

=4,12, нім. $\chi^2=4.0$). Відповідно, якщо за приголосними та їхніми сполученнями йдуть голосні [a], [o], [e], то вони так само формують значення *ідиліїв* тексті. Диференційні ж ознаки „короткий”, „лабіальний”, „низьке та високе підняття”, „передній ряд” фонем /u:/-/v/; /i:/-/ɪ/ для зазначених мов закладають у поетичному тексті негативний („мінорний”) потенціал.

У слов'янських мовах „мажорні” мотиви формуються завдяки статистичній перевазі в тексті голосних [o], [i], [e] (рос. мова) та [o], [i] (укр. мова). Асоціацію з „мінорними” мотивами закладають голосні [и] (рос. мова), [e], [и] (укр. мова), їх фонаційні ознаки та статистична перевага в тексті. Отже, основою фоносемантичних констант „мажорності” є фонаційні ознаки: „середнє” та „високе” підняття, „передній” ряд, „лабіалізованість”, а „мінорності” – „низьке” та „середнє” підняття, „середній та передній” ряд, „нелабіалізованість”. Стосовно приголосних спостерігаємо спільну тенденцію до реалізації мажорних мотивів через [l], [m], [n], [v], тобто фоносемантична константа з фонаційними ознаками „сонорний”, „зімкнено-прохідний”, „носовий”, „боковий”, „щілинний” є у лексемах з позитивною емотивністю. Відповідно, мінорні мотиви формуються внаслідок функціонування у тексті приголосних [d], [t], [r], [ʃ], [g], [j], [k], тобто перевага за фонаційними ознаками „шумні”, „проривні”, „передньоязикові, середньоязикові, задньоязикові, альвеолярні, дрижачі”.

Проведений аналіз сприйняття поетичних творів на предмет вияву конотаційного аспекту асоціативно-символічного значення фонологічних одиниць уможливило визначення конотації як *емотивно-образного ставлення мовця до позначуваної дійсності, як кодованого додаткового ознаково-емотивного аспекта значення, а фонему розглядати як потенційного носія конотативного асоціативно-символічного значення.*

Список літератури

- 1.Бондарко Л.В. Основы общей фонетики / Бондарко Л.В., Вербицкая Л.О., Гордина М.В. – СПб. : Изд-во Петербургского ун-та, 2000. – 156 с.
- 2.Кушнерик В. І. Фоносемантизм у германських та слов'янських мовах : [монографія] / Володимир Іванович Кушнерик. – Чернівці : Рута, 2004. – 369 с.
- 3.Стеріополо О.І. Система фонем сучасної німецької мови та її реалізація у мовленні // Науковий вісник Чернів. ун-ту : Германська філологія. – Чернівці : Рута, 2003. – С. 23–28.
- 4.Українська мова. – К. : Українська енциклопедія, 2000. – 489 с.

Б. Лабінська
(Чернівці)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ СТУДЕНТАМ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ

Обґрунтовано теоретико-методичні засади викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей за професійним спрямуванням. Проаналізовано компоненти змісту навчання іноземних мов з урахуванням специфіки фахової мови у вищому закладі. Охарактеризовано сфери, види спілкування, теми, тексти, компоненти предметного і процесуального аспектів змісту навчання.

Ключові слова: викладання іноземних мов, професійне спрямування, зміст навчання, компоненти змісту навчання.

Представлены теоретико-методические основы преподавания иностранных языков студентам неязыковых специальностей за профессиональной направленностью. Проанализированы компоненты содержания обучения иностранных языков с учетом специфики профессионального языка в высшем заведении. Охарактеризованы сферы, виды речевой деятельности, темы, тексты, компоненты предметного и процессуального аспектов содержания обучения.

Ключевые слова: преподавание иностранных языков, профессиональная направленность, содержание обучения, компоненты содержания обучения.

The paper presents the theoretical and methodological principles of teaching foreign languages for professional purposes for the students with non-linguistic specialties. The components of the content of teaching foreign languages with consideration of specific traits of a vocational language in a higher institution have been analyzed. The spheres, types of communication, topics and texts, components of subject and procedural aspects of the teaching content have been characterized.

It has been proved that professionally directed learning of FL involves the formation in students the ability to communicate with foreigners in specific professional areas and situations on the basis of professional thinking features. The formation of foreign language competence is possible only under the condition of the

simulation of models of real communicative situations in the classroom, which occur in different areas of life and deal with different topics. At the same time, communicative skills in speaking, reading, listening, writing and translation are the main structural components of the content of teaching foreign languages for professional purposes.

Keywords: *teaching foreign languages, vocational directedness, teaching content, teaching content components.*

Актуальність теми дослідження визначається з сучасними процесами інтеграції нашої держави в систему економічних, політичних і культурних зв'язків, що зумовлює перегляд змісту і цілей викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей за професійним спрямуванням. Такий перегляд повинен здійснюватися з урахуванням наукових даних у галузі методики викладання іноземних мов, а також інших наук, базових і суміжних із нею.

Проблемі змісту навчання ІМ приділялося багато уваги в різні періоди часу. Вітчизняні й зарубіжні вчені розглядають зміст навчання як категорію, яка постійно розвивається (І. Л. Бім, Н. Д. Гальскова, Н. І. Гез, М. К. Колкова, С. Ю. Ніколаєва, О. С. Патарая, А. М. Щукін та ін.). Так, на думку І. Л. Бім, зміст навчання – це складна діалектична єдність, яка складається із взаємодії в певний спосіб організованого навчального матеріалу і процесу навчання (І. Л. Бім, 1977). Р. К. Міньяр-Белоручев у визначенні змісту навчання виділяє взаємозв'язок компонентів з категорією цілей, стверджуючи, що зміст викладання ІМ складають знання, вміння і навички, яким повинен оволодіти студент, для того, щоб досягти цілей навчання (Р. К. Міньяр-Белоручев, 1990). С. Ю. Ніколаєва стверджує, що зміст навчання повинен забезпечити досягнення його головної мети – уміти спілкуватися ІМ у типових міжкультурних ситуаціях у межах засвоєного програмного матеріалу. Володіння ІМ забезпечується формуванням іншомовної комунікативної компетенції, яка охоплює мовленнєві, лінгво-соціокультурну, мовні і навчально-стратегічну компетентності [3, с. 100]. Під змістом навчання ІМ розуміють також сукупність того, що студент повинен засвоїти, щоб якість і рівень оволодіння ІМ відповідали завданням певного навчального закладу [2, с. 5]. Окрім того, рівень володіння студентами іншомовною комунікативною компетенцією на неспеціальних факультетах (економічному, юридичному, педагогічному та ін.), має задовольняти вимоги соціального замовлення суспільства, що передбачає необхідність уміти спілкуватися з колегами інших країн під час участі у фахових міжнародних конференціях, під час стажування за кордоном, на спеціально організованих курсах підвищення кваліфікації, при роботі в міжнародних проектах, програмах культурних обмінів вузів тощо. На сьогодні проблема формування іншомовної компетенції за професійним спрямуванням у студентів немовних спеціальностей недостатньо теоретично обґрунтована та практично розроблена. Спостерігається певна фрагментарність у застосуванні окремих підходів до формування навичок і розвитку вмінь. Отже, можна твердити про необхідність перегляду підходів до навчання ІМ за професійним спрямуванням у студентів немовних спеціальностей, враховуючи особливості кожної ІМ та специфіку певної спеціальності, тобто фахову мову, яка забезпечує адекватне й ефективне спілкування фахівців певної фахової галузі [5, с. 32].

Метою нашої статті – обґрунтування теоретико-методичних засад викладання іноземних мов студентам немовних спеціальностей за професійним спрямуванням, компонентів змісту викладання ІМ у вищому навчальному закладі.

У сучасних наукових дослідженнях часто порушуються питання про необхідність модернізації змісту викладання ІМ, що зумовлено специфікою соціальної взаємодії в міжкультурному плані. Модернізований зміст навчання для немовних спеціальностей вищих навчальних закладів повинен відповідати низці положень, зокрема опиратися на наукову концепцію, бути спрямованим на гуманізацію освіти, відповідати вимогам державного освітнього стандарту, забезпечувати досягнення цілей навчання, бути комунікативно-спрямованим, автентичним і сприяти розвитку особистого потенціалу студентів [4, с. 132.]. Окрім того, зміст навчання є одним із компонентів системи викладання ІМ. Спираючись на тези про взаємовплив компонентів, необхідно підкреслити, що для досягнення рівноваги даної системи у відборі змісту викладання повинні реалізовуватися цілі професійно спрямованого навчання для різних факультетів і спеціальностей, що передбачає ефективну організацію цього процесу, підбір засобів навчання. Однак вивчення стану досліджуваної проблеми показало, що більшість навчальних посібників, які використовуються на практиці викладання іноземних мов за певною спеціальністю, не відображають нових даних із сучасної методичної науки і мають низку об'єктивних недоліків, пов'язаних, зокрема, з відсутністю рівневого підходу до текстів за

професійним спрямуванням, коректної системи вправ для формування навичок і розвитку вмінь мовної і мовленнєвої компетентностей, результатом чого є неможливість реалізації цілей професійно спрямованого навчання студентів запропонованою (чинною) навчальною програмою. Організація спеціальної професійно спрямованої мовної підготовки стане гарантом набуття випускниками соціальної і професійної мобільності, подальшої успішної роботи на рівні світових стандартів, фахового росту.

У методиці викладання іноземних мов встановлені основні компоненти, які повинні складати зміст навчання ІМ. Однак сучасне соціальне замовлення країни щодо підготовки немовного профілю з ІМ спеціалістів, а також розвитку низки сучасних наук, зокрема, мовознавства, психології мовлення, психолінгвістики, соціології та інших базових і суміжних наук із методикою викладання ІМ, потребують конкретизації компонентів, які входять у поняття «зміст навчання» цього предмета. Відповідно до нових вимог і викликів суспільства, оволодіння іноземною мовою за професійним спрямуванням потребує нових підходів до визначення змісту навчання відповідного предмета, що забезпечить створення міжпредметного підґрунтя. Це дозволить розглядати зміст навчання як інтегроване ціле, нерозривно пов'язане з усіма завданнями, реалізація яких уможливить оволодіння ІМ за професійним спрямуванням.

Насамперед коротко зупинимося на основних компонентах змісту навчання ІМ: *сфер, видів спілкування, тем і текстів*. Як уже зазначалося, діяльність спеціаліста немовної спеціальності вузу здійснюється в різних *сферах спілкування*, які реалізуються в конкретних мовленнєвих ситуаціях (офіційній/неофіційній, діловій, професійній та ін.). До видів спілкування належать: контактне – дискантне, безпосереднє – опосередковане, усне – писемне, діалогічне – монологічне, міжособистісне – публічне – масове, приватне – офіційне, вільне – стереотипне, кооперативне – конфліктне, інформативне – фактичне (лише для підтримки мовленнєвого контакту). Крім того, спілкування може бути вербальним – невербальним, реальним – віртуальним, педагогічним – непедагогічним тощо. Врахування виду спілкування розглядається як необхідна умова реалізації комунікативної спрямованості навчання ІМ, яка передбачає організацію процесу навчання як моделі процесу спілкування [3, с. 101].

Професійно-орієнтоване спілкування має як в офіційну, так і неофіційну форми, при індивідуальних і групових контактах: у вигляді бесід з іноземними колегами, виступах на конференціях, симпозіумах, семінарах, під час обговорення договорів, проектів, контактів, укладання протоколів, написання ділових листів та ін. Крім того, спілкування спеціалістів ІМ може відбуватися і сфері побуту (сервісна, сімейна), і в сфері культурної (соціально-культурній, ігровій та ін.), а також у сфері суспільно-політичної діяльності.

Формування іншомовної мовленнєвої компетентності можливе лише за умови моделювання в навчальному процесі типових ситуацій реального спілкування, які виникають у різних сферах життя і стосуються різних тем. Під *темою* розуміють відрізок дійсності, яка відображається в нашій свідомості [3, с. 102]. Тема регулює й лімітує мовленнєву поведінку комунікантів, забезпечуючи їх взаємодію в плані змісту. Не випадково тематичний принцип є одним із провідних методичних принципів у сучасній методиці викладання ІМ. У процесі навчання видам мовленнєвої діяльності з метою спілкування ІМ тема може виконувати різні функції, які реалізуються у процесі різноманітних дій. Так, під час навчання говоріння й писемного мовлення тема визначає набір (комплекс) висловлювань, необхідних для розкриття цієї теми, що передбачає використання відповідного мовного матеріалу.

У межах теми можна згрупувати реальні *тексти*, призначені для навчання читання й аудіювання. Навчати мові можна і необхідно з використанням текстів, репрезентуючи акти спілкування, які виступають в зразках мовлення, що закладаються в довготривалу пам'ять вивчаючого і при необхідності можуть використовуватися як основа для подальшого успішного спілкування. Аналізуючи праці останніх років, в яких розглядаються принципи відбору текстового матеріалу, приходимо до висновку, що тексти повинні відображати ситуативно-тематичну основу курсу, демонструвати професійне спілкування комунікантів і реалізовувати низку функцій: комунікативну, прагматичну, когнітивну й акумулятивну [1, с. 67].

На думку О. С. Патарая, при відборі текстів слід опиратися на релевантні для професійно-орієнтованого навчання види мовленнєвої діяльності: ситуативності, автентичності, жанрової і стилістичної особливості, контрастивності, професійної значимості та інформативності [4, с. 137]. Для студентів немовних спеціальностей пропонуємо використовувати педагогічні автентичні тексти, які демонструють методичну обробку навчального матеріалу з метою досягнення педагогічного ефекту. Відповідно, тексти різних жанрів ІМ можуть вважатися ще одним

компонентом змісту професійно спрямованого навчання ІМ для студентів немовних спеціальностей. Види (пісні, розповіді, вірші, уривки з романів, поем, п'єси тощо) і типи (художні, прагматичні, публіцистичні) текстів співвідносяться з тематикою і комунікативними завданнями, які виконуються в різних ситуаціях спілкування. Перераховані вище компоненти змісту навчання володіють певною специфікою залежно від типу навчального закладу й етапу навчання ІМ.

Окрім вищезазначених компонентів змісту навчання, необхідно вказати на процесуальні аспекти змісту навчання, що включає мовленнєві вміння аудіювати, говорити, читати, писати ІМ і перекладати, вправи для їх розвитку і відповідні знання.

До предметного аспекту змісту навчання ІМ включають навички/уміння оперування лінгво-соціокультурним матеріалом і вправи для їх формування/розвитку; вміння вступати у комунікативні стосунки, орієнтуватися в соціальних ситуаціях і керувати ними.

Наступний компонентом процесуального аспекту змісту навчання відповідно охоплює навички оперування мовним матеріалом, вправи для їх формування й відповідні знання.

До останнього компонента процесуального аспекту змісту навчання ІМ входять уміння оперування навчальними й комунікативними стратегіями, вправи для оволодіння цими стратегіями, відповідні знання.

Отже, професійно спрямоване навчання ІМ передбачає формування у студентів здатності до іншомовного спілкування з іноземцями в конкретних професійних сферах і ситуаціях з урахуванням особливостей професійного мислення. При цьому комунікативні вміння в галузі говоріння, читання, аудіювання, письма та перекладу стають основним структурним компонентом змісту навчання іноземних мов за професійним спрямуванням.

Список літератури

1. Колядко С. В. Оптимизация содержания обучения иноязычному деловому общению студентов неязыкового вуза : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Колядко Светлана Витальевна. – СПб, 2004. – 257 с.
2. Ляпидус Б. А. Проблемы содержания обучения в языковом вузе / Б. А. Ляпидус. – М. : Высш. шк., 1986. – 143 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур : теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Є. та ін., за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Патарая Е. С. Модернизация содержания профессионально-ориентированного обучения студентов неязыковых вузов / Е. С. Патарая // Традиции и инновации в методике обучения иностранным языкам. – СПб. : КАРО, 2007. – 288 с.
5. The Encyclopedia of Language and Linguistics. / ed. By Editor in Chiefs R. E. Asher. – Oxford : Pergamon Press, 1994. – 2011 p.

К. Лектоваров
(Одеса)

ПАРАДИГМАЛЬНА СТРУКТУРАЦІЯ НОМІНАТИВНОГО ПОЛЯ КОНЦЕПТУ *SECURITY* (СИНОНІМІЯ)

Статтю присвячено опису структуризації англomовного номінативного поля концепту SECURITY. Досліджено парадигмальні зв'язки семем security ядерного шару із синонімічними одиницям, що входять до медіального шару вербалізованого концепту. Виявлено ступінь активності кожного із трьох сегментів ядра поля і пов'язаний із цим різний ступінь семантичної щільності медіальної зони номінативного поля.

Ключові слова: *концепт, лексична парадигма, номінативне поле, синонімія.*

Стаття посвячена описанию структуризации англоязычного номинативного поля концепта SECURITY. Изучены парадигматические связи семем security ядерного слоя с синонимическими единицами, входящими в медиальный слой вербализованного концепта. Определена степень активности каждого из трех сегментов ядра поля и связанная с этим разная степень семантической плотности медиальной зоны номинативного поля.

Ключевые слова: *концепт, лексическая парадигма, номинативное поле, синонимия.*

The article describes structuring of the English nominative field of SECURITY concept. It deals with paradigmatic connections of security sememes in the nuclear layer with their synonyms, entering the medial layer of the verbalized concept. It defines the degree of activity of each of the three segments in the nucleus of the field and the corresponding degree of semantic denseness in the medial zone of the nominative field.