

Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

STUDIA METHODOLOGICA
Випуск 32

Збірник видається з 1993 року

Тернопіль
2011

Головний редактор

д.філол.н., проф. Роман Гром'як

Відповідальний редактор

к.філол.н., ас. Юрій Завадський

Редакційна колегія:

д.філол.н., проф. Ольга Куца
д.філол.н., проф. Михайло Лабашук
д.філол.н., проф. Наталія Поплавська
д.філол.н., проф. Любов Струганець
д.філол.н., проф. Оксана Веретюк
д.філол.н., проф. Тетяна Вільчинська
д.філол.н., проф. Мар'яна Лановик
д.філол.н., проф. Микола Ткачук
д.філол.н., проф. Дмитро Бучко
к.філол.н., доц. Ігор Папуша
к.філол.н., ас. Тетяна Романко
к.філол.н., ас. Наталія Лобас

Голова міжнародної науково-редакційної ради:

д.філол.н., проф. Олег Лещак (Польща)

Міжнародна науково-редакційна рада:

В. Заїка (Росія), Р. Стефанський (Польща), Е. Касперський (Польща),
Ю. Ситько (Україна), О. Глотов (Україна), М. Чаркіч (Сербія), В. Кравець (Україна),
В. Сердюченко (Україна), С. Ткачов (Україна), Е. Лассан (Литва), О. Глазков (Росія).

Збірник *Studia methodologica* внесено до Переліку фахових видань ВАК України за спеціальністю «філологія» згідно з постановою від 01.07.2010 р. № 1-05/5.
Друкується за рішенням Ученої ради ТНПУ імені Володимира Гнатюка.

Рецензенти:

к.філол.н., доц. Олександр Волковинський
д.філол.н., проф. Олександр Глотов

Редакція не завжди поділяє погляди авторів.
Матеріали друкуються мовою оригіналу.

Адреса редакції:

46027, Тернопіль-27, а/с 554
Електронна пошта: dryuryzavadsky@gmail.com
Веб-сайт альманаху: studiamethodologica.com.ua

ЗМІСТ

ФІЛОСОФІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ

| | |
|--|-----------|
| Sergiy YAKOVENKO. IS THE POSTHUMANIST ANTHROPOLOGY POSSIBLE? LACAN, DERRIDA, AND THE IMPOSSIBLE EVENT OF CUNNING..... | 7 |
| Владимир ЕФИМОВ. К ВОПРОСУ О ГУМАНИТАРНЫХ И АНТРОПОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАХ МАТЕМАТИКИ КАК НАУКИ И УЧЕБНОГО ПРЕДМЕТА..... | 14 |
| Христина ВЕНГРИНЮК. БІНАРНІСТЬ ЯК ОБ'ЄКТ ГУМАНІТАРНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ В ПРАЦЯХ СТРУКТУРАЛІСТІВ..... | 21 |
| Марія ШИМЧИШИН. МУЛЬТИКУЛЬТУРНІ ВИМІРИ РАСОВОЇ КОЛЕКТИВНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ..... | 26 |

МОВОЗНАВЧІ ТА ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧІ СТУДІЇ

| | |
|---|-----------|
| Ольга ВАЛГУРА. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ІНТЕРФЕРОВАНОГО МОВЛЕННЯ БІЛІНГВІВ..... | 32 |
| Світлана ГУРБАНСЬКА. ТИПОЛОГІЯ СПОСОБІВ ОКАЗІОНАЛЬНОЇ КОНТАМІНАЦІЇ СТІЙКИХ ВИСЛОВЛЮВАНЬ В АНГЛІЙСЬКИХ ТА УКРАЇНСЬКИХ ХУДОЖНІХ ТЕКСТАХ ХХ СТ..... | 36 |
| Ігор ДАВИДЕНКО. ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕНОСНОГО ВЖИВАННЯ КОНЦЕПТУ 'ДУША' В УКРАЇНСЬКІЙ МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ..... | 40 |
| Олександра ДУДА. ДО ПИТАННЯ ПРО КОНТЕКСТУАЛЬНУ РЕАЛІЗАЦІЮ ТЕРМІНОЛОГІЧНОГО ЗНАЧЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ АНГЛІЙСЬКИХ ТЕКСТІВ З ЕКОНОМІКИ)..... | 43 |
| Наталія ІЩУК. РЕТРОСПЕКТИВНИЙ І ПЕРСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ..... | 47 |
| Любов КОЗУБ. МОВНІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ..... | 51 |
| Мар'яна МАРЦІЯШ. КОМУНІКАТИВНИЙ АНАЛІЗ ЛІНГВІСТИЧНИХ ЗАСОБІВ ВИРАЖЕННЯ СТРАТЕГІЇ УХИЛЕННЯ В АНГЛОМОВНІЙ КУЛЬТУРІ..... | 55 |
| Тетяна ОЛІЙНИК, Зінаїда ПІДРУЧНА. ДО ПРОБЛЕМИ СИСТЕМАТИЗАЦІЇ ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ АУДІОВАННЮ..... | 61 |
| Наталія РУСАЧЕНКО. КОНСОНАНТНІ АЛЬТЕРНАЦІЇ В ІМЕННІЙ СЛОВОЗМІНІ СТАРОУКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХVІ – ХVІІІ СТ..... | 64 |
| Тетяна ЦЕПЕНЮК. ВІДТВОРЕННЯ АВТОРСЬКИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ КОМПАРАТИВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ ІНТЕНСИФІКУЮЧОГО ЗНАЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ..... | 68 |
| Ірина ШКІЦЬКА. ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МЕТАФОР У ТАКТИЦІ ПІДВИЩЕННЯ ЗНАЧИМОСТІ СПІВРОЗМОВНИКА..... | 72 |
| Любов ШНУРОВСЬКА. ДО ПРОБЛЕМИ ДВОМОВНОЇ СВІДОМОСТІ БІЛІНГВА..... | 76 |
| Ірина ЯРОЩУК. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ..... | 79 |
| Мар'яна КАРАНЕВИЧ. ПРАГМАТИЧНИЙ АСПЕКТ ПЕРЕКЛАДУ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ..... | 84 |
| Зінаїда ПІДРУЧНА. РОЗВИТОК ПРОДУКТИВНОЇ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ – МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ..... | 90 |

15. Ischreyt H. Studien zum Verhältnis von Sprache und Technik. – Düsseldorf: Akad. Verlag., 1965. – 308 p.
16. Ullmann S. The Principles of Semantics. – Glasgo: Academic Press, 1957. – 346 p.

ДЖЕРЕЛА ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ

1. Guidelines. Use Consultants by World Bank as Execution Agency. Washington: The World Bank, 1995. – 38 p.
2. Wood Frank. Business Accounting. Fifth Edition; Pitman. – 1989. V. 1-2. – 613 p.
3. Oxford Student's dictionary of Current English / a.s. Hornby. – Oxford: Oxford Univ. Press, 1984. – XII. – 769 p.
4. Webster's New World Dictionary. – New York: Star Books, 1995. (WNWD).

Наталія ІЩУК

РЕТРОСПЕКТИВНИЙ І ПЕРСПЕКТИВНИЙ АНАЛІЗ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

У статті проаналізовано методи навчання іноземних мов на основі способу моделювання. Визначено переваги та недоліки кожного методу та перспективи використання їх у навчальному процесі.

Ключові слова: методи навчання, іноземні мови, граматична модель, текстова модель, комунікативна модель, модель "мова - мовлення", соціально-психологічна модель, діяльнісна модель, кібернетична модель.

В статті проаналізовані методи обучения иностранным языкам на основе способа моделирования. Определены преимущества и недостатки каждого метода и перспективы использования их в учебном процессе.

Ключевые слова: методы обучения, иностранные языки, грамматическая модель, текстовая модель, коммуникативная модель, модель "язык - речь", социально-психологическая модель, деятельностьная модель, кибернетическая модель.

The article provides the analysis of the existing models of methods of teaching foreign languages. Identified are weak and strong points of each method as well as the perspective use of these methods in teaching-learning process.

Key words: methods of teaching, foreign languages, grammar model, text model, communicative model, "language – speech" model, social-psychological model, action model, cybernetic model.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень. Підготовка фахівця як представника певної культури включає не лише професійний розвиток, а й загальний, що спрямований на формування інтелектуально-естетичних і моральних якостей особистості, а також іншомовної компетенції на тлі інтенсивної глобалізації.

Важливим є вибір підходу, моделі навчання, що мають на меті визначення загальної стратегії навчання, враховуючи саму природу викладання і вивчення іноземної мови.

У сучасній педагогічній науці є кілька класифікацій методів за різними ознаками: за джерелом передавання та сприймання інформації (С.Петровський, Є. Голант, Д. Лордкіпарідзе); за логікою передавання та сприймання навчальної інформації (С. Шаповаленко); за рівнем самостійності (напруженості) пізнавальної діяльності (М. Скаткін, І.Лернер); за ступенем керівництва навчальною роботою (П. Підкасистий, В.Паламарчук) і цей список можна продовжувати, проте аналіз цих класифікацій методів навчання дає нам можливість стверджувати, що той чи інший метод не вказує, що необхідно робити студенту і викладачу для того, щоб досягти певної дидактичної мети за мінімальний час навчання.

Метою статті є ретроспективний і перспективний аналіз методів навчання іноземної мови та обґрунтування їх ефективності.

Виклад основного матеріалу. На думку деяких вчених, найбільш перспективним є один із сучасних напрямів дослідження – спосіб моделювання, тобто “природно або штучно створене для вивчення об’єкта пізнання явище (предмет, процес, ситуація тощо), аналогічне іншому явищу (предмету, процесу, ситуації тощо), дослідження якого утруднене або ж взагалі неможливе” [1].

Модель (*франц.* modele – зразок, праобраз) – система елементів, що відтворює певні сторони, зв’язки,

функції предмета дослідження [2]. На наш погляд, спроба змоделювати підходи до навчання систематизує наявні методи навчання, пояснює дидактичні основи використання тієї чи іншої моделі й дозволяє включати методики, що з'являються в сучасній педагогічній науці з плином часу, до розроблених моделей з елементами модернізації або говорити про принципово новий підхід до навчання тієї чи іншої дисципліни.

Так в історії та теорії навчання іноземних мов використовуються такі моделі навчання:

- 1) граматична модель;
- 2) текстова модель;
- 3) комунікативна модель;
- 4) модель “мова - мовлення”;
- 5) соціально-психологічна модель;
- 6) діяльнісна модель;
- 7) кібернетична модель.

Граматична модель навчання іноземних мов з'явилася у 18 столітті та протягом останніх двох століть посідає значне місце в дидактичній системі. Таке тривале використання моделі пояснюється тим, що розуміння природи самої моделі суттєво мінялося в процесі історичного розвитку. На базі граматичної моделі було створено три основних варіанти методичних систем:

- а) граматико-перекладний, розроблений у західноєвропейських країнах (І. Мейдингер, Г. Оллендорф);
- б) “спосіб учіння” (1771), складений професорами Московського університету;
- в) аудіолінгвальний (структурний) метод, створений Ч. Фрізом, Р.Ладо.

Суть граматико-перекладного методу полягає у вивченні граматики у вигляді правил. Фонетика не існувала як аспект, лексика вивчалась безсистемно. Мова вивчалась формально, напівсвідомо, частково механічно. Весь матеріал завчався напам'ять без попередньої аналітичної роботи. “Спосіб учіння” будувався за таким самим принципом, що і граматико-перекладний – вивчення граматики у вигляді правил, завчання лексики і широке використання перекладів. Але в “способі учіння” знайшло відображення розв'язання багатьох методичних питань, специфічних для цього дидактичного підходу: єдність правила і прикладу при навчанні граматики; поєднання дослівного, літературного та зворотного перекладів; граматичний розбір як засіб закріплення граматики і як спосіб навчання розумінню текстів.

Одним із основоположників аудіолінгвального методу був Ч.Фріз, який вважав, що головною проблемою в процесі оволодіння іноземними мовами є оволодіння звуковою системою мови, вміння розуміти мову, що звучить, а також “оволодіння способами організації матеріалу, тим, що складає структуру мови”. Як Ч. Фріз, так і Р. Ладо розглядають безпомилковість мовлення учнів як необхідну умову успішного формування усномовленнєвих навичок. Вони також рішуче виступають проти навчання читання на початковому етапі. Суть запропонованого Фрізом і Ладо методу полягає в роботі зі структурами, оскільки, на їхню думку, знати мову – це вміти користуватися структурами, наповнюючи їх відповідним мовним матеріалом та вимовляючи їх у нормальному темпі спілкування.

На основі *текстової моделі* створюються різні методичні системи, спрямовані головним чином на розв'язання практичних (навчання письма і частково усного мовлення) і освітньо-виховних завдань.

На базі даної моделі було створено різні варіанти текстуальної моделі:

5. система Ж. Жакото;
6. навчальні посібники Ш. Туссена і Г. Лангеншейдта;
7. система М. Уеста.

Жан Жозеф Жакото рекомендує завчати спочатку один іноземний текст, оснащений перекладом, а потім під час читання подальших текстів зіставляти новий матеріал з тим, що вже вивчили. В даній системі існує закон аналогії. У цілому процес навчання проходив у три етапи: мнемічний (механічне завчання); аналітичний (аналіз того, що завчили); синтетичний (застосування завченого до нового матеріалу).

На основі принципів Ж. Жакото були складені посібники Ш. Туссена і Г.Лангеншейдта для самостійного вивчення іноземних мов дорослими. Посібники включали текст, літературний переклад, двобічний переклад, пояснення до тексту, словотвір, бесіди та розмови для практичного життя, зв'язне читання.

Основним завданням системи М.Уест вважає навчання читання іноземною мовою. Психологічним обґрунтуванням цієї системи є такі положення: читати можна навчати окремо від усного мовлення, „читання є легшим видом діяльності, ніж говоріння”; читання на будь-якому рівні розвитку має практичну цінність, а пов'язане з цим відчуття успіху підвищує інтерес учнів до іноземної мови; читання є основним шляхом залучення до культури народу, мова якого вивчається.

Текстова модель сьогодні стала предметом особливого вивчення в психології, в лінгвістиці тексту, в методиці взагалі. Представники граматико-перекладних і текстуально-перекладних методів будували навчання на основі запам'ятовування та зіставлення різноманітних явищ у двох мовах. Проте, на думку деяких вчених [3], на базі текстової моделі неможливо розв'язати важливі для методики навчання іноземних мов проблеми.

На початку 70-х років XIX ст. в умовах пошуку нових ринків збуту сировини і товарів виникла гостра потреба подальшого вдосконалення володіння іноземними мовами. Розробляються серії комунікативних способів навчання іноземної мови.

У комунікативній моделі в залежності від того, які ознаки моделі були використані методистами, можна виділити такі методичні системи:

- натуральний метод (методика реформ);
- прямий метод;
- метод Пальмера;
- аудіовізуальний метод.

Сутність натурального методу полягала в тому, щоб під час навчання іноземної мови створювати ті самі умови, що й при природному засвоєнні рідної мови. Найбільш значимими представниками цього методу були М.Берліц, Ф. Гуен, М. Вольтер, Т.Террелл та ін. Головна мета навчання під час використання натурального методу – навчити говорити іноземною мовою.

Модернізацією натурального методу на сучасному етапі навчання іноземних мов є методика, розроблена центром мовної психології в Москві. Ця методика одержала назву „Діалог” і передбачала швидке та ефективне навчання іноземних мов. Основа цієї методики – принцип природного навчання. Відповідно до нього вивчення іноземної мови повинне відбуватися так само, як опановує мову дитина, що не вміє ані читати, ні писати, а намагається лише повторювати слова за дорослими.

Прямий метод виник на базі натурального. Його прибічники прагнули слова іноземної мови та її граматичні форми асоціювати прямо з їхнім значенням, обминаючи рідну мову. Представниками цього методу були В.Фієгор, П. Пассі, Г. Суїт, О. Есперсен та ін.

Основні положення прямого методу зводяться до того, що в основі навчання іноземних мов повинні бути ті самі фізіологічні і психологічні закономірності, що й у навчанні рідної мови; головну роль в мовленнєвій діяльності відіграє пам'ять і відчуття, а не мислення. Метою навчання є практичне оволодіння іноземною мовою.

Прихильники прямих методів прагнули виключити рідну мову під час навчання іноземної, застосовували одномовні способи семантизації мовного матеріалу, намагаючись встановити “прямі” зв'язки слова й поняття, що знайшло відображення в самій назві методу. Особлива роль надавалась наочності: зовнішньо-предметно-зображальній та дійовій і “внутрішній”, контекстуальній, здатних допомогти встановленню цих “прямих” зв'язків між предметами і явищами, з одного боку, та їх словесними варіантами іноземною мовою – з іншого.

Основною заслугою представників прямого методу є те, що вони надали перевагу живій розмовній мові і розробили методику навчання усного мовлення. До недоліків прямого методу можна віднести безпідставність повного виключення рідної мови з процесу навчання.

Значний внесок у розвиток комунікативних методів зробив англійський педагог і методист Гарольд Пальмер [4]. Його дидактична система навчання іноземних мов знайшла широке застосування в багатьох країнах світу. Основною метою навчання іноземної мови Пальмер вважав оволодіння усним мовленням таким чином: 1) розчленування мовних труднощів за аспектами (фонетичний, орфографічний, етимологічний, семантичний, синтаксичний); 2) навчання усного мовлення в двох напрямках – говоріння та розуміння; 3) накопичення словникового складу та його використання; 4) використання таких прийомів семантизації, як наочність, переклад, тлумачення, контекст; 5) заучування зразків-моделей; 6) відбір текстів за темами, визначення словника-мінімуму.

Система вправ Пальмера містить низку раціональних прийомів, які знайшли своє місце на практиці. Це, насамперед, вправи на активне сприйняття усного мовлення. Стосовно вправ на пасивне сприйняття усного мовлення, то вони не виправдали себе в системі навчання іноземних мов [5].

Аудіовізуальний, або структурно-глобальний метод найбільш яскраво представлений у досвіді французьких (П. Риван) і югославських (П.Губеріна) лінгвістів. Сама назва методу відображає покладені в його основу принципи. Він називається аудіовізуальним, оскільки весь новий матеріал сприймається тими, кого навчають, протягом тривалого часу лише на слух (“аудіо”), а його значення розкривається за допомогою зорової невербальної наочності – діапозитивів, діафільмів, кінофільмів (“візуальний”). Цей метод інакше називають структурно-глобальним, оскільки навчання мови відбувається на основі спеціально відібраних структур, що сприймаються цілісно (глобально).

У процесі навчання іноземних мов на основі аудіовізуального методу рідна мова зовсім не вживається, спостерігається надмірне захоплення структурно-глобальним підходом до засвоєння матеріалу, недооцінка читання та письма. Найбільш раціональним в аудіовізуальному методі є прийоми розвитку слухового сприйняття та слухової пам'яті, активна обробка строго відібраних моделей, обробка інтонаційних зразків мовлення.

Модель “мова-мовлення” пов'язана з дослідженнями Ф. де Соссюра, Л.Щерби. В рамках цієї моделі було розроблено ряд методичних систем, суть яких в кінцевому рахунку зводиться до двох основних підходів: з одного боку, особливий акцент ставиться на засвоєнні елементів системи мови, підпорядковуючи йому оволодіння мовленням, з другого – підпорядкування засвоєння мови розвитку іншомовного мовлення.

Представником першої концепції (свідомо-заставного методу) був Л.Щерба [6], який у своїх працях підняв проблему мови та мовлення, стилів вимови, взаємовідношення лексики та граматики, тлумачення слів тощо. В основі свідомо-заставного методу лежить осмислення дії, а не механічне вироблення навичок,

осмислене, а не інтуїтивне оволодіння мовою. Однак надмірне захоплення зіставленням з рідною мовою, перекладом, двомовними вправами та недостатня кількість одномовних, комунікативних вправ та активних прийомів роботи не сприяли розвитку відчуття мови та оволодінню усним мовленням.

Соціально-психологічна модель. Психологи та педагоги ніколи не припиняли пошуків ефективної методики навчання іноземних мов. Головний шлях удосконалення вбачався в активізації пізнавальної діяльності учнів, формуванні сприятливого емоційно-психологічного клімату навчання, використанні психологічних резервів підсвідомого засвоєння знань. Засновниками нового напрямку в методиці навчання іноземних мов вважається болгарський психотерапевт Г.Лозанов [7]. Чисельні спостереження привели Г.Лозанова до висновку, що звичайна навчальна система не дає можливості широко мобілізувати резерви особистості. Вчений продемонстрував, як за допомогою системи психологічних прийомів – навіювання (сугестопедії), активізації уваги – можна навчити іноземної мови за дуже короткий термін – 24 дні.

Позитивні результати були одержані в експериментальних умовах (за один місяць було введено в розмовне мовлення близько 2 тис. слів). Однак, в реальних умовах, в практиці шкільного навчання таких результатів досягнуто не було. В мовленні учнів спостерігається значна кількість фонетичних та граматичних помилок.

Діяльнісна модель дозволяє зробити низку нових принципових висновків для побудови оригінальної методичної системи. По-перше, діяльнісна модель є науковою базою активного методу навчання іноземних мов. По-друге, дозволяє охопити всі наявні методичні системи. По-третє, структура діяльнісної моделі створює основу для наукового синтезу в даній галузі знань. До діяльнісної моделі можна віднести драматико-педагогічний метод, “мовчазний” і груповий. Значний інтерес викликає драматико-педагогічна організація навчання іноземних мов, яка повністю орієнтована на дію. Виділяють різні аспекти драматико-педагогічного навчання: теоретичний, індивідуально- та соціально-психологічний, психолінгвістичний, літературно- і мовнодидактичний [3]. Стрижнем драматико-педагогічної організації навчання є сценічна імпровізація при широкому використанні такого прийому, як живі картинки в застиглих нерухомих позах.

Одним із принципів “мовчазного” методу, який був розроблений Галєбом Гатєгно [8], є активне залучення студентів у розв’язання проблемних ситуацій, творчу, пошукову діяльність. Джером Брунер [9] зазначав серед переваг пошукового навчання підвищення інтелектуального потенціалу студентів. У навчанні широко використовуються жести вчителя, кольорові звукові та вокабулярні таблиці, кубики для демонстрації введення та засвоєння звуків, слів, структур у діях і ситуаціях.

Груповий метод був запропонований чиказьким професором психіатрії Чарльзом Карреном. Основні принципи навчання були запозичені із сфери стосунків консультанта з клієнтом. Вони орієнтовані на поєднання пізнавальних та емоційних процесів навчання.

На основі діяльнісної моделі можуть бути одержані нові дані про природу методів навчання та шляхи подальшого підвищення їхньої ефективності та якості. Але за цією моделлю можна готувати лише схильних до невимушеного спілкування студентів. Деякі елементи діяльнісної моделі, звичайно, необхідно використовувати під час ділових ігор, оскільки ігрову діяльність відносять до активних методів. Під час сюжетно-рольової гри студенти мають можливість апробувати себе в різних ролях, типових ситуаціях професійного спілкування, закріпити способи та прийоми спілкування, а також професійні комунікативні вміння та навички.

Кібернетична модель. Ідея програмованого навчання, висунута професором Б.Ф.Скіннером у 1954 році, полягає в підвищенні ефективності керування навчальним процесом.

На думку Н. Талізінної, ідея програмованого навчання спочатку виникла без прямого зв’язку з кібернетикою, проте її зміст фактично означає впровадження останньої в практику навчання, оскільки загальні закони ефективного керування будь-яким процесом вивчає кібернетика [10].

Програмоване навчання на тлі глобальної інформатизації та комп’ютеризації освіти вважається якісно новим етапом у розвитку теорії та практики вітчизняного навчання. Якісна своєрідність даного етапу “визначається використанням для аналізу і організації процесу навчання кібернетики: погляд на навчання як систему керування” [10].

Методи програмованого навчання розв’язують завдання оптимізації управління навчально-методичним процесом. В узагальненому вигляді структура управління складається з системи, яка керує, і системи, якою керують, а також із прямих і зворотних зв’язків.

Таким чином, ми можемо дійти **висновку**, що жоден із проаналізованих методів навчання іноземної мови, маючи як переваги, так і недоліки, не може претендувати на універсальність. Тому перспективним напрямом дослідження проблеми навчання іноземної мови є пошук оптимального їх поєднання з урахуванням гетерогенності цільової аудиторії та цілей навчання мови на певному етапі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Братко А.А. Моделирование психической деятельности / А.А.Братко. – М., 1969.
2. Краткий словарь по философии / Под общ. ред. И.В. Блауберга, И.К.Пантина. – М.: Изд-во политической литературы, 1979. – 413 с.
3. Комков И.Ф. Методика преподавания иностранных языков / И.Ф.Комков. - Минск: Вышэйшая школа, 1979. - 351 с.

4. Palmer H. and Palmer D. English Through Actions. Reprinted. – London: Longman Green, 1959.
5. Методика навчання іноземних мов в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів вищих закладів освіти / За ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 1999. – 320 с.
6. Щерба Л.В. Преподавание иностранных языков в школе. Общие вопросы методики, 2-е изд. / Л.В.Щерба. – М.: Высшая школа, 1974. – 112 с.
7. Лозанов Г. Суггестология / Пер. с болгарского И. Поповой // Методика преподавания иностранных языков за рубежом. Вып. II. – М.: Прогресс, 1976. – с.195 – 225.
8. Gattegno G. The Common Sense of Teaching Foreign Languages / G. Gattegno. – New York: Educational Solutions, 1976.
9. Bruner J. On Knowing: Essays for the Left Hand / J. Bruner. – New York: Atheneum. 1966.
10. Тальзына Н.Ф. Теоретические проблемы программированного обучения / Н.Ф.Тальзына. – М.: Изд-во Московского университета, 1969. – 133 с.

Любов КОЗУБ

МОВНІ ЗАСОБИ ВПЛИВУ У СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПОЛІТИЧНОМУ ДИСКУРСІ

Стаття присвячена дослідженню мовних засобів впливу у сучасному англomовному політичному дискурсі і зумовлена спрямуванням сучасних лінгвістичних досліджень на вивчення політичного дискурсу в аргументативному та комунікативно-прагматичному аспектах, виявлення впливу низки лінгвальних засобів на комунікативну поведінку учасників політичного дискурсу.

Ключові слова: політичний дискурс, лінгвальні засоби, прагматичний потенціал, політична метафора, маніпулювання свідомістю.

Статья посвящена исследованию языковых средств воздействия в современном англоязычном политическом дискурсе и обусловлена направлением современных лингвистических исследований на изучение политического дискурса в аргументативном и коммуникативно-прагматическом аспектах, выявление влияния ряда лингвальных средств на коммуникативное поведение участников политического дискурса.

Ключевые слова: политический дискурс, лингвальные средства, прагматический потенциал, политическая метафора, манипулирование сознанием.

The article deals with the study of linguistic means usage in English political discourse to influence people's mind and to form their social opinion on some political events. It is stipulated by the interest of modern linguistic investigations in the study of political discourse in argumentative, communicative and pragmatic aspects. It studies the influence of a variety of linguistic means used in the political discourse on the communicative behaviour of its participants.

Key words: political discourse, linguistic means, pragmatic potential, political metaphor, manipulation of consciousness.

Політичний дискурс неодноразово привертая увагу науковців із різних галузей, зокрема і лінгвістів, оскільки зв'язок між мовою і політикою очевидна: жоден політичний режим не може існувати без комунікації. Особливу увагу науковці звертають на його екстралінгвістичні характеристики, а також механізми та технології впливу політика на адресата з метою маніпулювання його свідомістю, адже політичний дискурс є найвпливовішим явищем в сучасній політичній комунікації.

Метою дослідження є встановлення мовних засобів впливу на адресата у сучасному англomовному політичному дискурсі шляхом аналізу їх взаємодії в організації змісту аналізованих політичних текстів.

Характерною особливістю сучасної політичної лексики є її використання не лише для повідомлення інформації, а й приховування її; вона є не тільки засобом привертання громадської уваги, а й вживається для того, щоб її відвернути або значно послабити [11, 313]. Специфіка політичного дискурсу полягає у тому, що він визначає політичні пріоритети суспільства, задає параметри інтерпретації політичних подій, орієнтує членів суспільства у світі політики [6, 40], стимулює політичну активність, що може відбуватися прямо (переконавання, заклик до дій) або приховано (створення певного емоційного стану, настрою, фону), а також об'єднує членів даного соціуму навколо певної політичної групи і відчужує інші соціальні групи.

За твердженням М. О. Діденко, визначальною рисою комунікації в політиці є її спрямування на адресата для того, щоб досягти перлокутивного ефекту – спонукати аудиторію до суспільно-політичної реакції. Учасники політичної комунікації представляють, зазвичай, певні суспільно-політичні позиції, а обмін інформацією відбувається з достатньо яскраво вираженим прагматичним спрямуванням, тобто комунікативний