

“Маніфест” Карла Маркса в одному з недавніх номерів, винесене у сильну позицію – перше речення статті: *A specter is haunting Russia – the specter of corruption*. Сама фраза є іронією і водночас антитезою до відомої фрази Маркса про привид комунізму. У перекладі алюзія-метафора передається подібно до фрази Карла Маркса: *Привид бродить по Росії – привид корупції*. Дуже виразна і складна інтертекстуальна метафора використана у журналі “Newsweek” у статті, присвяченій глобальній економічній кризі: *After weeks of fiddling while the global financial system burned...* Ця метафора базується на неатрибутованій історичній алюзії і має важливий прагматичний ефект. Тому у перекладі слід подати пояснення: *Після тижнів бездіяльності під час пожежі у світовій фінансовій системі, подібно до того, як Нерон грав на скрипці під час пожежі у Римі...*

Інтертекстуальні тропи є важливим елементом художніх і сучасних газетних текстів. Вони надають тексту багатозначності та образності. Часто у газетних текстах такі алюзивні тропи виносяться у заголовок чи у початок статті. Тропи, що базуються на експліцитних алюзіях, слід перекладати повністю тоді, як тропи, що мають за основу неатрибутовані алюзії, слід перекладати за допомогою додавання, пояснення алюзії у тексті або у виносках.

### Література

1. Арнольд И.В. Семантика. Стилистика. Интертекстуальность. – СПб.: Изд-во С. Петерб. ун-та, 1999. – 444 с.
2. Знаменская Т.А. Стилистика английского языка. Основы курса: Учеб. пособие. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 224 с.
3. Ричардс А. Философия риторики // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – С. 44–68.
4. Фатеева Н.А. Контрапункт интертекстуальности, или Интертекст в мире текстов. – М.: Агар, 2000. – 280 с.
5. Языковые божества Западной Европы. Энциклопедия. – М.: Изд-во Эксмо; СПб.: Мидгард, 2005. – 800 с.
6. Galperin I.R. Stylistics. – М.: Higher school, 1977.

УДК 802

ЖОЛОБОВА Т.Д.  
(Хмельницький)

### ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО ВИБОРУ ФАХОВОЇ ЛЕКСИКИ

*У статті розглядаються способи розширення словникового запасу, методи роботи з фаховою лексикою, а також необхідність поєднання мовної практики та інших видів навчальної діяльності. Різні типи вправ під час роботи з навчальним матеріалом спрямовані на рецептивне оволодіння фаховою лексикою. Специфіка опрацювання фахових текстів дає можливість інтенсифікації навчального процесу.*

У навчальному процесі запас фахової лексики займає значне місце. Згідно з програмою студент немовного вищого навчального закладу по закінченні курсу навчання повинен уміти: читати оригінальну літературу за фахом з метою одержання потрібної інформації, вести бесіду, робити повідомлення і розуміти іноземну мову на слух на основі вивченого мовного матеріалу. З метою достатньо вільного читання науково-технічної літератури та розуміння усних повідомлень, а також уміння порозумітись із спеціалістами, в першу чергу, потрібна кількісна і якісна конкретизація бажаних результатів навчання, тобто встановлення конкретних принципів та критеріїв володіння мовою на фонетичному, лексичному, граматичному рівнях. При цьому слід відмітити, що принципи відбору – це ті основи, на яких створюється система критеріїв відбору. Таким чином, поняття “принцип відбору” ширше за поняття “критерій відбору” [1]. З цією метою необхідно відібрати: фонетичний, лексичний (загальнономовний, загальнонауковий і термінологічний), морфолого-синтаксичний мінімум відповідно до з поставленої мети навчання.

**Метою дослідження** є пошук принципів і критеріїв підходу до відбору фахової лексики. Так, автори частотних словників частіше за все кладуть в основу статистичний принцип, що враховує частоту повторення слів у літературі. Виділення із загального відібраного мінімуму активної лексики проводиться на основі тематики для усного мовлення. Застосовують також ще два спеціальні принципи відбору: принцип виключення синонімів та принцип опису понять.

Для вирішення лексичних завдань можна застосувати відповідну проектну методику [3, с. 16–17]. Проект – це робота, що самостійно планується та реалізується студентами. При виконанні проекту спілкування англійською мовою органічно поєднується з інтелектуально-емоційною діяльністю у формах ігор, діалогів та інтерв'ю. Це передбачає, що мета кожного заняття визначається не тільки з позиції надбання студентами знань та вмінь, а також із погляду прогресивних змін у структурі його особистості. Опановуючи культуру проектування, студент привчається творчо мислити, самостійно планувати свої дії, естетично реалізовувати засвоєні засоби та способи роботи, а також удосконалює свої навички і культуру міжособистісного спілкування та співробітництва.

У проектній методиці чітко виражена тенденція до інтеграції у викладанні багатьох дисциплін (радіоелектроніки, економіки, бухгалтерського обліку та менеджменту). Зміст кожного проекту співвідноситься з рівнем розвитку студента, його інформованістю щодо проблем. Викладач іноземної мови повинен порадижити студенту, якими інформаційними джерелами можна скористатися.

Способи виконання і представлення проекту можуть бути різними. Проекти можуть виконуватися на окремих аркушах, утворювати монтаж, виставку. Це можуть бути схеми, діаграми, колажі, малюнки, зведені таблиці, папки з фотографіями тощо. Перед початком проектної роботи зі студентами обговорюється коло її питань, зміст і форми вирішення проблем.

Проектні завдання ретельно відбирають з метою спрощення їх виконання англійською мовою для студентів. Можна заохочувати виконання проекту спочатку у пробному варіанті, який перевіряється. Така робота вимагає додаткового часу й зусиль не тільки студентів, але і викладача. Проте саме це дає можливість викладачу бути не перевіряючим, а консультантом, тобто співпрацювати зі студентами.

Безперечно, проектна методика використовує усі кращі ідеї традиційної і сучасної методик викладання іноземної мови: різноманітність (тем, типів текстів, навчальної діяльності, типів вправ), проблемність (мова використовується для виконання завдань, що характеризуються новизною і змушує аналізувати), навчання із задоволенням (принцип орієнтації на успіх; індивідуальний підхід у формі самостійного оволодіння іноземною мовою) і так званий **его-фактор (я-фактор** – надання можливості висловити свою думку, проявити свою творчість в оформленні та презентації проекту).

Робота над лексикою в сучасних умовах розглядається в світлі завдань розвитку мовних умінь, і слід мати на увазі, що володіння будь-якою мовою – навіть рідною – здійснюється на двох основних рівнях: на рівні продукування і на рівні розуміння.

У дослідженні Н.Г. Вишнякової [1, с. 21–23] обсяг термінологічної лексики складає приблизно 23 % всієї лексики. Суть відбору лексичного мінімуму для немовних вузів полягає в тому, щоб з великої кількості слів іноземної мови відібрати лише ті, засвоєння яких необхідне в першу чергу.

Лексичний запас іноземної мови складається з двох частин – активного та пасивного мінімумів. В умовах оволодіння іноземною мовою взаємовідносини між активним і пасивним словником набувають іншого характеру. Це пояснюється тим, що обсяг словника мови, яка вивчається, набагато менший порівняно з рідною мовою, і через це до пасивного мінімуму ввійде найбільш вживана лексика. Крім того, процес переходу слів із пасивного словника до активного здійснюється не так часто і швидко як у рідній мові. Активний словниковий запас складає ядро лексичного запасу, а пасивний мінімум доповнює його. Такий зв'язок слід розуміти так, що весь словник слід засвоїти рецептивно, а його ядро, активну лексику – продуктивно. Цей диференційований підхід до відбору лексики цілком відповідає реальним умовам навчання іноземної мови в немовному ВНЗ.

Спираючись на цілий ряд психологічних досліджень останнього часу і враховуючи експериментальні дані, які виявили залежність між сприйняттям і запам'ятовуванням, з одного боку, та інформаційним навантаженням об'єкта, з іншого боку, можна припустити, що складність іншомовного слова залежить від кількості інформації, яка в ньому міститься. Звичайно, виходячи з розуміння слова як нерозривної єдності форми і значення, слід вважати, що неозначеність може виникати не лише в системі вибору тих чи інших елементів слова, а й у системі вибору його значень. Через це на інформаційне навантаження слова впливають ступінь і характер його багатозначності, параметри його зовнішньої валентності, наявність інтерференції або переносу за значенням тощо.

Неважко помітити, що між зменшенням кількості інформації, яка міститься в слові, і скороченням оперативної глибини, існує дещо спільне: вони є свого роду способами переробки інформації, які спираються на минулий досвід суб'єкта. Через те успіх роботи над словом значною мірою залежить від використання цього досвіду. Уміння користуватися цим досвідом дає можливість створити велику кількість асоціативних зв'язків і зменшити таким чином оперативну глибину слова та кількість інформації в ньому, а невміння веде до складності запам'ятовування. Логічне опрацювання слова сприяє зменшенню неозначеності в ньому і може підвищити рівень кодування його символів.

Принцип логічного опрацювання слова має бути вихідним при розробці методики введення нової лексики та її закріплення. На практиці робота над засвоєнням лексики в немовних вищих навчальних закладах перекладається, як правило, повністю на студентів, коли вони ознайомлюються з новими словами самостійно під час роботи над текстами. Такий підхід не завжди буває раціональним, оскільки успіх засвоєння лексики залежить від попередніх знань, досвіду, ерудиції та інтуїції самого студента. Завдання викладача полягає в тому, щоб на основі свого власного педагогічного та мовного досвіду, допомогти студентам ефективно використати та застосувати принцип логічного опрацювання лексики. У такому випадку викладач може не лише контролювати засвоєння лексичних знань, а й виконувати свою основну функцію – навчати студентів.

Згідно з методикою О.Б. Тарнопольського [2, с. 89–90], необхідність різноманітності лексичного матеріалу висуває потребу в такій організації лексичних одиниць впродовж всього курсу навчання, на основі якої можна було б зменшувати кількість інформації в словах, дотримуючись обґрунтованої послідовності ознайомлення з новими лексичними одиницями. Основними способами зменшення складності слів є їх логічне опрацювання та обґрунтована послідовність ознайомлення з ними. Ці два способи повинні стати одними з базових принципів лексичної роботи, особливо на її початковому етапі, тобто під час ознайомлення (пояснення та семантизації слів).

Поширення високої процесуальної мотивації на вивчення фахової лексики можливе тільки при сполученні різних методів навчальної діяльності. У цьому контексті мовна практика (монологічна, діалогічна та проектна робота) є саме тим компонентом навчального процесу, який об'єднує всі інші і якому варто відводити значне місце в кожному циклі навчання.

#### Література

1. Вишнякова Н.Г. Терминологическая лексика, методика и принципы ее отбора для обучения иностранному языку в технических вузах. – М.: Высшая школа, 1996.
2. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку в техническом вузе. – К., Вища школа, 1999.
3. Хорушко Н.М. З досвіду використання проектної методики у викладанні англійської мови // Іноземні мови. – 2006. – №1. – С. 16–18.

УДК 821.161.1-2.09

ИВАСИШЕНА Т.В.  
(Каменец-Подольский)

### СИМВОЛИЗАЦИЯ АРХИТЕКТОНИЧЕСКИХ ФОРМ ДРАМАТУРГИИ Л. АНДРЕЕВА

*Основна увага дослідження зосереджена на аналізі основних архітектонічних форм драматургії Л. Андрєєва. У результаті дослідження робиться висновок про співвіднесеність ідейного змісту твору та архітектонікою п'єс драматурга. Для отримання висновку застосовано формальний метод.*

Драма – самый канонический род литературы в формальном плане. Независимо от того, будет ли поставлено драматическое произведение или нет, драма имеет форму такую, которая гипотетически могла бы быть воспроизведена на сцене. Так, особый интерес представляет анализ архитектурных особенностей драматических произведений.

Традиционно основной особенностью архитектуры драматического произведения считается декупаж (деление на части) [3]. Этот неоспоримый факт, отмечаемый большинством теоретиков и исследователей драматургии [1; 5], однако, остается недостаточно изученным. Более детального рассмотрения требует связь специфики декупажных форм драматического произведения и особенностей его идейного содержания.

Драматургия Л. Андреева (1871–1919 гг.), одного из самых ярких и противоречивых писателей, чрезвычайно разнообразна как по содержанию, так и по формальным признакам.

Драматургическое наследие Андреева, составляющее 28 пьес, с одной стороны, вобрало в себя лучшие традиции драмы прошлых эпох и с другой стороны, обладало новаторским характером.

Целью настоящего исследования является анализ своеобразия архитектурных форм Андреева в аспекте их связи с особенностями идейного содержания пьес.

Для воплощения идеи произведения имеет значение не только пространственность сценического эпизода, но и количество сценических эпизодов, характер номинации такого сценического эпизода, а также их сорасположение.