd ed. – New York: Random House, 1997.
10. WNTCD. Webster's New Twentieth Century Dictionary of the English Language. / Ed. by Jean L. McKechnie. – 2nd ed., New York: Collins & World, 1978.
11. WNWD. Webster's New World Dictionary / Ed. by V. Newfield, editor-in-chief. – 3rd college ed. – 1988.

МІСЦЕ ЧИТАННЯ У ВЗАЄМОПОВ'ЯЗАНОМУ НАВЧАННІ ВИДІВ МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Муліна Н.І. (Суми)

Бурхливі зміни останніх десятиліть у політиці, економіці, технологіях, суспільстві, процеси глобалізації ще раз підтвердили необхідність оволодіння молодим поколінням іноземними мовами. Вони також призвели до впровадження нових технологій, розвитку та модернізації існуючих методик викладання. Проте першочерговим завданням у навчанні студентів технічних спеціальностей ВНЗ залишається формування вмінь читання текстів різних видів. Читання може знайти найбільше застосування у практичній професійній діяльності майбутніх спеціалістів, які сьогодні повинні не тільки брати участь у процесі розробки й виробництва конкурентноспроможної продукції, але й уміти сприяти просуванню цієї продукції на ринок.

Історія методики навчання іноземних мов налічує не одне століття, та відповідно до кожного історичного етапу читання відводилося певне місце: від основного при граматики-перекладному методі навчання до допоміжного при аудіолінгвальному. Питанням навчання читання у вітчизняній та світовій методиці займаються багато науковців (В.А.Бухбіндер, І.М.Берман, С.К.Фоломкина, А.П.Гризуліна, F.Dubin, J.P.Devine, D.Mahon, F.Robinson та ін.).

Очевидно, що надавання переваги у навчанні одному з видів мовленнєвої діяльності може бути зумовлено цільовою аудиторією та відповідною метою навчання (наприклад, підготовка групи осіб до подорожі закордон), але є зовсім неприйнятним для досягнення мети навчання іноземних мов у технічних ВНЗ, адже призводить до перекосу та позбавляє студента-майбутнього фахівця можливості повноцінно реалізувати свої комунікативні наміри [1; 2]. Спеціаліст технічного профілю в умовах розвитку міжнародної співпраці та при роботі у компаніях з іноземними партнерами поринає у сферу ділових взаємовідносин, де не обійтися без вмінь брати

участь в обговоренні ділових питань, наприклад, при укладанні договорів, умінє вести світську бесіду, тобто "small talk", вести розмову по телефону, приймати та залишати повідомлення, брати участь у засіданнях, роботі конференцій тощо. Найчастіше такий перелік умінє у сфері ділового спілкування пропонують для навчання студентів-економістів, проте, ми впевнені, що студентам технічних спеціальностей такі вміння також конче потрібні.

Завдання даної статті полягає в тому, щоб, узагальнивши теоретичні засади, досвід, описані у методичній літературі, запропонувати висновки і окремі результати з власного досвіду навчання англійської мови для професійного спілкування студентів технічних спеціальностей університету.

Для студентів ВНЗ, які продовжують вивчення англійської мови після школи, розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності відбувається паралельно, отже, на кожному занятті проводиться навчання аудіювання, читання, говоріння та письма. Залежно від поставленої на кожне заняття мети можливе переважання одного з них. Таким чином, реалізується один з основних принципів навчання іноземних мов – принцип взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності. Основи реалізації цього принципу розглянуто в роботах Зимньої І.О., Мерзлякової В.А.

Гез Н.І., Григор'євої В.П. та ін. Різні види мовленнєвої діяльності пов'язані між собою спільністю мовних засобів та спільним внутрішнім мовленням, підкріплюють один одного, полегшуючи засвоєння матеріалу.

Місце читання при реалізації принципу взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності студентів технічних спеціальностей є провідним, адже саме друкований текст найчастіше стає основою, відправною точкою для розробки завдань для формування вмінє у інших видах діяльності.

При організації навчання на перший план завжди виступає питання визначення тематики і змісту текстів, їх форм і жанрів. Сьогодні у вищій школі майже відмовилися від текстів суспільно-політичної тематики. Традиційну основу підручників та збірників текстів для читання складає професійно спрямована тематика текстів. Найчастіше це тексти описового характеру. Для студентів першого року навчання пропонують тексти загальнонаукового, профорієнтаційного змісту, а також такі, що містять професійну термінологію, для розуміння якої може вистачити вивчення дисципліни "Вступ до спеціальності". Для студентів другого року навчання рекомендувалися тексти вузької спеціалізації [3]. Проте наш досвід засвідчив, що для студентів на другому курсі такі тексти є непосильними, їм бракує галузевих знань, вони не достатньо володіють необхідною термінологією навіть рідною мовою. Вузькопрофільні тексти можна опрацювати із студентами старших курсів під час факультативних занять, адже обов'язковий курс вивчення іноземної мови обмежується лише двома роками. Базовим підручникам за вузькою спеціальністю для першого та другого року навчання очевидно бракує текстів на загальні теми. Відповідно неможливо реалізувати мету комплексного формування у студентів навичок і вмінє, різних компетенцій для повноцінного спілкування.

Власний досвід роботи, підтверджений під час спілкування з колегами, засвідчив необхідність використання в процесі навчання не одного, а декількох навчальних джерел. По-перше, це базовий підручник для вивчення англійської загального вжитку (general English course book, e.g. *Headway, English File*), який забезпечить студентам опанування лексичним та граматичним мінімумами, формування основних вмінє у різних видах мовленнєвої діяльності. Крім того, такі підручники створені саме для вивчення англійської мови іноземцями і спрямовані на формування в них соціокультурної компетенції.

По-друге, необхідно підібрати матеріал для навчання мови спеціальності. Для цього можна а) використати спеціалізовані профілізовані англомовні видання (наприклад, *Engineering Workshop, Information Technologies Workshop*); б) скористатися збірками підібраних текстів за напрямом підготовки вітчизняних авторів; в) підібрати галузеві наукові публікації із журналів з текстами відповідних жанрів та форм [4]. Вибір двох останніх потребує від викладача високої кваліфікації і значної методичної підготовки.

Отже, у відповідь на виклики щодо підготовки сучасного фахівця ми спостерігаємо зміни у визначенні тематики і змісту друкованих текстів. За *Програмою з англійської мови для професійного спілкування* серед них можна виокремити такі:

- тексти наукових підручників, журналів, газет з описом інновацій, відкриттів;
- тексти інструкцій різних видів та специфікацій, рекламних проспектів;
- тексти ділового стилю із сфери професійної кореспонденції – нотатки, повідомлення, звіти, доповідні, тексти контрактів, листи-запити, листи-відповіді, листи-скарги, електронні листи, факси;
- тексти Web-ресурсів.

Як ми вже зазначали, читання і друкований текст у взаємопов'язаному навчанні видів мовленнєвої діяльності посідають провідне місце. Вся робота над текстами, як правило, складається з трьох етапів: передчитання, читання, післячитання. Інші види мовленнєвої діяльності можуть органічно вклинюватися на кожному етапі, виконуючи відповідну задачу.

На етапі передчитання найчастіше відбувається зняття лексичних та граматичних труднощів, введення в тематику, антиципація того, про що будуть читати. Для цього використовують такі види роботи:

- аудіювання без або з зоровою опорою (аудіозапис або відеофрагмент) з інструкцією: *Listen to a song and say what we are going to read about. / Watch a video episode and predict the topic of our further reading;*
- говоріння: *You are going to read a text about ... Discuss the following questions;*
- письмо: *Before you read a text write a list of ... you expect the text to deal with.*

На етапі власне читання найпродуктивнішою нам видається методика SQ3R (за Робінсон, 1962) [4]. При

цьому використовується безліч прийомів, серед яких значимо такі: обговорення в малих групах змісту прочитаного, визначення під час обговорення правильності зроблених на етапі перел читання прогнозів, визначення співвідношення нової та вже відомої читачам інформації, знаходження у тексті відповідей на поставлені запитання, заповнення таблиць інформацією із тексту та ін.

Післячитання є фінальним етапом роботи на текстом або серією тематично пов'язаних текстів. Найчастіше завдання на цьому етапі носять продуктивний характер. Відповідно, ми переходимо до говоріння та / або письма.

Усно студентам можна запропонувати обговорити проблемні запитання, для відповіді на які необхідно скористатися прочитаним, висловити власну (критичну) думку щодо прочитаного, порівняти інформацію тексту з власним досвідом, місцевими традиціями, розіграти ситуацію із тексту (role-playing).

Письмово студенти складають план тексту, резюме, роблять нотатки, реферують та анотують текст, складають інформаційну записку або порівняльний аналіз, якщо їм пропонувалася серія тематичних текстів.

Такі підходи до взаємопов'язаного навчання видів мовленнєвої діяльності при провідній ролі читання забезпечують викладача потужними засобами для цілісної, логічної організації заняття, створення вмотивованого ефективного навчального середовища.

Таким чином, можна стверджувати, що для задоволення потреб сучасного фахівця, формування у нього належного рівня комунікативної компетенції в англійській мові навчання студентів технічних спеціальностей читання текстів, різноманітних за формою, змістом і жанрами, є однією із провідних завдань для викладачів університетів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С.Ю.Ніколаєва. – К: Ленвіт, 2003. – 273 с.
2. Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є.Бакаєва, О.А.Борисенко, І.І.Зуснок, В.О.Іванішева, Л.Й.Клименко, Т.І.Козимирська, С.І.Кострицька, Т.І.Скрипник, Н.Ю.Тодорова, А.О.Ходіцева. – К.: Ленвіт, 2005. – 119 с. 3. *Тарнопольський О.Б.* Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вузу: Посібник. – К.: Вища шк., 1993. – С. 41-4. *Dubin, F., Bucina, D.* Academic Reading and the ESL/EFL Teacher // Teaching English as a Second or Foreign Language / Celce-Murcia, M. – 2nd ed. Heinle&Heinle Pub. 1991. – PP.195 – 215.

ПОСТМОДЕРНІЗМ І КАЗКА

Назаренко О.В. (Суми)

Феномен постмодернізму та наявність його рис у дискурсі різних жанрів набуває широкого вивчення в домені сучасної когнітивної лінгвістики. Об'єктом дослідження є виокремлення типових рис постмодернізму у текстах сучасних англійських авторських казок (предмет дослідження), що обумовить подальше дослідження їх специфічної семантичної та ономастичної парадигми.

Ж. Ліотар виокремив вислів "постмодерна ситуація", що означає сукупність суспільних, економічних, політичних обставин, характерних для постіндустріальної цивілізації [1, 143]. Згідно визначенню Ж. Ліотара, постмодернізм – це ситуація, яка виникла після розпаду "дискурсу легітимації" (50-60 роки ХХ ст.), а саме після спроб вибудувати універсальну мовну практику та універсальну ієрархію операбельних міфів (наративів).

Більшість науковців згодні у своєму визначенні, що постмодернізмом є усвідомлення вичерпаності звичного погляду на буття, як на динамічну маніфестацію первісних і непорушних категорій, яка вічно перебуває в процесі позитивного розгортання [1, 143]. Постмодернізм ставить під сумнів фундаментальні основи класичного гуманістичного дискурсу. Натомість він пропонує ірраціональні дискурси в межах екзистенційно сприйнятої наявності.

Для сучасного інформаційного простору є характерними ідеї, гіпотези та постулати, які іноді суперечать одне одному. Це призводить людство до небажання притримуватись певної системи пояснення світу і є сприймання його як безглузлого, хаотичного та незбагненого.

Результатом вищезазначеного є те, що логіка наукового мислення виглядає безсилою у пізнанні дійсності, а логіка мистецтва слугує для авторів-постмодерністів інструментом гри, який вони використовують для створення альтернативних світів, можливих варіантів існуючого стану речей. Прикладами вищенаведеного твердження слугують серії творів таких авторів як Дж. Роулінг, Толкієн, Пратчет, Льюїс та ін.

Ще однією провідною рисою постмодерністської літератури є поєднання різних жанрів в одному творі. Прикладом цього слугує сучасний казковий авторський дискурс, який характеризується особливою жанровою ускладненістю. Типовим для сучасної авторської казки є її базування на певних формулах і мотивах, які відсилають читача-реципієнта до загальновідомих життєвих ситуацій. Таке звертання до загальновідомої когнітивної бази сприяє кращому сприйняттю як вже відомої, так і нової інформації.

За ствердженням Солодової О.С., за жанровою своєрідністю казки Дж. Роулінг увібрали в себе ознаки фольклорної казки як пражанра, а також психологічного та детективного роману [3, 15]. Характерними для фольклорної казки є такі маркери як типові ім'я головного героя – Гаррі, мітка – шрам на лобі головного героя,