

оскільки для українців вона означає щось неіснуюче, прикре, а для росіян цілком конкретну страву: «*Жданики* – пироги, спечені для званих, очікуваних, добре знайомих гостей, із замовленою (улюбленою певними гістьми) начинкою. *Жданики* були поширені в основному в північних районах колишньої Новгородської республіки, у Вологодській області, почасти у В'ятській землі і є відгомном культурних традицій Новгородської Русі, пов'язаних з язичеськими та скандинавськими звичаями» [10, с. 129].

Метафоричне осмислення світу відбувається й за рахунок використання лексичних одиниць **нехарчової семантики** (сфери музики, театру, мистецтва, моди, магії, людських настроїв, родинних стосунків тощо) для характеристики глютонічних понять, зокрема й у мовленнєвих новотворах: «*цютлива* або *екстра-цютлива олія*» (олія першого холодного тиснення) [9, с. 38], *дуля* (сорт груші), *зуби* (гриби); український *наркотик* (сало), «*єврейський пеніцилін* (курячий бульйон)» [9, с. 50], *вушка* (вид печива), *роль* спецій; страва *моєї мрії*; кулінарний (-е,-а) *репертуар*, *сценарій*, *шедевр*, *шоу*, *симфонія*, *музика*; смакова (-ий) *гама*, *нота* (*нотка*), *палітра*, *відтінок*, *акцент*, *шлейф*, *нюанс*; *кислий* тон, *гострий* смак, *ударна* порція, *харчова сцена*, «*гламурний бекон*» [9, с. 3]; *напій*, *що звеселяє серце* (вино); *їстівні витребеньки*; «*проігнорувати луску на риби*» [9, с. 69]; *оселедець під шубою*; коли помідори *засумують* на сковороді, додайте солі; *оселедець – король морів*, *харчова магія*, «*кожна зернина рису має подружитися з олією*» (у плові) [9, с. 118], «*пластмасовий післясмак бургерів*» [9, с. 128]; *коровай народився*; *самовар співає*; *синя птиця* (морожена курка), *труби* (макарони), *утопленик* (використаний чайний пакетик), «*консоме – це брат холодцю*» [9, с. 51]; *мистецтво* шоколаду тощо.

Має місце у сфері глютонімії й «стерта», «прихована» метафора: *плітка* шоколаду, кондитерська *помадка*, цукрова *пудра*, *перлова* крупа, *лопата* для відбивання м'яса, *бордюр* із тіста, *постамент* для торта, *бурякова/баклажанна ікра*, кондитерські *конфетти*, *тісто підходить*, *бродить*, *має відпочити*, *подихати*, *вирости*; м'ясо, цибуля – *підрум'янитися* тощо.

Осмислюючи метафору в контексті харчової картини світу, П. О. Катигшев зазначав: «Метафори – це приправи, що розкривають смак тих «продуктів», які вони доповнюють. Якими б метафори не були, їхній ефект, що облагороджує смак, гідні того, щоб бути пізнаними в національних лінгвокультурах» [6, с. 198], що зайвий раз підкреслює потужність глютонічної метафори, актуальність її досліджень у світлі когнітивної парадигми та наближення таких розвідок до розв'язання завдань, пов'язаних з детальним вивченням різноманітних кодів універсуму.

Лінгвістичний аналіз функціонального поля глютонічних метафор, здійснюваний із залученням даних культурології, соціології, психології, історії, дозволяє дійти **висновку** про можливість використання зазначеного типу метафор через рефреймінг для характеристики одиниць інших предметних галузей та сучасного стану мови в цілому з урахуванням соціокультурних показників. Вибір тих чи інших тематичних груп глютонічних метафор відбиває найбільш актуальні тенденції в житті суспільства певного історичного періоду, що вбачається досить перспективним для подальшої розбудови досліджень у царині фреймової семантики.

Література:

1. Біблія. Книги Священного Писання Старого та Нового Завіту в українському перекладі з паралельними місцями та додатками. – К.: Вид. Київської Патріархії Української православної Церкви Київського Патріархату, б.р. – 1416 с.
2. Боровкова А. В. Пищевая метафора как средство выражения оценки и ценностей (на материале образной лексики и фразеологии русского языка) / А. В. Боровкова // Вестник Томского государственного университета. – 2015. – № 396. – С. 5–13.
3. Вико Дж. Основания новой науки об общей природе наций / Дж. Вико. – К.: REFL-book; М.: Ирис, 1994. – 637 с.
4. Головницкая Н.П. Лингвокультурные характеристики немецкоязычного гастрономического дискурса: Дис.... канд. филол. наук: 10.02.04 «Германские языки» / Н. П. Головницкая. – Волгоград, 2007. – 304 с.
5. Дмитрієв С. В. Когнітивно-онімасіологічний аналіз номінації особи в сучасних українських соціолектах: дис. ... кандидата філологічних наук: 10.02.01 / С. В. Дмитрієв. – Одеса, 2015. – 327 с.
6. Катигшев П. А. Облагораживающий вкус метафор. Рецензия на книгу: Юрина Е. А. Вкусные метафоры: пищевая традиция в зеркале языковых образов. – Кокчетав: Келешек, 2013. – 238 с. / П. А. Катигшев // Вестник Томского государственного университета. Филология. – 2015. – № 4. – С. 190–198.
7. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – М.: Гнозис, 2003. – 374 с.
8. Перший словник українського молодіжного сленгу (1997) / Укл. С. Пиркало. – Режим доступу: http://shron.chtyvo.org.ua/Pyrkalo_Svitlana/Pershyi_slovnuk_ukrainskoho_molodizhnoho_slenhu.pdf. (дата звернення 22.02.2017 р.). – Назва з екрана.
9. Пиркало С. Кухня ерота: есе / С. Пиркало. – К.: Факт, 2007. – 224 с.
10. Похлебкин В. В. Кулинарный словарь / В. В. Похлебкин. – М.: Центрполиграф, 2002. – 503 с.
11. Щербинина Ю. Диктант еды / Ю. Щербинина // Нева. – 2012. – № 7. – Режим доступу: <http://magazines.russ.ru/neva/2012/7/s17.html>. (дата звернення 22.02.2017 р.). – Назва з екрана.

УДК 378.011.3-057.175:81'243

О. А. Саприкін,

Київський національний університет культури і мистецтв, м. Київ

ФОРМУВАННЯ БІЛІНГВАЛЬНОЇ МЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ ТА МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ОВОЛОДІННЮ ІНШОМОВНОЮ ІНТОНАЦІЄЮ

У статті досліджується процес формування білінгвальної методичної компетенції викладача іноземних мов, визначення поняття компетентності з методичної точки зору та складові предметної компетентності. Зважаючи на те, що професійна компетенція, як структурно-функціональне поняття, має свій зміст, будову та рівневу організацію, розглянуто її змістовний аспект. Беручи до уваги, що компонентний склад професійної компетенції є предметом наукових суперечок та дискусій та ще й досі остаточно не оформився, то приведено різні точки зору науковців на цю проблему.

Ключові слова: компетенція, білінгвізм, методична, комунікативна, професійна, іноземна, мова, інтонація, мовлення.

ФОРМИРОВАНИЕ БИЛИНГВАЛЬНОЙ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ И МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ОВЛАДЕНИЮ ИНОЯЗЫЧНОЙ ИНТОНАЦИЕЙ

В статье исследуется процесс формирования билингвальной методической компетенции преподавателя иностранных языков, определение понятия компетентности с методической точки зрения и составляющие предметной

компетентности. Учитывая то, что профессиональная компетенция, как структурно-функциональное понятие, имеет своё содержание, строение и уровневую организацию, рассмотрен её содержательный аспект. Принимая во внимание то, что компонентный состав профессиональной компетенции является предметом научных споров и дискуссий и до сих пор окончательно не оформился, приведены различные точки зрения ученых на эту проблему.

Ключевые слова: компетенция, билингвизм, методическая, коммуникативная, профессиональная, иностранная речь, интонация, речь.

FORMATION OF BILINGUAL METHODOLOGICAL COMPETENCE OF FOREIGN LANGUAGES PROFESSOR AND METHODOLOGICAL GUIDELINES FOR TRAINING THE STUDENTS IN MASTERING FOREIGN INTONATION

The article investigates the process of formation of bilingual methodological competence of foreign languages professor, the definition of competence from methodological point of view and components of subject competence.

Given the fact that professional competence, as both structural and functional concept, has its own meaning, structure and level organization, its meaningful aspect has been reviewed.

In the article the components of professional culture of the foreign language education sphere leader have been defined.

Professional competence of foreign language professor penetrates with its professional roots into both – the culture of the countries of studied languages and the culture of his native country.

It is therefore appropriate to speak about bilingual professional competence of foreign language professors, whose bilingual methodological competence stands as a component and as a part of linguodidactic competence.

Bilingual methodological competence of a professor of a foreign language is a combination of his knowledge, skills and abilities on the formation of each type of foreign language communicative competence of the students / pupils.

According to linguists' opinion, intonation, seen as the unity of emphasis and duration of sound, timbre and phrase melody, affects the understanding of speech.

In dialogical speech, expressive and emotional by its nature, the role of intonation (prosody) is particularly high, and the choice of one or another intonation model is in direct dependence on the situation of intercourse (communication), the individuality of the interlocutor, the communicative intention.

That is why the article provides the methods of formation and support for intonation skills as well as the sequence of mastery over the intonation.

Key words: competence, bilingualism, methodical, communicative, professional, foreign, language, intonation, speech.

Постановка проблеми. Формування певного рівня іншомовної комунікативної компетенції відбувається в процесі оволодіння студентами/учнями міжкультурним іншомовним спілкуванням у межах навчального предмету «Іноземна мова». Відповідно викладач іноземної мови повинен вміти сформулювати мовленнєву, мовну, соціокультурну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетенції. Ось чому студенти, як майбутні викладачі іноземних мов, мають оволодіти технологіями формування в студентів/учнів кожного виду іншомовної комунікативної компетенції, набути певного рівня сформованості методичної компетенції викладача іноземних мов для успішного формування іншомовної комунікативної компетенції студентів/учнів.

Як структурно-функціональна професійна компетенція має свій зміст, будову та рівневу організацію, але компонентний склад професійної компетенції й став проблемою наукових дискусій, суперечок та ще не оформився остаточно як базовий модуль. Існують різні точки зору з цього приводу науковців (Е. Г. Азимов, Т. А. Долгова, Т. Ощепкова, Г. І. Вороніна, Д. Старкова, Ю. І. Пасов та інші) з думкою яких ми можемо погоджуватись, чи не погоджуватись, але проблему слід вирішувати та знаходити певні шляхи для цього.

Професійна компетенція викладача іноземної мови, фундаментом якої є блок інтегрованих знань, навичок і вмінь з професійно спрямованих навчальних дисциплін, своїм професійним корінням проникає як у культуру країн вивчаної іноземної мови, так і в культуру рідної країни, що спонукає науковців (І. І. Михалевська, В. В. Сафонова, Н. Г. Соколова) доцільним говорити про білінгвальну професійну компетенцію викладача іноземної мови, а білінгвальна методична компетенція викладача ІМ є сукупністю його знань, навичок, вмінь і здібностей щодо формування в студентів/учнів кожного виду іншомовної комунікативної компетенції.

У теперішній час поширюються можливості прямих контактів з носіями мови, зростають вимоги до якості вимоги студентів/учнів. У процесі навчання англійської мови закладаються основи інтонаційного і ритмічного оформлення мовлення. Всі вони повинні бути комунікативно спрямовані, оскільки інтонація є необхідним позамовним елементом спілкування.

Мета дослідження полягає у накресленні шляхів формування білінгвальної методичної компетенції викладача іноземних мов та надання методичних рекомендацій що до навчання студентів/учнів оволодінню іншомовною інтонацією у процесі викладання англійської мови у навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу дослідження. Оволодіння студентами міжкультурним іншомовним спілкуванням у межах навчального предмету «Іноземна мова» передбачає формування в них певного рівня іншомовної комунікативної компетенції [3, с. 109]. Відповідно викладач іноземної мови повинен вміти сформулювати мовленнєву, мовну, соціокультурну, соціолінгвістичну, дискурсивну та стратегічну компетенції. Отже студенти, як майбутні викладачі іноземних мов, мають володіти технологіями формування в студентів/учнів кожного виду іншомовної комунікативної компетенції, тобто повинні набути певного рівня сформованості методичної компетенції викладача іноземної мови, достатнього для успішного формування іншомовної комунікативної компетенції студентів/учнів.

Укладачі словника методичних термінів визначають компетенцію як сукупність знань, навичок і вмінь, які формується в процесі навчання тієї чи іншої дисципліни, а також як здібність до виконання будь-якої діяльності. Якщо той, хто вивчає іноземну мову, набуває знань, навичок і вмінь, необхідних для його професійної діяльності вивчаною іноземною мовою, то предметна компетенція включає також професійну компетенцію.

Компоненти предметної компетенції (К)

Мовна К	Мовленнєва К	Комунікативна К	Країнознавча К	Професійна К
---------	--------------	-----------------	----------------	--------------

Як структурно-функціональне поняття професійна компетенція має свій зміст, будову та рівневу організацію. Так, змістовий аспект професійної компетенції викладача іноземної мови може бути поданий у вигляді щонайменше восьми груп професійно значущих умінь: проєктувальних, адаптуючи, організаторських, комунікативних, мотиваційних (стимулюючих), контролюючих, дослідницьких і допоміжних умінь.

Компонентний склад професійної компетенції є предметом наукових суперечок і дискусій та ще не оформився остаточно як стандартний модуль. Так, згідно з методичним словником професійна компетенція викладача іноземної мови

включає мовну, мовленнєву і комунікативну компетенції, а також методичну компетенцію як здібність користуватися іноземною мовою в професійних цілях, навчаючи мови [1, с. 472-473]. За Г.А.Долговою професійна компетенція викладача іноземної мови складається з технологічної (методичної), управлінської (організаторської, менеджерської) та комунікативної компетенції. Особливістю останньої (комунікативної) компетенції є її органічне входження у склад перших трьох видів професійної компетенції як засобу їх реалізації. Т. Ощепкова та ін. [11, с. 199-201] виділяють мовну, комунікативну і методичну компетенції викладача іноземної мови. Представимо перелічний склад професійної компетенції викладача іноземної мови у вигляді схеми. При цьому, звичайно, наведені переліки не вичерпують існуючі точки зору науковців щодо складових професійної компетенції викладача іноземної мови.

Компоненти професійної компетенції викладача іноземної мови

Автори, рік	Види професійної компетенції			
Азимов, Щукін 1999	Мовна	Мовленнєва і комунікативна	Методична (виділено нами)	–
Дольова та інші 2001	Спеціальна	Технологічна (методична)	Управлінська (організаторська, менеджерська)	Комунікативна
Ощепкова та інші 2001	Мовна (linguistic)	Комунікативна (communicative)	Методична (methodological)	–

Відображаючи сучасні наукові розробки з цієї проблеми, Ю. І. Пассов пропонує один із варіантів модуля професійної компетенції вчителя іноземної мови – «культурну модель» діяча сфери іншомовної освіти. У межах цього модуля поняття «професійна компетенція» прирівнюється до поняття «культурна модель».

Компоненти професійної культури (К) діяча сфери іншомовної освіти:

Іншомовна К	Методична К	Психологічна К	Педагогічна К	Філологічна К	Духовна К	Соціальна К	Соматична К
-------------	-------------	----------------	---------------	---------------	-----------	-------------	-------------

Укладачі словника методичних термінів зазначають, що професійна компетенція викладача іноземної мови включає знання з галузей дидактики, психології, мовознавства, методики, психолінгвістики та інших наук, значущих для його професійної діяльності, володіння професійними вміннями (конструктивними, організаторськими, гносеологічними, комунікативними), а також уміннями організації й управління навчально-пізнавальною діяльністю учнів. Відповідно якість професійної компетенції викладача іноземної мови визначається рівнем сформованості знань, навичок і вмінь, як її складових, що дозволяє говорити про рівневий характер професійної компетенції. Зокрема, Г. І. Вороніна виділяє такі рівні професійної компетенції викладача іноземної мови: базовий професійний рівень (рівень вчителя-початківця – випускника закладу освіти), професійно достатній рівень (рівень грамотного вчителя), професійно просунутий рівень (рівень вчителя-методиста) та професійно високий рівень (рівень учителя-інноватора чи вчителя-дослідника).

Беручи до уваги різні точки зору науковців щодо визначень структурно-функціонального поняття «професійна компетенція викладача іноземної мови», дослідники проблеми одноставно виділяють в її складі методичну компетенцію. Т. Ю. Тамбовкіна [6, с. 63–68] визначає методичну компетенцію вчителя іноземної мови як уміння планувати педагогічну діяльність, уміння адекватно використовувати широкий спектр методичних прийомів стосовно віку студентів/учнів і поставлених цілей навчання, вміння орієнтуватися в сучасній методичній літературі, здійснюючи відповідно до умов вибір посібників та інших засобів навчання, готовність і бажання підвищувати свій професійний рівень. Т. Ощепкова та ін. [11, с. 199–201] вважають, що методична компетенція викладача іноземної мови складається із знань технології навчання мови, продуктивних і рецептивних умінь та здібностей застосовувати їх в навчальному закладі.

Ні в якому разі не применшуючи вагомості наведених вище визначень методичної компетенції викладача іноземної мови, вважаємо проте, що вони не відображають її реального цільового призначення в шкільному навчально-виховному процесі з іноземної мови – формувати в студентів/учнів рівень комунікативної компетенції, достатній для здійснення ними іншомовного спілкування. Тому методичну компетенцію викладача іноземної мови доцільно визначити як сукупність його знань, навичок, умінь і здібностей щодо формування в студентів/учнів кожного виду іншомовної комунікативної компетенції.

В контексті професійно-педагогічних цілей навчання студентів іноземній мові подібні визначення наведені В. В. Сафоновою [5, с. 237]. Не приховуючи їх вагомості, зазначимо, що, по-перше, види іншомовної комунікативної компетенції, які формуються у студента/учня в закладі освіти та мають бути сформовані ним, не співпадають, за виключенням мовленнєвої і мовної компетенцій. По-друге, наведені визначення розкривають зміст кожного виду професійно-педагогічної компетенції лише стосовно самого студента, тобто характеризують певний рівень володіння ним іноземною мовою, і не дають чіткого уявлення про те, що повинен знати та вміти студент, формуючи конкретний вид іншомовної комунікативної компетенції в учнів. Отже, у визначенні поняття «методична компетенція викладача іноземної мови» мають бути відображені не лише знання, навички, вміння і здатність студента/учня володіння ним усіма видами іншомовної комунікативної компетенції, але й методичні знання, навички, вміння і здібності формування в студентів/учнів цих же видів іншомовної комунікативної компетенції.

Професійна компетенція викладача іноземної мови, фундаментом якої є блок інтегрованих знань, навичок і вмінь з професійно спрямованих навчальних дисциплін, своїм професійним корінням проникає як у культуру країн виучуваної іноземної мови, так і в культуру рідної країни. Саме тому ряд дослідників вважають доцільним говорити про білінгвальну професійну компетенцію викладача іноземної мови, складником якою і є білінгвальна методична компетенція вчителя іноземної мови. І. І. Михалевська [4, с. 185] розглядає білінгвальну методичну компетенцію як частину лінгводидактичної компетенції, яка, за В. В. Сафоновою [5, с. 237], в свою чергу, є компонентом бікультурної професійно спрямованої компетенції, поряд з іншими її видами. Н. Г. Соколова [3, с. 108–109] визначає білінгвальну методичну компетенцію викладача іноземної мови як уміння коректно викладати і сприймати методичні цілі, інновації, аналізувати й узагальнювати рідною та іноземною мовами вітчизняний і зарубіжний досвід навчання студентів/учнів іноземної мови. Оскільки основою будь-якого професійного мовлення є терміни, то оволодіння ними уможливило участь студента, майбутнього викладача іноземної мови, в професійній міжкультурній комунікації. Не заперечуючи вагомості знань студентом методичної

термінології як іноземною, так і рідною мовами, а також уміння використовувати її в професійному мовленні, на нашу думку, таке трактування білінгвальної методичної компетенції викладача іноземної мови є вузьким, оскільки відображає лише мовні засоби її реалізації.

Таким чином, методична компетенція є одним з компонентів професійної компетенції викладача іноземної мови; білінгвальна методична компетенція викладача іноземної мови є сукупністю його знань, навичок, вмінь і здібностей щодо формування в студентів/учнів кожного виду іншомовної комунікативної компетенції.

У сучасних умовах, коли поширюються можливості прямих контактів з носіями мови, підвищуються вимоги до якості вимови студентів/учнів.

В діалогічному мовленні, експресивному та емоційному за природою, роль інтонації (просодії) особливо велика, а вибір тієї чи іншої інтонаційної моделі знаходиться у прямій залежності від ситуації спілкування, особистості співрозмовника, комунікативного наміру.

Для характеристики існуючого стану навчання інтонації з об'єктивного боку ми проаналізували діючі посібники для вивчення іноземної мови (ІМ). Вважаємо, що учні шкіл із поглибленим вивченням ІМ і навіть загальноосвітніх шкіл повинні вміти вибирати мовні засоби (на лексичному, граматичному та фонетичному рівнях) адекватної ситуації спілкування, тобто володіти елементарною комунікативною компетенцією. Аналіз показав, що на початковому етапі в книгах для вчителя підкреслюється важливість роботи над інтонацією, а на середньому і старшому етапах систематичної і цілеспрямованої роботи по підтриманню навичок, адекватних комунікативним задачам (КЗ) інтонування, як правило, не проводиться. Іноді використовуються окремі прийоми, спрямовані на засвоєння інтонації ІМ, що вивчається, але вони не носять системного характеру та використовуються у підручниках відповідно до особистої думки автора з цього питання. Зустрічаються випадки корекції вмінь просодичного оформлення усного мовлення, яким не передувала робота з їх становлення та підтримки ні на молодшому, ні на середньому етапах навчання.

Що стосується ТЗН, фонозаписів мовлення дикторів-носіїв мови, схем з графічним зображенням мелодії, то в навчальних комплексах вони застосовуються рідко, а їх використання не є систематичним. На практиці викладачі змушені самі озвучувати тексти і вправи або шукати для цього носіїв мови, які не володіють нормативною вимовою і дикторськими навичками. На початковому етапі робота над інтонацією здійснюється за рахунок використання прийому імітації мовлення викладача на середньому і старшому етапах робота з підтримання навичок адекватного КЗ інтонування, як правило, не проводиться. Іноді можна спостерігати окремі прийоми коректування мови, які за відсутності певної системи навчання не призводять до адекватного інтонування при спілкуванні іноземною мовою.

Стосовно теоретичного аспекту проблеми, то про важливість роботи над інтонацією говорив Л.В. Щерба, його ідеї знайшли подальший розвиток у ряді філологічних та методичних досліджень, присвячених роботі над інтонаційним аспектом оформлення усного мовлення.

В теперішній час науковці знову звертають увагу на те, що фонетичний аспект залишається найменш розробленим у методиці викладання іноземних мов і ще й досі не існує комунікативно-зорієнтованої методики його викладання, коли робота над вимовою органічно входить до процесу навчання, спілкування на ІМ. Такий стан справ характерний як для вузівської, так і для шкільної методики. Все викладене дає нам можливість зробити висновок, що навчання інтонуванню усного мовлення на ІМ в умовах навчального закладу повинно стати невід'ємною частиною навчального процесу спілкування іноземною мовою на всіх етапах.

Якщо вираженням мовленнєвої взємодії при спілкуванні є діалогічне мовлення, а його кінцевим продуктом – діалогічний текст, то з цього можна логічно припустити, що навчати адекватному інтонуванню слід одночасно з розвитком діалогічного мовлення іноземною мовою.

Про те, що в діалогічній формі усного мовлення інтонація часто виступає практично єдиним засобом вираження тієї інформації, яку визначає ситуація спілкування, говорили Т.К. Макаренко, Г.О. Китайгородська та інші дослідники. Якщо виходити з прийнятого в методиці поняття діалогічної єдності як одиниці діалогічного мовлення, то за одиницю навчання інтонуванню слід прийняти просодичне оформлення діалогічної єдності (ДЄ), що використовується для вирішення елементарних комунікативних завдань (навчити вітатися, знайомитись, під час обміну формулами мовного етикету, демонстрації співрозмовнику свого емоційного стану). В адекватній ситуації спілкування вибір засобів просодичного оформлення мовлення в залежності від соціального статусу мовців та їх емоційного стану надає можливість сказати про те, що студенти/учні оволодівають одним із компонентів комунікативної компетенції, яка включає в себе не лише уміння обирати відповідні ситуації спілкування, лексичні та граматичні засоби, а й відповідне інтонаційне оформлення.

Це дає можливість зробити певні висновки, які можна покласти в основу методики становлення й підтримки інтонаційних навичок:

- Інтонація розглядається як одиниця наголосу, тривалості звуків, тембру і фразової мелодії.
- Навчання інтонації доцільно проводити одночасно з роботою над розвитком діалогічної форми спілкування іноземною мовою.
- Одиницею навчання інтонації діалогічного мовлення ми пропонуємо вважати просодичне оформлення діалогічних єдностей, що використовуються для вирішення наведених елементарних комунікативних завдань (прощання, прохання, поздоровлення тощо).

– Метою навчання інтонації є оволодіння певним об'ємом лінгвістичних знань у галузі просодії іноземної мови, що вивчається (наголос, паузи, тривалість звуків) й уміння КЗ інтонування наступних типів ДЄ: 1) запит інформації – відповідь; 2) повідомлення інформації – вираження своєї думки; 3) прохання – реакція на прохання; 4) пропозиція – реакція на пропозицію; 5) обмін формулами мовного етикету; 6) вираження емоційного стану комунікантів.

Послідовність введення типів ДЄ зумовлюється потребами розвитку діалогічного мовлення.

Практика показала корективність наступної послідовності роботи над оволодінням інтонацією:

1. Ознайомлення студентів/учнів з елементами теорії просодії, введення лінгвістичних знань з теорії інтонації, наприклад, місце і роль наголосу, тривалість звуків, розподіл на ритмічні групи (паузи), підвищення і зниження тону та їх графічне зображення.

2. Показ інтонаційного оформлення ДЄ викладачем (звукова демонстрація + опора на графік + опора на текст чи на речення).

3. Порівняльний показ інтонаційної реалізації, аналогічної діалогічної єдності в українській мові, з метою попередження можливості інтерференції.

4. Фіксація студентами/учнями інтонаційного оформлення ДЄ (графіки мелодії, маркування наголосу, тривалості звуків, мелодичної вершини – найвищої ноти промовленої фрази).

5. Відтворення студентами/учнями ДС (імітація на усвідомленій основі із застосуванням лінгвістичних знань з теорії просодії).

6. Розпізнавання ситуації на слух.

7. Диференція інтонаційних моделей за типом кривої з показом виду моделі на графіках.

8. Відтворення інтонації за типом кривої.

9. Самостійне інтонаційне рішення згідно заданої лексико-граматичної форми.

10. Самостійне лексико-граматичне і просодичне рішення елементарних комунікативних завдань у ситуаціях спілкування (у нейтральному стилі).

Наступним етапом роботи над інтонацією може бути показ стилістичного варіювання просодичних засобів у залежності від конкретної ситуації спілкування (соціальний статус мовців, емоційний стан комунікантів). При цьому доцільно використовувати такі прийоми:

1. Показ відмінного рішення ідентичних комунікативних завдань (КЗ) у залежності від стилю мовлення: нейтральний, що використовується для спілкування у будь-якій ситуації, розмовно-фамільярний – для спілкування з близькими родичами і друзями, офіційно-діловий – для спілкування з дорослими малознайомими людьми.

2. Диференціація емоційних відтінків, що є прямим виходом лінгвістичних знань і навичок у спілкуванні іноземною мовою.

3. Самостійне просодичне вирішення КЗ з використанням стилістичного варіювання інтонаційних засобів, що характерно, наприклад, для спілкування під час рольової гри.

Досвід роботи показав, що свідомо, цілеспрямована та систематична робота із становлення та підтримки навичок адекватного інтонуювання діалогічного мовлення іноземною мовою сприяє розвитку процесу сприйняття мовлення на слух, а також інших видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, монологічного мовлення, розвитку мислення, само- і взаємоконтролю, виховує студентів/учнів, надає їхньому мовленню рідною мовою емоційності, яскравості.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Білінгвальна методична компетенція викладача іноземної мови є частиною лінгводидактичної компетенції, яка в свою чергу являється компонентом бікультурної професійно спрямованої компетенції поряд з іншими її видами, що визначається як уміння коректно викладати і сприймати методичні цілі, інновації, аналізувати й узагальнювати рідною та іноземною мовами вітчизняний і зарубіжний досвід навчання студентів/учнів іноземної мови оскільки основою будь-якого професійного мовлення є терміни, то оволодіння ними уможливує участь студента, майбутнього викладача іноземної мови, в професійній міжкультурній комунікації. На нашу думку таке трактування білінгвальної методичної компетенції викладача іноземної мови є вузьким, оскільки відображає лише мовні засоби її реалізації. Досвід роботи показав, що свідомо, цілеспрямована та систематична робота із становлення та підтримки навичок адекватного інтонуювання діалогічного мовлення іноземною мовою сприяє розвитку процесів сприйняття мовлення на слух, а також інших видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, монологічного мовлення, розвитку мислення, само- і взаємоконтролю, виховує студентів/учнів, надає їхньому мовленню рідною мовою емоційності, яскравості.

Література:

1. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – СПб : Златоуст, 1999. – 472 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. – К. : Ленвіт, 2003. – 109 с.
3. Методика обучения иностранным языкам: Программа для педагогических колледжей. Специальность: 0303 Иностранный язык. Квалификация: учитель иностранного языка в основной школе / Сост. Н. Г. Соколова. – М. : Еврошкола, 1999. – 105 с.
4. Михалева И. И. Стратегия формирования билингвальной методической компетенции на базе упражнений и методических паспортов // Языковое образование в национально-культурном наследии России: исторические традиции, современность, взгляд в будущее: Тезисы докладов к конференции. – М. : АПК и ПРО, 2001. – С.185–187.
5. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В. В. Сафонова. – Воронеж : Истоки, 1996. – 237 с.
6. Тамбовкина Т. Ю. Развитие профессиональной автономии у будущих учителей иностранного языка с использованием метода проектов / Т. Ю. Тамбовкина // Иностр. яз. в школе. – 2000. – № 5. – С. 63–68.
7. Brown G. Listening to Spoken English / G. Brown. – М. 1984. – 76 с.
8. Brown G., Jule G. Teaching the Spoken English. – Lnd., 1983. – 117 с.
9. International Congress of Phonetical Science, the XI. – Tallinn, 1987. – 39 с.
10. Knowles G. Variable Strategies in Intonation / G. Knowles. – Berlin, 1984. – 72 с.
11. Oschepkova T., Starkova D. techniques in Teacher training Context / T. Oschepkova, D. Starkova // Языковое образование в национально-культурном наследии России : исторические традиции, современность, взгляд в будущее: Тезисы докладов к конференции. – М. : АПК и ПРО, 2001. – С. 199–201.

УДК 811.161.2'373.7 – 115 (045)

Т. Ф. Семашко, Т. С. Тютюма,

Маріупольський державний університет, м. Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ ІЗ СЕНСОРНИМ КОМПОНЕНТОМ У РІЗНОСТРУКТУРНИХ МОВАХ (НА МАТЕРІАЛІ УКРАЇНСЬКОЇ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВ)

Пропоноване дослідження зумовлене недостатньою увагою лінгвістів до фразеологізмів із сенсорним компонентом як репрезентантів етнокультурної інформації. У результаті проведеного аналізу з'ясовано: тотожні за своїм компонентним складом фразеологічні одиниці із перцептивним компонентом в українській і англійській мовах виявляють розбіжності на семантичному та структурному рівнях. Така специфічність фразеологізмів зумовлена морально-естетичними пріоритетами етносу, що є засобами вторинної номінації.

Ключові слова: фразеологізм, етнокультурний стереотип, сенсорний компонент, вторинні номінації, семантичний рівень.

ОСОБЕННОСТИ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СЕНСОРНЫМ КОМПОНЕНТОМ В РАЗНОСТРУКТУРНЫХ ЯЗЫКАХ (НА МАТЕРИАЛЕ УКРАИНСКОГО И АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКОВ)

Предлагаемое исследование обусловлено недостаточным вниманием лингвистов к фразеологизмам с сенсорным компонентом как репрезентантов этнокультурной информации. В результате проведенного анализа выяснено: