on the areas of company law and contracts, real property law, employment law or sale of goods? How can we foster an international perspective in this course?

In **conclusion** we must admit that in planning a course, EALP teachers should first be aware of the options and of the limitations arising from institutional and learner expectations. In some circumstances, course design may be carried out before the course takes place and the details may be revised either during the course or after the course has been run. Initial revisions may be major, but thereafter the details may only need fine-tuning. In other circumstances the teacher may be designing the course while teaching takes place or negotiating the course with the learners and reacting quickly to the needs as expressed at the beginning of the course and as they change over the period of the course. It is generally important in such situations that the EALP teacher has a good deal of experience in both teaching, materials provision and writing. It is also important to have a range of materials available.

References

Dorda S.V. Teaching and learning ESP beyond the classroom // Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції „Англійська мова професійного спрямування: нові обрії". №2 (70). – Донецьк, 2004. – С. 166-173. *Dudley-Evans T., St.John.* Developments in English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 p. *Hutchinson T., Waters A.* English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 320 p. *Robinson P.* ESP Today: a Practitioner's Guide. Hemel Hempstead: Prentice Hall International, 1991. - 268 p. *Strevens P.* ESP after twenty years: a re-appraisal // ESP: State of the Art. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre, 1988. – P. 58-66.

ДРОЗДОВА А.А.
(Севастопольский нац. тех. ун-т)

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ НАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ЛЕКСИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА, ФУНКЦИОНИРУЮЩЕЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЕ

Образование как общественный институт, существование и функционирование которого является одним из важнейших условий прогресса человечества, переживает в настоящее время эпоху перемен, которую характеризуют два противоположно направленных, но диалектически взаимосвязанных процесса интеграции и диверсификации. Процесс интеграции в сфере образования обычно описывается как формирование и развитие единого образовательного пространства, которое предполагает взаимодействие субъектов образования в определённых границах. На фоне интеграционных процессов в экономике и политике и растущих потребностей в межкультурном взаимопонимании объединение усилий образовательных систем мира в решении глобальных социальных проблем приобретает сегодня всё более важное значение.

Опираясь на сравнительный анализ и обобщение интеграционного опыта различных стран и регионов, а также анализ различных взглядов на содержание и средства обучения Л.Н. Талалова в своих исследованиях выявляет предпосылки и тенденции формирования единого образовательного пространства, и даёт определение данному явлению. Так, под этим термином понимается "особо сложная, взаимосвязанная, саморазвивающаяся макросистема, которая объединяет большое число национальных образовательных систем, различных по своим культурным традициям, по уровню целей и задач, а также по своему качественному состоянию,

но, тем не менее, не сводится к сумме национальных образовательных систем" [Талалова 2003, с. 276].

В силу принципиальных различий между системами высшего образования стран различных регионов при контактах с зарубежными коллегами представители обеих сторон испытывают трудности в точном определении многих профессиональных понятий. Основной причиной нарушения понимания является расхождения в их лингвокультурном содержании. Эта ситуация приводит к снижению качества межкультурной коммуникации, а следовательно, и к необходимости изучать системы образования других стран, обращая внимание на их лингвокультурологическую специфику.

В рамках глобального подхода к образованию межкультурная грамотность рассматривается в качестве цели. Лингвокультурная компетенция определяется в качестве одного из разделов "новой формации" наряду с медийной, гражданской грамотностью, изучением прав человека [Костикова 2008, с. 34].

Глобальные интеграционные процессы, происходящие во всём мире в сфере образования ставят перед теорией и практической методикой обучения новые, ответственные задачи, одной из которой является обучение национально-ориентированной лексике, понимаемой и представляемой здесь как лексические единицы, имеющие национально-специфические, присущие только одной из разных сопоставляемых культур элементы значения. Аспекты этого направления не получили ещё должной теоретической и технологической разработки: недостаточно исследовано содержание обучения национально-ориентированной лексике – не выделены умения самостоятельного освоения её знаний, не разработана методика их развития; не в полной мере учтены особенности разных видов этого слоя лексики. Всё это определяет выбор *объекта* нашего исследования – процесс обучения национально-ориентированной лексике английского языка студентов неязыковывх специальностей. *Цель* исследования - разработка и внедрение в учебный процесс методике обучения национально-ориентированной лексике сферы образования на основе принципов межкультурного подхода.

Лексика сферы образования охватывает весь круг проблем, отражающих его деятельность на современном этапе и перспективы дальнейшего развития. При этом особую сложность вызывает как понятийно-когнитивное разграничение дисциплин сферы образования (дидактика, педагогика, методика), так и разграничение терминологии и не-терминологии. Лексику сферы образования, представленную в словаре Longman Dicitionary of English Language and Culture (LDELC) распределяют по следующим группам:

- лексемы со значением универсальным для двух вариантов английского языка. Примерами, ярко иллюстрирующими универсальную для американского и британского английского лексику, являются такие слова, как coeducation, dean, degree.

- случаи, когда одна и та же лексическая единица употребляется в разных значениях для британского и американского английского. В эту группу слов входят в основном слова, обозначающие наименования различных ступеней обучения (primary schools), типов учебных заведений (public schools), а также должностей (Vice-chancellor).

- случаи, когда основное значение является общим для обоих вариантов, но выделяется специфическое употребление для одного из вариантов. Большинство слов этой группы являются интернациональными применительно к рассматриваемой сфере употребления (class, Alma Mater, instructor).

- национально-специфические лексемы, характерные только для одного из диатонических вариантов [Мельникова 2006, с. 6].

При обучении национально-специфической лексике сферы образования мы представляем её в виде трёх семантических полей: образование, студенческий состав вуза и академический состав вуза. Эти поля, в свою очередь, делятся на более мелкие тематические группы. Выделение лексико-семантических полей или фреймов с их микрофреймами (при когнитивно-фреймовом подходе изучения лексики), установление внутри каждого поля или фрейма иерархии семантических отношений, существующих между терминами или слотами, позволяет избежать межкультурного непонимания, которое может возникнуть при знакомстве с другой образовательной системой будущих специалистов технического профиля. Так, при обучении национально-ориентированной лексики мы опираемся на работы лингвистов, которые разрабатывают когнитивно-фреймовые основания сравнительной типологии лексики сферы образования английского и русского языка, а также исследуют данный пласт лексики с использованием как лексикографических источников, так и непосредственно социокультурных реалий определённых высших учебных заведений англоговорящих стран, информация о которых располагается на веб-сайтах университетов.

Так, исследуя структуру и составляющие фрейма “Education” в британской и американской лингвокультурах Ю.О. Трегубова определяет их универсальные и культурно значимые национально-специфические характеристики. Например, в британской лингвокультуре в составе суперфрейма “Education” присутствует макрофрейм “tertiary/further education”, включающий в себя три субфрейма: “sixth form/technical college”, “university”, “postgraduate education”, которые, в свою очередь, состоят из следующих терминальных узлов: type of an educational institution, teaching staff, students, subjects, exams, degrees/qualifications, building, year, organization, student life. В то же время в американской лингволультуре в составе суперфрейма “Education” присутствует макрофрейм “higher education”, который включает в себя только два субфрейма: “graduate school” и “college/university graduate school”.

Проанализировав лексико-синтаксические единицы, выражающие содержание слотов суперфпейма “Education” в американской и британской лингвокультурах автор сводит их к следующей классификации, основанной на способе вербализации данных реалий:

1. Разноминативный способ (при одном плане содержания разные планы выражения): доцент - associate professor (AE), reader/assistant professor (BE); первокурсник – freshman (AE), first year undergraduate (BE); временный заместитель учителя – substitute (AE), supply teacher (BE).
2. Лакунарный способ:

2.1. Явления или предметы, характерные только для американской действительности (американизмы): *Afro – American studies; code of honor; common school; K-12; junior high school.*

2.2. Явления или предметы, свойственные только британской действительности (британизмы): *caution money; King`s scholar; Mays; Bampton lectures; charity-boy.*

3. Референциальный способ (при одинаковом плане выражения – в АЕ и ВЕ разные планы содержания: *assistant professor* –старший преподаватель (АЕ), доцент (ВЕ); *faculty* – профессорско-преподавательский состав учебного заведения (АЕ), факультет (ВЕ).
4. Номинативно-референциальный способ (совпадение планов содержания и планов выражения в АЕ и ВЕ): *dean; academic year; degree; boarding school; technical school.*

Лексемы, выражающие национально-культурную специфику фрейма “Education” в американской и британской лингвокультурах, принадлежащие к

разноминативному, лакунарному и референциальному способу верблизации представляют собой его маркеры, позволяющие отнести коммуниканта, использующего их, к американской или британской лингвокультуре [Трегубова 2007, с. 6].

Если для введения национально-ориентированной лексики, составляющей первое семантическое поле или фрейм “Образование (Education)”, лингвистами накоплен достаточный языковой материал, то для фреймов “Студенческий состав вуза (Students)” и “Академический состав вуза (Teaching Stuff)” в плане различия в американской и британской лингвокультурах ещё предстоит работа в Интернете на веб-сайтах британских и американских университетов, т.к. в ряде случаев Интернет – единственный источник информации об особенностях образовательной сферы в различных странах.

Лингвокультурные академические особенности европейских университетов освещает в своей статье В.П. Засыпкин. Опираясь на информацию, размещённую на веб-сайтах трёх британских университетов таких крупных городов, как Бристоль, Кембридж (Англия), Эдинбург (Шотландия), автор устанавливает иерархическую структуру студенческой и профессорско-преподавательской групп образовательной деятельности в британской лингвокультурологической традиции. Так, студенческий состав вуза включает следующие понятия: Undergraduate, Prospective student, Prospective Undergraduate, Applicant. Данные термины обозначают лиц, намеревающихся обучаться в университете, а также претендентов на определённые курсы или образовательные программы. Далее следуют Current student и Present student. Это студенты, обучающиеся в университете, но ещё не имеющие квалификаций или учёных степеней бакалавра или магистра. Затем идут Prospective Postgraduate, Postgraduate, Graduate – аспиранты, работающие над магистерской диссертацией или диссертацией доктора философии (PhD).

Различаются также родовые понятия группы ‘Академический состав вуза’ и их внутренняя иерархическая организация рассматриваемых университетов. Слово Teacher является родовым в Бристольском и Эдинбургском университетах, в отличие от Кембриджского университета, где данному родовому понятию соответствует слово Fellow, которое включает в себя следующие иерархически организованные виды External teaching officer, Advisor, Director of studies, Tutor. Более разветвлённой является понятийная структура слова Teacher в Бристольском и Эдинбургском университетах. Их иерархическая организация имеет соответствующий этим университетам вид: Tutor, Reader, Professor, Research Fellow (Senior Research Fellow), Lecture (Senior Lecture); Academic, Professor, Reader, Lecture (Senior Lecture), Fellow (Research Fellow, Honorary Fellow, Post-doctoral Fellow, Emeritus Fellow [Засыпкин 2007, с. 38].

Сложность и многоаспектность лингвокультурной академической традиции, её национально-культурный аспект, большое лексическое разнообразие процесса номинации академических понятий, а также национальные традиции образования различных стран усложняет поиск эквивалентов многим терминам в русском языке. Для снятия этих трудностей мы разрабатываем глоссарий академической лексики, основанный на собственных лексикографических и информационно-поисковых исследованиях с привлечением данных отечественных и зарубежных лингвистов. методистов. Кроме того на текстовых примерах из веб-источников мы демонстрируем студентам национально-специфические особенности дискурсивного коммуникативного общения в образовательной сфере, а также предлагаем им выполнить индивидуальные исследовательско-поисковые задания по тем или иным фреймовым составляющим лексико-семантического поля ‘Образование (Education)’.

Таким образом, проведённое исследование позволить наполнить профессионально-коммуникативное образование будущих специалистов содержанием учебного материала, формами и методами организации учебного процесса в соответствии с комплексной лингвистической и социокультурной коммуникативной подготовкой.

Литература

Засыпкин В.П. Межкультурное взаимодействие в образовательной сфере глазами лингвиста / В.П. Засыпкин // Педагогика. – 2007. - № 3. – С. 35 – 41. *Костикова Л.П.* Диалоговый подход к культуре и межкультурному образованию / Л.П.Костикова // Педагогика. – 2008. - № 6. – С. 28-35. *Мельникова М.В.* Универсальное- и национально-специфическое в лексике сферы образования в свете процессов глобализации: автореф. дис. … канд. филол. наук: 13.02.04 / Мельникова М.В.- М., 2006. – 21с. *Талалова Л.Н.* Интеграционные процессы в образовании: контекст противоречия / Л.Н. Талалова. – М.: Астрель•Аст, 2003. – 320с. *Трегубова Ю.О.* Сфера образования в американской и британской лингвокультурах: фреймовый подход: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Трегубова Ю.О. – Волгоград, 2007. – 18с.

ЗАПОЛЬСЬКИХ С.П.
(*Запорізький нац. ун-т*)

ПІДГОТОВКА ПЕРЕКЛАДАЧІВ ДЛЯ ЗАПОРІЗЬКОГО РЕГІОНУ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Спеціальність «переклад» була і залишається популярною у нашому суспільстві. Про це свідчить високий конкурс серед абітурієнтів, які прагнуть стати перекладачами. Випускники досі не мали проблем із працевлаштуванням, оскільки наші висококваліфіковані фахівці користуються попитом серед керівників державних підприємств та організацій різних форм власності. Проте, на сучасному етапі можна прогнозувати виникнення проблем у зв'язку із кризовим станом економіки. З метою запобігання та вирішення проблем необхідно координувати стратегію підготовки фахівців із змінами суспільних потреб.

Процес підготовки перекладачів є складним і багатоаспектним, в якому формально можна виділити 3 етапи:

1) загально-гуманітарна та загально-філологічна підготовка, яка передбачає удосконалення навичок володіння іноземною та рідною мовами;

2) формування загальних умінь та навичок різних видів перекладу (усного та письмового), що включає вивчення порівняльних дисциплін та перекладацьких основ;

3) удосконалення загальних перекладацьких умінь та навичок та формування умінь та навичок спеціальних видів перекладу різної тематики (усного (послідовного і синхронного) і письмового).

Названі ці три етапи у хронологічній послідовності. Для першого етапу підготовки програмою навчання передбачено, що абітурієнти повинні мати певний рівень володіння мовою (B/B+), студенти ж покращують свої вміння, при цьому формування елементарних перекладацьких навичок здійснюється інтегровано у процесі вивчення мови. Вже на цьому етапі можна констатувати розбіжності між теорією і практикою. У певних випадках абітурієнти не мають достатнього рівня володіння не тільки іноземною мовою, а й рідною. Ускладнює ситуацію також невизначеність серед студентів щодо необхідності оперування українською і російською мовами як рідними. Ситуація у нашому регіоні склалася так, що викладання у школах часто лише формально здійснюється українською мовою, у