Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка
Факультет іноземної та слов'янської філології
Кафедра германської філології
Міжуніверситетська науково-дослідна лабораторія сучасних
технологій навчання іноземних мов і культур
Київський національний лінгвістичний університет
Кафедра методики викладання іноземних мов й
інформаційно-комунікаційних технологій
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Кафедра англійської філології
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди
Кафедра англійської філології
Чернівецький національний університет
Імені Юрія Федьковича
Кафедра іноземних мов для гуманітарних факультетів

ДІАЛОГ МОВ І КУЛЬТУР У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ



Матеріали І Всеукраїнської наукової інтернет-конференції

17 листопада 2017 року

Суми-2017

Редакційна колегія:

Школяренко Віра Іванівна – доктор філологічних наук, професор, завідувач кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Коваленко Андрій Миколайович – кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземної та слов'янської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Алексенко Світлана Федорівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Багацька Олена Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Дука Марія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Козлова Вікторія Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка.

Подосиннікова Ганна Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

У збірнику подано тези доповідей студентів та магістрантів вищих навчальних закладів України на І Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Діалог мов і культур у сучасному освітньому просторі». Збірник присвячений актуальним питанням комунікативної лінгвістики, дискурсології, лінгвоконцептології, розвитку та функціонування мовних систем в полікультурному просторі, перекладу та методики навчання іноземних мов.

Відповідальність за достовірність наукових фактів, цитат, власних імен та інших відомостей несуть автори публікацій

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ 1. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Абрамович Віталіна
Комунікативний підхід до навчання англійської мови в середній школі…….16

Бохоня Тетяна
Використання ситуацій з казковими персонажами для формування англомовної лексичної компетентності учнів середнього ступеня навчання……20

Боярська Катерина
Цілі формування англомовної лексичної компетентності в учнів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови……...24

Вовк Наталя
Визначення поняття «подкаст» та їх класифікація……...28

Гаврилюк Світлана
Modern Methods of EFL Teaching……32

Галат Поліна
Психолого-вікові особливості формування компетентності у техніці письма в учнів 3-го класу школи з поглибленим вивченням іноземних мов……35

Грабович Марія
Дискусія як метод формування комунікативної компетентності в учнів старших класів……39

Добіжа Надія
Захист творчих програм – метод активного навчання іноземної мови……42

Ємець Наталія
Застосування інтерактивних форм навчання на заняттях з практики англійської мови……...46

Іванова Валентина
Методика інтегрованого навчання зарубіжної літератури та англійської мови в школах гуманітарного профілю……49

Іващенко Ірина
Організація та проведення ігор на уроках німецької мови в старшій школі…….52

Каланча Михайло
Використання відеоматеріалів у процесі формування франкомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи……56

Камчатна Анастасія
Методичний потенціал технології джазових наспівів у формуванні англомовної лексико-граматичної компетентності старшокласників……..58

Корнєєва Ірина
The Principles of Professionally Oriented English Monologue-Presentation Training of Future Designers…….61

Косаківська Тетяна
Застосування проблемних ситуацій при навчанні старшокласників вести дискусію…….65

Кучеренко Маргарита
Формування англомовної мовної компетентності на матеріалі фразових дієслів в учнів старшого ступеня навчання……....68

Ладигіна Юлія
Застосування мультимедіа для формування лінгвістичної компетентності учнів старших класів на уроках іноземної мови…….72

Лісовик Марія
Формування іншомовних діалогічних умінь учнів старших класів засобами інформаційних технологій……...76

Мамедова Ольга
Білінгвізм як основний вектор мовної освіти сучасної молоді……79

Матійчук Ярослава
Відмінності між монологічним та діалогічним видами усного мовлення…….83

Мокренко Валерія
Формування англомовної лексичної компетентності з використанням наспівів «jazz chants»85

Овчаренко Ганна
Використання веб-квесту як засобу контролю рівня сформованості англомовної компетентності в аудіюванні та читанні (10-ий клас загальноосвітніх навчальних закладів)……...88

Осадча Надія
Тематичне планування елективного курсу «Країнознавство» (11 клас) та формування лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні…….91

Погрібна Ірина
Критерії відбору англомовних періодичних видань для формування соціокультурної компетентності у процесі читання в учнів 10 – 11 класів середньої загальноосвітньої школи……..95

Пузирьов Іван

The Callan Method As The Most Productive And Efficient Way Of Teaching English In Educational Institutions……..98

Сливка Юлія
Семантизація як етап формування лексичних навичок учнів……102

Стрікова Юлія
Психологічні особливості учнів старшої школи…….....105

Федорченко Олександра
Лексичні знання як компонент лексичної компетентності……..….108

Химич Богдана
Developing English Language Learners' Writing Skills Through Process Writing……...111

Ядров Андрій
Оптимізація процесу навчання засобами мультимедійних технологій……..……113

СЕКЦІЯ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Абрамова Валерія
Формування у майбутніх учителів англійської мови рецептивної граматичної навички з використанням автентичної відеофонограми……117

Антоненко Лілія
Роль сучасних мультимедійних засобів у формуванні лексичної компетентності в майбутніх учителів англійської мови……119

Бартош Ірина
Інтерактивні технології у навчанні німецькомовного діалогічного мовлення студентів спеціальності «Соціальна робота»……123

Бібіченко Анна
Викладання аудіювання у курсі англійської мови для спеціальних цілей……126

Богоносова Юлія
Сучасні комп'ютерні програми як засіб організації комп'ютерного тестового самоконтролю рівня сформованості англомовної читацької компетентності у майбутніх учителів……129

Бугай Катерина
Фонові знання конфесійної сфери у навчанні майбутніх перекладачів……..133

Виспінська Наталія
Лінгвістичні засади навчання професійно орієнтованої лексики майбутніх музикантів….135

Гарах Анна

Формування англомовної комунікативної компетентності в майбутніх учителів у позааудиторній самостійній роботі……141

Гайдей Вікторія
Застосування проблемних ситуацій у формуванні іншомовної компетентності студентів немовних спеціальностей……145

Задорожна Ольга
Modern Technologies In Teaching Foreign Languages In The Process Of Professional Training Of Future Specialists Of Tourism Industry……149

Кібкало Валерія
Цілі та зміст формування англомовної компетентності в монологічному мовленні у майбутніх вчителів англійської мови……..153

Кім Катерина
Language Learning Strategies As A Language Teaching And Learning Tool……156

Климочко Ірина
Методика організації контролю рівня сформованості граматичних навичок у майбутніх учителів англійської мови……159

Колісник Вікторія
Готовність як психолого-педагогічне поняття……...…….161

Корсун Юлія
Формування компетентності в читанні на матеріалі сучасних автентичних коротких оповідань у майбутніх учителів англійської мови……165

Маслій Дарія
Розповідний фольклорний твір як засіб формування лінгвосоціокультурної компетентності……..169

Мацюк Марта
Цілі та зміст навчання лінгвосоціокультурного матеріалу у вищих мовних навчальних закладах……174

Мужило Тетяна
Проблема визначення поняття «соціокультурна компетентність» в методиці навчання іноземних мов і культур……179

Паламар Лілія
Характеристика серіалу «Yes, Prime Minister» як засобу навчання аудіювання у вищій школі……..183

Пероганич Марина
Аналіз наукових підходів до визначення поняття «компетентність»……..……188

Повалій Тетяна
Зміст та структура компетентності у професійно спрямованому англомовному монологічному мовленні майбутніх хореографів…….192

Рубан Алла
Вправи для навчання іспаномовного аудіювання……196

Рубцова Світлана
Значення репрезентативних систем майбутніх інженерів галузі будівництва і цивільної інженерії в умовах динамічного навчання іноземних мов……200

Сіманкіна Аліна
Характеристика ресурсів WEB 2.0 для формування лінгвосоціокультурної компетентності у майбутніх учителів англійської мови……..204

Скула Марта
Зміст європейського мовного портфеля для навчання діалогічного мовлення майбутніх учителів англійської мови……207

Царук Анастасія
Кейс-метод у процесі вивчення іноземних мов для підготовки спеціалістів фінансового профілю……210

Шеремет Юлія
Методичний потенціал відеофонограми як засобу навчання іноземних мов майбутніх учителів……..214

Щербініна Катерина
Формування анломовної навчально-стратегічної компетентності з використанням інтерактивної технології «листування» у майбутніх філологів 1-го курсу……219

СЕКЦІЯ 3. АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ ТА ДИСКУРСОЛОГІЇ

Алясова Аліна
Лексико-семантичний аспект вираження концепту «злочинець» на прикладі твору А. Конан Дойла «Остання справа Холмса»……223

Артеменко Анастасія
Психотерапевтичний дискурс як об'єкт лінгвістичних досліджень……225

Асланова Айшан
Процес евфемізації сучасної англійської мови (на прикладі семантичної групи «вага людини»)……229

Бідненко Тетяна
Андрогінність як явище сучасної культури та його прояви у ххі столітті……233

Гаркавець Олександр

Стратегії самопрезентації та дискредитації у передвиборчому дискурсі Гіларі Клінтон…236

Гонтарук Катерина
Лінгвістичні особливості фольклорного жанру nursery rhymes……..…….240

Грицаєнко Вікторія
Маритальний діалогічний дискурс як особливий вид сімейного дискурсу…….....243

Гур'єва Галина
Невербальні засоби вираження мовленнєвого акту подяки в англомовній лінгвокультурі...246

Дереш Богдана
Функції фразових дієслів в художніх оповіданнях……250

Захарук Надія
Прескриптиви як засіб реалізації конфронтаційної стратегії в англомовному конфліктному матримоніальному дискурсі……..254

Кісєльова Марина
Особливості казкового дискурсу……..257

Колісниченко Тетяна
Semantic field vs lecixo-semantic field……...…….260

Лисенко Євгенія
Синонімічні відносини у фразеологічних одиницях англійської мови…….…….263

Маковій Анна
Вираження неправди у мовному дискурсі: лінгвістичний експеримент……265

Матвійчук Марта
Кольоратив чорний у поетичному дискурсі празької школи: частотні показники у гендерному вимірі……..267

Митко Софія
Лінгвокреативний потенціал прізвищ президентів україни в інтернет-дискурсі……269

Остапенко Олександра
Комунікативно-прагматичний потенціал рецензій…….271

Панова Дар'я
Вербальні засоби створення образу Шерлока Холмса в однойменному серіалі «Шерлок»..273

Різницька Тетяна
Демотиваційні зображення як нова дискурсивна практика……276

Ромась Анастасія
Типологічні особливості дискурсу соціальної реклами……..279

Рудакова Марія
Vagueness As The Cause Of Communication Failures In Neil Gaiman's "How To Talk To Girls At Parties"…….283

Савченко Марія
Види та особливості загогловків друкованої рецензії…….285

Саларьова Аліна
Про деякі лексичні засоби конструювання гендеру (на матеріалі п'єси П. Ар'є «На початку і наприкінці часів»)…….289

Солдатенко Валентина
Гендерні стереотипи у концептуальній картині світу на матеріалі сучасного американського пісенного дискурсу……..…..292

Соломко Владислав
Жанрове розмаїття англійського телевізійного дискурсу: критерії класифікації……..….296

Ткач Ірина
Метафора як засіб апеляції до свідомості людини під час передвиборчих перегонів…..…..298

Ткаченко Іван
Дискурсна зона наративної маски блазня у романі «Бійцівський клуб» Ч. Поланіка……301

Турчина Катерина
Індикація соціального статусу в англомовному діловому дискурсі……..305

Українець Анастасія
Мовностилістична репрезентація гуманітарних проблем в сучасному англомовному пісенному дискурсі……..308

Улько Євгеній
Відображення феміністського руху в лексиці сучасної англійської мови……..313

Феліпас Тетяна
Поняття стереотипу як лінгвокультурного феномену……316

Хлистун Оксана
Українські та німецькі молодіжні медіа тексти як джерело англо-американських запозичень……320

Цвігун Діана
Кінесика як невід'ємна частина спілкування…….323

Чашко Валерія
Стилістичні особливості реалізації морально-емоційного впливу у сучасному американському передвиборчому дискурсі…….325

Шайнер Ірина
Семантичний простір художнього прозового тексту та його основні елементи…….330

Шарамук Ольга
Роль авторських неологізмів у творах Дугласа Адамса…….334

Шоколенко Яна
Прецедентні імена та підходи до їх вивчення в сучасній лінгвістиці……338

Щербакова Олена
Дефініція та функціональні ознаки креолізованого тексту……..340

Щеулін Вадим
Фентезі як тип дискурсу…….344

Ямалетдінова Карина
Скорочення у соціальних мережах Twitter та Facebook в сучасній німецькій мові……348

СЕКЦІЯ 4. МОВНІ СИСТЕМИ: ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРІ

Бандурко Зінаїда
Morphologische Eigenschaften Der Poesie Der „Neuen Sachlichkeit“…….352

Бичкова Анастасія
Прикметник на позначення поведінки «gewandt» в тестах сучасної художньої літератури..356

Волошина Вікторія
Звукопис поетичної мови Ігоря Калинця……..359

Гайдамака Світлана
Деякі особливості функціювання англійських лексичних запозичень у сфері спорту в сучасній німецькій мові…….362

Данилевич Олександра
Термінологічне різноманіття визначення торгової марки в сучасній лінгвістиці……365

Драч Юлія
Фонові знання як засіб забезпечення ефективної міжнародної комунікації……368

Заїка Анастасія
Види гендерних комунікативних ситуацій в англомовному художньому діалогічному дискурсі……..…….371

Карась Владислав
Класифікація фразеологічних одиниць з агресивним прагматичним потенціалом…….373

Кімлик Оксана
Аналіз компонентного складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання...376

Крехелєва Ольга
Особливості художнього світовідчуття в образах застиглої води…….....379

Кухар Ірина
Особливості міжмовної омонімії економічних термінів в англійській та українській мовах.....382

Леміш Юлія
Семантична типологія англомовних загадок……385

Манько Анастасія
Структурні параметри організації промов Ангели Меркель……388

Машталер Анастасія
Джерела формування соціолекту старшокласника……..391

Мельник Таїсія
Способи вираження невизначеної кількості засобами числівників у англійській мові…..395

Мірошниченко Яна
Трансформація компонентного складу фразеологічних одиниць…….396

Мургузова Ламія Гулу кизи
Lexikalische Substitution In Der Publizistik……..399

Нерод Віта
Колискові пісні – національно-культурне надбання усносло весної творчості українців…403

Нестерова Аліна
Лексичні засоби вираження емоційного стану радості у німецькій мові……..407

Приходько Інна
Атрибутивна характеристика держави в англомовному канадському поетичному дискурсі XVIII-XXI ст……410

Романова Оксана
«Чорний гумор» як засіб вираження сатири в постмодерністських романах……414

Сидоренко Світлана
Стилістичний аналіз пісні «Das Geschenk» сучасної німецької музичної групи Sportfreunde Stiller……417

Сіробаба Аліна
Усна народна творчість як джерело поетичного мовомислення Лесі Українки……420

Цапюк Наталія
Синтаксична організація поетичного доробку О. Олеся (на прикладі аналізу складних речень як конструктивних засобів віршового текстотворення)…….424

Цилюрик Оксана
Лінгвостилістичне вираження моральних цінносей в англомоних притчах……..….428

Черкашин Олександр
Поняття «практичність» у англійській мовній картині світу…….…..432

Чібісова Анастасія
Мовні засоби вираження комічного в прозі…….436

Шепілова Марія
Лексико-семантичне поле «інтелект» у творі В. Грума «Форрест Гамп»……439

Швець Дмитро
Відмінності в семантиці урбаністичних номінацій англійської та німецької мов (на прикладі слова «місто»)……443

СЕКЦІЯ 5. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ СУЧАСНОЇ ЛІНГВОКОНЦЕПТОЛОГІЇ

Баланюк Ольга
Синтагматичні зв'язки між дієсловами розумової діяльності / мислення та іменниками у художніх творах сучасної німецької прози……..446

Боднарчук Діана
Lexical-Semantic Expression Of Concept "White" In D.H. Lawrence's Artistic Picture Of The World……..451

Гептінг Таміла
Методика розпізнавання порівнянь (на матеріалі сучасної англійськомовної прози)……...454

Дібіжева Олександра
Концептуальний мовно-образний знак життя у творчості Олени Теліги: семантика і поетика……458

Ковальчук Ганна
Дослідження концепту кохання в сучасному мовознавстві……..461

Котляревська Софія
Концептуальний аналіз як базовий метод когнітивної лінгвістики……465

Кравець Олександра
Емоційна лексика як окремий вид емотивів……469

Куліш Катерина

Концепт dream та особливості його відтворення в англійській мові……472

Литовченко Світлана
Особливості вживання фразеологізмів в мові сучасних німецьмовних ЗМІ……..475

Максимюк Ганна
Етноспецифічність мовної картини світу……...….478

Патратій Вікторія
Лексичні засоби вираження концепту hero в епічній поемі «Беовульф»…….481

Петришена Анастасія
Синтагматичні та парадигматичні відношення між лексичними одиницями у сучасній німецькій мові…….483

Рябчук Аліна
Модальні слова як засіб вираження модальності у ранньоновоанглійський період……...486

Тимчук Катерина
Прототипні сенси концепту життя (на матеріалі «Північних оповідань» Дж. Лондона)….489

Ткачова Анастасія
Інтероцептивні відчуття як об'єкт сучасних лінгвістичних досліджень…….493

Тумачок Світлана
Зооніми як складова порівняння на позначення рис характеру людини……496

Якубівська Марина
Концепт WHITE у сленгу англійської мови……...499

СЕКЦІЯ 6. ПЕРЕКЛАДАЦЬКІ ТРАДИЦІЇ ТА ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Гнатенко Сергій
The Approximation Issue: Localization Of Distance Measures……..502

Гордієнко Світлана
Функціонально-стилістичні аспекти перекладу засобів образності сучасних англомовних науково-технічних текстах……..…….503

Збиральнікова Анастасія
Ситком як різновид комедійного дискурсу в сучасних лінгвістичних дослідженнях……506

Коваль Альона
Особливості перекладу фразеологізмів……510

Козел Валентина
Емотіологія як галузь сучасних лінгвістичних досліджень……..512

Кононова Валерія
Specificity And Problems Of Intercultural Communications……..516

Костенко Єгор
Локалізація відеоігор…….518

Красножон Ганна
Особливості україномовного перекладу власних назв у художніх творах жанру фентезі(на матеріалі роману Дж. Р. Р. Толкіна «Володар перснів» та його перекладів українською)…520

Кривич Ольга
Реалізація концептуальної метафори LIFE IS A JOURNEY в англомовному художньому дискурсі та особливості її перекладу……..523

Кухар Ірина
Особливості перекладу фразеологізмів з німецької мови…….528

Лившенко Катерина
Способи перекладу каламбурів на прикладі творів Льюїса Керрола……..530

Литвиненко Анна
Особливості перекладу сленгу у художній літературі (на матеріалі роману Дж. Д. Селінджера "Ловець у житі")…….533

Лук'янченко Катерина
Особливості перекладу дитячої літератури. способи передачі мовної гри в українських перекладах «Хронік Нарнії» К. С. Льюїса…….537

Мисько Юлія
Проблема перекладацької взаємовідповідності освітньої лексики…….542

Павленко Вікторія
Особливості перекладу аудіовізуальної продукції для людей із вадами слуху та зору…….546

Паскаренко Аліна
Прагматика перекладу англомовних рекламних текстів українською мовою……548

Раінчук Ірина
Advantages And Disadvantages Of Machine Translation…….551

Ряпалова Анастасія
Прагматична адаптація тексту і проблеми перекладу……555

Сирота Євгенія
Морфологічні способи утворення англомовної медичної термінології……558

Сіненко Валерія

Особливості відтворення мови лапінь українською……..561

Федченкова Надія
Особливості перекладу політкоректних евфемізмів……...564

Човган Юлія
Роль інтермедіальності у серіалі "Світ Дикого Заходу"……...566

Шевченко Наталія
Особливості перекладу поезії авангарду…….……569

Шумович Аліна
Особливості локалізації в аудіовізувальному перекладі……571

Яфтумова Амалія
Системи машинного перекладу як складова підготовки майбутніх перекладачів……573

СЕКЦІЯ 1. МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Абрамович Віталіна
Наук. керівник – к. пед. н. А. І. Петрова
(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

КОМУНІКАТИВНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

Сьогодні Україна переживає непростий період реформування середньої освіти, основою якої є підготовка всебічно розвиненої, здатної до критичного мислення цілісної особистості, готової змінювати на краще навколишній світ та вчитися впродовж усього життя. Ідеологією сучасної освітньої реформи є концепція «Нової української школи», представлена міністром освіти і науки України Л. Гриневич [1].

Вітчизняні педагоги дбають про те, аби освіта в Україні була не просто на високому рівні, а й стала цікавою для школярів. При розробці Концепції за основу було взято методику професора Кйонсанського національного університету (Південна Корея) Д. Парка під назвою «Філософія для дітей», яка успішно реалізовується вже у 80 країнах світу. Суть методики полягає в тому, щоб навчити дітей вести дискусію, міркувати, знаходити власні аргументи та сприймати аргументи співрозмовника. На думку професора, потрібно відходити від традиційного «зубріння» інформації у школах. Натомість потрібно навчити дітей включати логіку та відстоювати свою думку [1].

Вивчення досвіду навчання англійської мови у школах переконує, що воно в основному орієнтоване на накопичення знань, а саме – збагачення словникового запасу та тренування граматики. Безперечно, лексико-граматичні

навички необхідні для оволодіння мовою, проте навчання, основою якого є поширене у школах заучування, не розвиває творчої активності учнів, критичного мислення, не передбачає формування у них іншомовної компетентності. При такому підході низьким є рівень мотивації, оскільки школярі не бачать можливості застосування знань, які вони отримують. Уроки англійської відбуваються за схемою: контроль домашнього завдання, пояснення нового матеріалу, введення і закріплення лексики, пояснення домашнього завдання. Такі заняття не спонукають до вільного мовленнєвого спілкування і розвитку критично й креативно мислячої особистості [5, с. 49].

У цьому контексті перспективно оцінюється впровадження комунікативного підходу навчання англійської мови. Здійснивши аналіз методичної літератури, можна стверджувати, що найпростіше комунікативний метод реалізовується у діалогічному мовленні [2; 3; 4].

Для діалогічного мовлення ключовими є такі мотиви і комунікативні задачі:

- повідомити щось партнеру по спілкуванню;
- запитати партнера про потрібну інформацію;
- привернути увагу партнера до певного об'єкта чи події;
- повідомити партнера про свої спостереження, враження;
- обмінятися з партнером думками;
- виразити свої емоції (позитивні чи негативні);
- зробити висновки [3, с. 12].

Реалізація комунікативного підходу у навчанні англійської мови дуже часто здійснюється лише за допомогою говоріння. Але у процесі спілкування задіяні всі чотири аспекти мовлення – говоріння, письмо, читання та аудіювання.І вони є, якщо не комунікативними, то, принаймні, комунікативно орієнтованими. Саме тому, всі вправиповинні мати комунікативне підґрунтя [2, с. 4].

Н. Кащеєва, базуючись на власному досвіді, наголошує, що комунікативний метод навчання англійської мови є найбільш ефективним.

Використання іноземної мови на уроках переважає, що дає можливість учням заглибитися в мовне середовище і подолати страх перед проблемою висловлення своєї думки англійською. Автор вказує, що спершу учні послуговуються тим лексичним і граматичним матеріалом, яким володіють на момент мовлення, прогресуючи у ході подальшого навчання. Що ж стосується корегування помилок, то вона зазначає, що при наявності кількох граматичних помилок у висловлюванні, акцентує увагу лише на одній із них, а вже згодом, у процесі оволодіння мовою, учні навчаються слухати й аналізувати власні висловлювання і висловлювання однокласників, що зменшує кількість помилок [2, с. 6].

У даному контексті вважаємо за доцільне навести приклади комунікативних та комунікативно-орієнтованих вправ, спрямованих на розвиток різних аспектів мовлення.

1. «Information Gap». В основі цього прийому лежить нерівномірний розподіл між партнерами по спілкуванню певної інформації, якою вони мають обмінятися англійською мовою, що є стимулом для спілкування Наприклад, вивчаючи тему «GreatBritain», Н. Кащеєва пропонує учням, які працюють в парах, заповнити таблиці інформацією, якої не вистачає, спілкуючись англійською. Вправа орієнтована на розвиток мовлення, письма та навичок аудіювання [2, с. 7].

2. «Information transfer». Одному з учнів пропонується текст, в якому є пропущена інформація. Його партнеру по спілкуванню — таблиця, в графах якої необхідно представити інформацію, яка є в тексті співрозмовника. Вправа орієнтована на розвиток навичок аудіювання та письма [2, с. 8].

3. «If–statement». Вчитель записує на дошці цікаве «If»-твердження. Наприклад, «If I were the president of Ukraine» або «If school started at 10 o'clock». Потім, використовуючи метод «Мозкового штурму», учнівисловлюють спочатку переваги, а потім недоліки цього твердження, працюючи спершу в групах, а згодом індивідуально. Завершується робота написанням короткого есе на основі почутих на висловлених думок. Вправа

спрямована на розвиток навичок письма, аудіювання та говоріння [2, с.9].

4. «Writing a letter giving advice». Учням потрібно прочитати листа від друга, у якому висувається одна чи кілька проблем, що потребують поради. Кожен має написати листа у відповідь, надаючи кілька можливих шляхів вирішення проблем. Незважаючи на те, що за умовою, вправа повинна бути спрямована на розвиток письма, вона також розвиває навичку читання, оскільки тільки зрозумівши суть проблеми, можна дати гідну пораду [2, с. 11].

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновки, що комунікативний підхід стимулює в учнів розвиток пізнавального інтересу, надає їм широкі можливості для всебічного розвитку, впливає на їх світогляд, систему цінностей, спонукає до активного спілкування. Більше того всі комунікативні та комунікативно-орієнтовані вправи є інтегрованими й спрямованими одночасно на розвиток кількох аспектів мовлення, що готує учнів до вільного спілкування англійською поза межами школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беззуб І. Реформа середньої освіти в Україні [Електронний ресурс] // Сайт Центр досліджень соціальних комунікації НБУВ [2016]. – Режим доступу: http://nbuviap.gov.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=2368:reforma-serednoji-osviti-v-ukrajini-2&catid=71:gromadska-dumka-pro-pravotvorennya&Itemid=382

2. Кащеєва Н. Активізація комунікативного підходу на уроках англійської мови / Кащеєва Н. – Лозівка: Відділ Освіти Лозівської міської ради. – 2010. – 33 с.

3. Лутак О. Формування комунікативно – мовленнєвих умінь учнів у початкових класах у процесі вивчення рідної мови / Лутак О. – Мукачеве: Мукачівський державний університет. – 2009. – 100с. – (Кафедра педагогіки та методики початкового навчання).

4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М., Просвещение, 1991. – 223 с.

5. Петрова А. Особливості формування іншомовної компетентності студентів у вищому навчальному закладі / А. Петрова // Щомісячний науково-педагогічний журнал «Рідна школа». – Київ, 2012. – №6. – С. 48-52.

Бохоня Тетяна

Науковий керівник – к.п.н, доцент Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

ВИКОРИСТАННЯ СИТУАЦІЙ З КАЗКОВИМИ ПЕРСОНАЖАМИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СЕРЕДНЬОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ

Однією з цілей навчання іноземної мови і культури є формування іншомовної лексичної компетентності, що є важливим компонентом іншомовної комунікативної компетентності.

Лексична компетентність - складова мовної компетентності – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок,знань і лексичної усвідомленості. До змісту лексичної компетентності відносять: лексичний матеріал (лексичні мінімуми); знання правил (словотворення і т.д.), форми (звукової і графічної), значення лексичних одиниць (найбільш частотні конотації, «штампи» використання); інтегровані лексичні мовні навички - репродуктивні лексичні мовленнєві навички, рецептивні лексичні мовленнєві, навички обґрунтованої здогадки, навички роботи з словниками [2, с. 140].

На середньому ступені навчання обсяг лексичних одиниць учнів зростає, що необхідно для досягнення комунікативних цілей, визначених у програмі: читати різножанрову художню та публіцистичну літературу, розуміти радіо- та

обговорювати телепрограми доступного рівня складності, висловлюватися в усній та писемних формах стосовно широкого кола тем спілкування.

На цьому етапі також відбувається знайомство з найбільш відомими творами британської художньої літератури, зокрема з авторськими казками.

За тематикою англійські казки діляться на чарівні казки, побутові, а з іншого боку, і на казки про тварин, з іншої. Слід відмітити, що англійські казки специфічні за тематикою, змістом та формою [4, с.10].

Англійська літературна (авторська) казка представляє великий інтерес для тих, хто вивчає мову в плані розширення лінгво-культурного світогляду. Казка – упорядкована форма комунікації між казкарем та адресатом [4,с. 2]. Вона, як й інші жанрові тексти, характеризується лінійністю, циклічністю, інформатичністю, інтегральністю, стильовою функціональністю, завершеністю та прагматичною направленістю [4, с. 3].

Для відбору казок слід врахувати специфіку інтересів учнів, їх психіку. За тематикою казки повинні бути цікавими, доступними, породжувати оптимізм, бути чітко викладеними, багатими для роздуму та самопізняння. А. Г. Чернишевський рекомендував виключити із навчання казки на аморальні теми, В. Г. Бєлінський рекомендував не захоплюватися черезмірною фантастикою, А. С. Макаренко радив не захоплюватися казками про нечисту силу, чортах, щоб не обмежувати психіку дітей [4, с.20].

Казки не тільки дарують людям радість пізнання, вони також формують характер, розвивають мислення, збагачують філологічний досвід адресата. Неймовірні фабульні ситуації створюють благодійний грунт для неологізмів, каламбурів і, відповідно, для більш глибокого вивчення природи мовленнєвого знака [4, с. 7].

Особливість авторської казки – талановите та своєрідне вирішення головних тем нашого часу, у ній звучать теми загальнолюдського гуманного змісту, написаного майстерно, з поетичним натхненням, з вигадливою вигадкою, з влучними та живими авторськими спостереженнями [3, с. 38].

Казка дає можливість легко проникнути в суть реальних речей і явищ і в простій наочній формі донести інформацію до учнів. У казкових діалогах забезпечується необхідна повторюваність мовного матеріалу, яка досягається сюжетною побудовою казки.

Також слід відмітити, що використання казок на уроках іноземної мови сприяє індивідуалізації навчання і розвитку мотивованості мовленнєвої діяльності учнів, що є необхідним для учнів середнього ступеня навчання.

Виходячи з психологічних особливостей підлітків, доцільним буде введення ситуацій з казковими персонажами до структури занять для формування англомовної лексичної компетентності.

Ситуація – система зовнішніх по відношенню до людини умов, фрагмент дійсності, які спонукають її до виконання дій [1, с. 277].

Казковий персонаж – діюча особа, істота художнього твору – казки.

Ситуація з казковими персонажами – це зовнішні по відношенні до людини умови, фрагмент дійсності, в яких діє істота художнього твору.

Головним принципом моделювання ситуацій з казковими персонажами на середньому етапі навчання має бути принцип опори на діалог культур. Його реалізації сприяють такі типи ситуацій навчально-трудової, сімейно-побутової та соціально-культурної сфер спілкування: ситуації-аналоги потенційного спілкування дітей з носіями мови; ситуації з казковим сюжетом на літературно-країнознавчій основі; ситуації з казковим сюжетом, які моделюють взаємодію улюблених персонажів мультфільмів, кінофільмів дітей України і країн, мова яких вивчається; ситуації – уявна подорож до визначних місць іншомовних країн тощо; ситуації, пов'язані з обговоренням отриманих знань про національні реалії.

Герої казок виступають як алегоричні образи дорослих людей, викликають у читача негативні відношення до негативних сторін (боягузство, лінощі, грубість) і, навпаки, захоплення розумом, хоробрістю, альтруїзмом, винахідливістю, позитивними рисами діючих осіб [4, с. 14].

При використанні казкових персонажів на уроках іноземної мови розвиваються два види мотивації: самомотивація, коли ситуація з казковим персонажем цікава сама по собі, і мотивація, яка досягається тим, що учневі буде показано, що він може зрозуміти мову, яку вивчає. Це приносить задоволення і додає віру в свої сили і бажання до подальшого вдосконалення.

Враховуючи вікові особливості учнів середнього ступеня навчання, їх інтереси, досвід доцільно використати ситуації з казковими персонажами з авторських казок.

Отже, використання ситуацій із казковими персонажами для формування лексичної компетентності учнів на уроках іноземної мови є доречна й психологічно виправдана, оскільки спрямована на самого учня, також на свідоме й міцне засвоєння ним необхідних знань і навичок, які учень зможе використовувати в реальних життєвих ситуаціях. Вправи з використанням ситуацій з казковими персонажами є ефективним інструментом стимуляції пізнання, розкриття творчого потенціалу особистості учня і посилення гуманізації освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва, 2009. 448 с.

2. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мови і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ, 2013. 590 с.

3. Швачко С. А., Пасяк Е. Л., Харченко Т. В. Работа над англомовной сказкой в умовиях вуза и школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Суми, 1990. 46 с.

4. Швачко С. О. Содержательно-структурные аспекты английских сказок и стихотворений : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Суми, 1988. 34 с.

Боярська Катерина

Науковий керівник - д. п. н, проф. Черниш В. В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ЦІЛІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ШКІЛ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Завдяки розвитку сучасних технологій сьогодні різко зросла роль комунікації. Спілкування з усної форми переміщається в Інтернет з усіма наслідками, які з цього випливають. Не залишилась осторонь цих впливів і сучасна молодь, підлітки та навіть діти шкільного та дошкільного віку, які є активними користувачами сучасних технологій починаючи з 2 – 3 років, тобто навіть вони є учасниками масової веб-комунікації. Трішки старші, вони – як цифрові аборигени, більшість свого вільного часу проводять у Мережі, обмінюються інформацією, освідчуються в коханні, просять порад й щось радять самі. Одним словом, самовиражаються. Учасники Інтернет-спілкування ведуть жвавий діалог, навіть полілог, тому що технічні можливості дають змогу спілкуватися одночасно не з одним, а з кількома співрозмовниками. Отже, саме суспільство та розвиток сучасних технологій диктують нам, вчителям англійської мови, вимоги та потреби щодо формування та розвитку словникового запасу учасників навчального процесу.

Відповідно до “Загальноєвропейських Рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання”, рівень володіння іноземною мовою на кінець четвертого класу має відповідати рівню A1, на кінець 9 класу – A2, на кінець 11 класу – B1, а для філологічного спрямування – B2 [2, с. 219-221]. Тому, перед тим як починати викладати іноземну мову, необхідно спочатку ретельно продумати план навчання, зосередитися над темами і сферами спілкування, обґрунтувати порядок подання іншомовних компетентностей. Дослідження показують, що найкраще учні засвоюють спочатку лексику, яку вивчають за допомогою інтерактивних методів з використанням автентичних

подкастів. На цьому етапі навчання можемо говорити лише про отримання рецептивних навичок.

Однією із цілей навчання є формування лексичної компетентності, а відтак– формування й удосконалення лексичних навичок у старшій і основній школі в межах визначених сфер і ситуацій відповідно до вікових особливостей учнів та їх інтересів на основі використання мовленнєвих зразків [2, с. 219]. Різні види наочності, письмові вправи, лексичні ігри та автентичні аудіо- та відео подкасти є основними засобами формування та розвитку іншомовної лексичної компетентності на цьому етапі.

Окрім тем, що повинні відповідати віковим особливостям учасників навчального процесу, вчителі мають орієнтуватися ще й на сфери спілкування. В цьому випадку це особистісна, публічна та освітня сфери спілкування. Згідно з навчальною програмою з іноземних мов для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов в учнів початкової школи має формуватися лексична компетентність в межах таких темах, як: я, моя сім’я і друзі; відпочинок і дозвілля (захоплення і вільний час); загальні відомості про юдину (частини тіла, одяг професії, опис зовнішності та характеру); природа (тварини, пори року, погода); свята і традиції (місяці дні тижня, назви свят); школа; місце проживання та помешкання; навколишнє середовище, подорож та транспорт [1, с. 25 – 32].

Основна школа є завершальним етапом щодо створення бази для активного володіння навчальним іншомовним матеріалом. На цьому етапі продовжується розвиток умінь в усіх видах мовленнєвої діяльності. Вчитель повинен зосередитися на тих прийомах, формах та засобах навчання, які приведуть до успішного засвоєння матеріалу. Не залишається осторонь і роль технологій: ігор, фільмів, серіалів, чатів, відео та форумів, адже сьогодні дуже багато дітей проводять дозвілля саме за такими видами діяльності, спілкуються, обговорюють, дискутують чи грають в ігри. Тому, щоб іншомовні слова сприймались, запам’ятовувались й використовувались на рівні змісту, потрібно організовувати таку навчальну діяльність, за якої ці слова були б задіяні в

ситуаціях співвіднесених з життєвим досвідом учнів. Таким чином, тематика має охоплювати різноманітні галузі знань, серед яких і ті, які були об'єктом вивчення на уроках з інших навчальних предметів.

Учні старшої школи активно використовують знання, вміння та навички отримані у попередніх класах. Сфери спілкування можуть залишатися таким ж як і на нижчих рівнях, але вони охоплюють все більше і більше тематик ситуативного спілкування. Старших учнів вже менше цікавлять ігри, мультфільми, проте вони стають авторами блогів, які читають у всьому світі. Кожен з них дуже зацікавлений у тому, щоб отримати якнайбільшу кількість читачів. А для цього потрібно вести блог англійською мовою, тобто зробити його максимально доступним для людей із різних країн. Потім, ці ж блоги (а саме – відеоблоги) можна використовувати як подкасти для навчання англійської мови у молодших класах. Тому, у старшій школі методи і види навчальної діяльності повинні набувати форм максимально наближених до реального життя. Учні надають перевагу роботі у групах, виконують творчі та проектні завдання. Наприклад:

Тип вправи: некомунікативна, рецептивно – репродуктивна. Вид вправи: Семантизація нових лексичних одиниць (ЛО).

Task 1. Guess the Ukrainian equivalent with the help of meaning:

Word	Meaning	Translation
Lazybones	a lazy person, often used in a friendly way.	
Punctual	syn. on time	
Well-planned	Suitably devised or drafted in advance to ensure success.	
Disorganized	opp. well-organized	
To manage	to direct or control something	
Model girl/boy	smb who is an example to copy or to imitate. Usually it is said that this is a TOP student.	
Time management	if to manage means керувати, the word time you know	
Absent-minded	syn. forgetful	

Тип вправи: не комунікативна, рецептивна. Вид вправи: диференціація нових ЛО за формальною ознакою – частина мови.

Task 2. Divide the words into correct column according to the part of speech it is:

Words: *lazybones, punctual, well-planned, disorganized, to manage, model (girl/boy), time management, absent- minded, punctual, organized, lazy, energetic, hard-working.*		
Nouns	**Verbs**	**Adjectives**
		Punctual

Тип вправи: некомунікативна, рецептивна. Вид вправи: Перехресного вибору.

Task 3. Match the opposites in the table below:

Punctual	Hard-worker
To play	Passive
To come in time	Messy
To work hard	To do something in the last minute
Lazybones	To waste time
Well-planned	To be late
Energetic	Disorganized

Таким чином, цілями формування англомовної лексичної компетентності в учнів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови є: формування лексичних знань , умінь, та рецептивних і репродуктивних навичок, необхідних для розвитку комунікативної компетентності, тобто нормативного оволодіння спілкуванням. Перспективи подальшого дослідження ми вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні підсистеми вправ формування англомовної лексичної компетентності в учнів шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Навчальні програми з іноземних мов1 для загальноосвітніх навчальних закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов

[Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: http://mon.gov.ua/content/%D0%9E%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B0/%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%96%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%B0/programi-inozemni-movi-5-9-12.06.2017.pdf.

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика / О. Б. Бігич, Н. Ф. Бориско, Г. Е. Борецька. – Київ: Ленвіт, 2013. – 590 с.

3. Шевкопляс Л. В. Формування англомовної компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "теорія і методика навчання: германські мови" / Шевкопляс Людмила Вікторівна – Київ, 2017. – 22 с.

Вовк Наталя

Науковий керівник – доц. Кажан Ю.М.

(Маріупольський державний університет)

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ПОДКАСТ» ТА ЇХ КЛАСИФІКАЦІЯ

Сучасний учитель активно вивчає можливості використання інтернет технологій у процесі навчання. На даний момент використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) повністю підтримується фахівцями в області лінгводидактики та методики навчання іноземних мов: організовуються конференції і вебінари; створюються дидактичні матеріали з посиланнями на інтернет-ресурси і завданнями, які передбачають роботу з інтернет-матеріалом; в тандемі з дослідниками в області інформаційних технологій пишуться програми, призначені для навчання іноземної мови. Це стало можливим з появою соціальних сервісів Веб 2.0.

Метою нашого дослідження є визначити сутність подкастів та доцільність їх використання на уроках німецької мови з метою організації самостійної роботи.

Актуальність цієї роботи полягає в тому, що соціальний сервіс подкастів є одним із сервісів Інтернету нового покоління, на основі якого можна розвивати вміння говоріння та аудіювання учнів. Під соціальним сервісом подкастів розуміється вид соціального сервісу, що дозволяє користувачам мережі Інтернет прослуховувати, переглядати, створювати і поширювати аудіо та відеозаписи (подкасти) у всесвітній мережі.

Сервіси Веб 2.0 або соціальні сервіси – це мережеве програмне забезпечення, що підтримують групові взаємодії. До них відносяться пошукові системи, карти знань, соціальні мережі, блоги, сервіси для зберігання закладок, відео- і фотоматеріалів та ін.

Існує велика кількість досліджень використання подкастів в сфері навчання не тільки іноземної мови, а й ведення бізнесу, навчання медицині, географії і музиці.

Поняття «подкаст» походить від англійського слова podcasting, яке стало популярним, завдяки широкому розповсюдженню портативних медіаплеєрів iPod компанії Apple, засновником якої є Стів Джобс. Саме слово podcasting з'явилося шляхом злиття двох слів – «iPod» і «broadcasting» (англ. - радіо- телемовлення; трансляція) і являє собою особливий формат аудіо- та відеопередач, що публікуються в Інтернеті.

Відповідно до словнику Macmillan, подкаст – це мультимедійний файл, який можна завантажити з інтернету і прослухати на аудіо- та відео програвачах [2].

З технічного погляду Podcast – цифровий медіа-файл або низка таких файлів, які розповсюджуються інтернетом для відтворення на портативних медіа-програвачах чи персональних комп'ютерах. За змістом вони можуть нагадувати радіо-шоу, звукову виставу, містити інтерв'ю, лекції чи будь-що інше, що належить до усного жанру. Ведучого або автора подкасту часто називають подкастер. Подкаст як сферу діяльності називають подкастингом. На відміну від слухачів радіо, які слухають те, що їм пропонує радіостанція, подкастинг дозволяє самостійно обирати те, що ви не хочете слухати чи не

хочите дивитися. І найголовніше – саме у той час, коли вам не зручно ввімкнути свій програвач. Цей новий спосіб поширення аудіо та відео через мережу Інтернет, існує лише кілька років і дозволяє створювати матеріали кожному охочому. Цим подкастинг і відрізняється від, наприклад, радіостанції, де працюють професійні журналісти. Подкастинг не лише можна створити будь-кому, але й надати його для перегляду чи прослуховування кожному, хто зацікавиться в Інтернеті.

Подкаст визначається як звуковий або відеофайл, який поширюється безкоштовно через Інтернет для масового прослуховування або перегляду [2]. Однак, дане поняття є неточним, оскільки подкасти не завжди поширюються безкоштовно. Існують також платні подкасти, наприклад, Spanish Podcasts, French Podcasts, Chinese Podcasts і так далі. Опубліковані вони на сайті Google play.

Подкаст регулярно оновлюється відповідно до тематики. Якщо, наприклад, підписатися на подкаст про садівництво, то він буде оновлюватися відповідно до пори року – наприклад, у якому місяці краще саджати нарциси чи як боротися влітку зі шкідниками.

Після того, як людина обере свій подкаст, їй треба на нього підписатися і завантажувати файли через мережу Інтернет у свій плейєр, телефон чи iPod. Після цього вона може слухати, наприклад, улюблені програми де завгодно, навіть у маршрутці дорогою до навчання.

Нижче наведено приклади найбільш вживаних подкастів:

- https://www.podcast.de [5];
- http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/nachrichten/s-8030 [4];
- http://www.goethe.de/lrn/prj/gad/deindex.htm [3].

Бурхливий розвиток технологій, зокрема, всесвітня мережа Інтернет з її багатими ресурсами, пропонують сучасному викладачеві іноземної мови справжній арсенал технічних засобів навчання – веб-сайти, електронна пошта, електронні енциклопедії, блоги, вікі, подкасти, вебінари та відео конференції, тощо. Подкасти мають великий дидактичний потенціал, а

отже, їх можна інтегрувати в процес навчання іноземної мови. На сьогоднішній день існує досить велика кількість подкастів, які розрізняються між собою за певними ознаками:

1. В залежності від технічної платформи, автори виділяють автономні (створені за допомогою автономного програмного забезпечення) і інтегровані (створені в рамках певного сайту) подкастів.

2. За типом мультимедіа подкасти діляться на аудіо та відеоподкасти (тут необхідно виділити і скрінкасти, які представляють собою відеотрансляцію із записом що відбувається на комп'ютері користувача).

3. За кількістю авторів вони можуть бути індивідуальними і колективними.

4. За жанром подкасти бувають навчальними, розважальними та суспільно-політичними [1].

Два останні види потрібно виділяти в рамках класифікації навчальних подкастів. Важається, що тільки їх можна розглядати в залежності від:

1. Авторського складу (учнівські та викладацькі).

2. Цілей навчання (формування навичок або розвиток умінь).

За найпоширенішою сьогодні класифікацією Г. Стенлі виділяють чотири типи подкастів, застосовуваних у навчанні іноземної мови:

- автентичні – призначені для навчання іноземної мови тих студентів, які вже мають багатий досвід прослуховування аудіофайлів та мають високий рівень володіння іноземною мовою;
- створені викладачем – створюються викладачами для досягнення певних цілей в навчанні іноземної мови;
- створені учнями – створюються учніми, зазвичай, за допомогою викладача;
- методичні – охоплюють питання, пов’язані з методикою викладання іноземної мови [1].

Таким чином, одна з найважливіших цілей подкастів – навчити учня розуміти мову, яку він чує. Грамотне використання аудіо матеріалів може значною мірою сприяти підготовці слухачів до ситуацій реального спілкування. Без опанування такого виду мовленнєвої діяльності як аудіювання неможливо вивчити мову і користуватися нею на рівні, необхідному на сучасному етапі розвитку суспільства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агафонова Л.И., Аникина Ж.С. Дидактико-методические особенности использования подкастов при обучении иностранному языку в вузе [Электронный ресурс] / Л.И.Агафонова, Ж.С.Аникина // Электронное научное издание: научно-педагогический журнал. – 2011. – Режим доступа: http://www.emissia.org/offline/2011/1703.htm
2. Словарь Максимилиан [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.macmillandictionary.com/dictionary/british/podcast
3. Goethe-Institut. Ein Podcast für Deutschlerner [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.goethe.de/lrn/prj/gad/deindex.htm
4. Deutsche Welle. Made for minds [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/nachrichten/s-8030
5. Podcast [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.podcast.de

Гаврилюк Світлана

Наук. керівник – к. п. н., ст. викл. Н.В.Зарічанська

(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)

MODERN METHODS OF EFL TEACHING

An integral part of vocational training of specialists of different fields is the study of a foreign language. It is an important part of the modern rhythm of life. Learning a foreign language requires a lot of effort. It is also the key to a successful student future. To achieve a high level of foreign language, it is important for a teacher to know the latest teaching methods, special educational techniques and technique. Rational and motivated use of teaching methods in foreign language classes requires a creative approach from the teacher [1, p. 159-160].

To select modern teaching methods, the following criteria must be considered in accordance with which the used methods should:

- create an atmosphere in which a student feels free and comfortable;
- stimulate students' interests, develop the desire for practical use of a foreign language;
- teach a student to work on a language independently at the level of his physical, intellectual and emotional capabilities;
- ensure the differentiation and individualization of the educational process;
- encourage a student, making him the main active person in the learning process, actively interacting with its other participants;
- anticipate different types of activities: individual, group, collective, stimulating students' activity, their autonomy, creativity [2, p. 320].

Implementation of the teaching method is carried out through the use of a number of teaching methods, different approaches and working techniques. Students should be trained on the basis of qualitative modern, authentic learning material to consciously use a foreign language in future life and work. Qualitative language training of students is impossible without the use of modern educational technologies. At this stage of the development of methodological science, the main method of teaching foreign languages is the communicative method. In the process of learning in terms of communicative method, students acquire communicative competence – the ability to use a language in a specific situation. They learn communication in the process of communication itself.

To achieve communicative competence, a foreign language teacher uses the latest teaching methods that combine communicative and cognitive goals. Innovative methods of teaching foreign languages that are based on a humanistic approach, aimed at the development and self-improvement of the individual, on the disclosure and creative potential, create the prerequisites for effective improvement of the educational process.

The advantages of the method are that students improve the speaking skills, overcoming the fear of mistakes [3, p. 153].

The interactive method provides an opportunity to solve communicative and cognitive tasks by means of foreign communication. Interactive activities include the organization and development of dialogical speech, aimed at mutual understanding, interaction, solving problems important for each participant in the educational process.

In the process of communication, students learn to:

- solve difficult tasks on the basis of the analysis of circumstances and relevant information;
- make informed decisions;
- express alternative thoughts;
- communicate with different people;
- participate in discussions;

Modern communicative methods offer a wide implementation of active non-standard methods and forms of work into the learning process for a better conscious assimilation of the material. In practice, the effectiveness of such forms of work as individual, pair, group and team work has been shown to be quite effective.

The most famous forms of pair and group work are:

- inside / outside circles;
- brain storm;
- jigsaw reading;
- think-pair-share;
- pair-interviews and others [4, p. 230].

Thus, we can conclude that the effectiveness of communicatively directed foreign language teaching at a higher school will depend on the desire and ability of teachers to take advantage of the positive experience of domestic and foreign scientists and practitioners regarding the humanistic approach to learning, and understanding of the need to abandon authoritarian and scholastic methods. Methods of teaching foreign languages based on the humanistic approach help to reveal the creative potential of students and promote the development and self-improvement of the educational and communicative process, the formation of future conscious patriots of their country, tolerant citizens of the world.

LITERATURE

1. Kuzminsky AI, Omelyanenko V.L. Pedagogy: Textbook. - K .: Knowledge-Press, 2008. – p. 159-160

2. Methods of teaching foreign languages: Textbook / count. authors under the guidance. S.Yu. Nikolaev - K .: Lenvit, 1999. p. 320

3. Skuratovskaya M.O. Modern methods and technologies of teaching foreign languages. p.153 http://intkonf.org/skurativska-mo-suchasni-metodi-ta-tehnologiyi-vikladannya-inozemnih-mov-u-vischiy-shkoli-ukrayini/

4. Kovalenko O. Conceptual changes in the teaching of foreign languages in the context of transformation of foreign language education / Foreign languages in educational institutions. - Pedagogical Press, 2003. p.230

Галат Поліна

Науковий керівник – к. п. н., доц. к-ри германської філології Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ПСИХОЛОГО-ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ТЕХНІЦІ ПИСЬМА В УЧНІВ 3-ГО КЛАСУ ШКОЛИ З ПОГЛИБЛЕНИМ ВИВЧЕННЯМ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Компетентність у техніці письма (КТП) є невід’ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності, яка забезпечує здатність людини

до коректного каліграфічного та орфографічного оформлення висловлювання у писемній формі [3, с. 258]. У процесі формування КТП необхідно враховувати психолого-вікові особливості молодших школярів, зокрема учнів 3-го класу, оскільки цей етап є перехідною та переломною ланкою при формуванні необхідних навичок у техніці письма.

КТП базується на складній та динамічній взаємодії відповідних знань, навичок (графічних/каліграфічних, орфографічних) та мовної усвідомленості [1, с. 13; 2, с. 210]. Графічні/каліграфічні навички письма – це навички правильного накреслення букв і з'єднання їх у слові [1, с. 13]. Орфографічні навички письма – це навички написання слів у відповідності до правил використання письмових знаків у кожному конкретному слові [1, с. 13].

КТП формується на етапі початкової школи (1-4 класи). Формування графічних/каліграфічних навичок письма відбувається у дітей 1-2 класів. За вимогами чинної програми учні мають навчитися писати літери алфавіту, відтворювати графічний образ букв, слів, словосполучень, коротких речень; писати своє ім'я, окремі вивчені слова по темі самостійно та під диктовку [1, с. 15]. У школярів 3-4 класів окрім сформованих графічних/каліграфічних навичок повинні формуватися навички орфографії. По закінченню 4 класу, окрім вище зазначених вимог, учні повинні писати самостійно або під диктовку від 5 до 8 речень, також вони мають навчитися оформлювати лист, листівку-вітання [1, с. 15]. Тож, у навчанні школярів 3-го класу, на відміну від учнів 1-2 класів, відбувається перехід від формування навичок графіки/каліграфії до навичок орфографії.

Вищезазначений перехід зумовлений основними психологічними новоутвореннями, які полягають у розвитку таких довільних психічних процесів, як: пам'ять, увага, мислення, готовність до організації власної діяльності [4, с. 106].

На початковому етапі навчання в учнів домінує наочно-образна пам'ять, що викликає певні складності під час формуванні в них навичок КТП. Так, наприклад, вчителю необхідно враховувати той факт, що молодший школяр

краще запам’ятовує правила при застосуванні наочного матеріалу, а не при використанні абстрактного пояснення. Крім того, в учнів 3-го класу інтенсивно розвивається довільна та активно використовується мимовільна пам’ять. Тож, вчителем можуть пропонуватися більш складні операції в процесі формування навичок орфографії.

Щодо особливостей розвитку уваги, зазначимо, що в учнів 1-2 класів переважає мимовільна увага, в той час як розвиток уваги в учнів 3-4 класів характеризується довільністю. Так, вчитель спостерігає позитивні зрушення (процес переходу від мимовільної до довільної уваги) в процесі формування КТП в учнів 3-го класу.

Діти молодшого шкільного віку характеризуються наявністю в них наочно-образного мислення. Наряду з цим, починаючи з 3-го класу, в учнів зростає здатність до абстрактного мислення. Існують позитивні зрушення та труднощі в процесі розвитку мислення в учнів. Вони є аналогічними у порівнянні з розвитком пам’яті. У поєднанні наочно-образного мислення із абстрактним створюються сприятливі умови для цілісного оволодіння КТП на початковому ступені навчання.

Говорячи про типи мислення та пам’яті, які переважають в учнів 3-х класів, потрібно враховувати влив сучасних інформаційних технологій на суспільне життя. У руслі «гаджетової епохи» сучасні діти є найвразливішими до сприймання навколишньої дійсності.

Феномен «кліпового мислення» займає вагому позицію у процесі виховання та навчання учнів початкової школи. Сьогодні чимало позашкільних чинників впливають на мислення та сприймання школяра, серед яких – сучасні гаджети та Інтернет – простір, де на першому місці є візуалізація, а текст відходить на другий план [5, с. 46]. Тому, попри всі зазначені позитивні зрушення, які з’являються в період навчання учнів у 3-4 класах, кліпове мислення створює певні перешкоди у процесі формування КТП у молодших школярів. Так, кліпове мислення заважає учням зосередитися на процесі формування певної графічної чи орфографічної навички.

У процесі формування КТП сформованість в учнів уміння організації власної діяльності відіграє вагому роль. Організація власної діяльності учнями 3-го класу виявляється в умінні свідомо ставити цілі, шукати і знаходити засоби їх досягнення, долати труднощі та перешкоди. Вчитель повинен враховувати, що учні 3-го класу демонструють більш самостійну та усвідомлену організацію своєї діяльності. Наприклад, учні самостійно готуються до уроку, дістають потрібний зошит, відкривають його, беруть до рук ручку, записують дату. Тобто вчитель на цьому етапі формування КТП вже не наголошує на тому, які учням потрібно здійснити операції на початку уроку, а може зосередитися на процесі формування в учнів безпосередньо графічних/каліграфічних та орфографічних навичок письма як таких.

Отже, при формуванні КТП в учнів 3-го класу необхідно враховувати психолого-вікові особливості молодших школярів, які можуть сприяти або навпаки перешкоджати формуванню зазначеної компетентності. Так, наочно-образна пам’ять та мислення, перехід від мимовільної до довільної уваги в учнів 3-х класів сприятимуть формуванню навичок письма. Позитивним є також той факт, що учні 3-го класу вже демонструють більш самостійну та усвідомлену організацію своєї навчальної діяльності. Проте, на ряду з позитивними процесами існує негативний вплив на процес формування КТП– кліпове мислення, яке перешкоджає учням цілісно включитися в процес формування навичок письма.

ЛІТЕРАТУРА

1. Скляренко Н. К. Методика формування іншомовної компетентності у техніці письма / Н. К. Скляренко // Іноземні мови. – 2012. - №2. – С. 13-17.

2. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник. Вид. 2-е, випр. і перероб. / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2002. – 328 с.

3. Методики навчання іноземних мов та культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів /

[Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.] / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

4. А. П. Фрадинська Психологічні особливості розвитку особистості молодшого школяра, Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», №1 (9)/2014. – С. 105-108.

5. Д. Горлач Феномен «кліпового мислення» в контексті радикалізації перетворень інформаційного середовища, Вісник Книжкової палати, 2016. – №5, С. 45-46.

Грабович Марія

Наук. керівник – к. пед. н., ст. викладач А. І. Петрова

(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

ДИСКУСІЯ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ

Розвиток інтелектуального та освідченого суспільства є одним із ключових завдань України. У формуванні високого рівня знань в учнів комунікативна компетентність відіграє важливе значення. Проте потребує додаткового дослідження проблема застосування активних методів навчання при формуванні комунікативної компетентності старшокласників, які потребують особливо розроблених, сучасних та дієвих завдань, оскільки стоять на порозі вибору потенційно цікавої професійної сфери діяльності, де комунікативні навички, вміння викладати думки перед аудиторією, здатність наводити чіткі аргументи до своїх суджень та змога дискутувати, публічна вихованість є безумовно важливими.

Існує безліч визначень поняття дискусії. Якщо взяти до уваги більшість тверджень науковців та поєднати їх з темою комунікативної компетентності в учнів старших класів, то можна виокремити наступне пояснення терміну: це

передусім усний тематично спрямований публічний спір у групі людей, і у разі підпорядкованості дискусії дидактичним цілям, вона виконує функцію методу навчання [1; 2; 5].

У сучасній системі освіти односторонній контакт учителя з класом вже давно застарів. Учні відкриті до висловлення власних думок, висунення контраргументів. Звісно, цьому сприяє інтернет, який часто надає дитині певну інформацію до того, як вона почує її з уст учителя. Саме тому педагог повинен бути готовим, що його учні можуть вже знати дещо з нового матеріалу. У цьому випадку дискусія, як метод колективного опанування та обговорення інформації, дозволяє вчителю створити в класі атмосферу двостороннього контакту, а, отже, можливості обміну новою та заздалегідь відомою інформацією між учнями. Сам метод дискусійного навчання підтверджує слова «справжній вчитель вчиться поруч зі своїми учнями», а сучасні діти особливо цінують таку якість, і в такому випадку більш сприйнятливі до навчання.

Т. О. Бутенко стверджує, що «дискусійні методи навчання допомагають учням ефективно усвідомлювати і засвоювати навчальний матеріал тому, що вони стають не тільки пасивними слухачами повідомлюваної інформації викладачем або доповідачем, а також беруть активну участь в обговоренні питання» [1, с.7]. Дискусійний метод навчання дозволяє підліткам вільно почуватися у колективі, публічно обгрунтовувати власну точку зору, намагатися подавати її логічно та структуровано, розвивати критичне мислення.

Вітчизняні вчені пропонують застосовувати такі три види дискусії:

– «побіжну» (виникає стихійно під час розгляду та обговорення складних питань, які цікавлять більшість учнів);

– дискусію, яка спрямована на формування переконань;

– справжню навчальну дискусію (спеціально організовується для розгляду важливої дидактичної проблеми) [2; 5].

В. В. Ягупов пропонує три етапи проведення дискусії: на першому відбувається зацікавлення учнів проблемою дискусії, на другому – дискусія

власне дидактичних проблем, на третьому – підсумовування і формулювання висновків [5, с. 329].

На думку знаних педагогів, ефективність дискусії залежить від правил її проведення [1; 2; 4]. Курт Левін, німецький (пізніше американський) психолог, розробив експериментальне вивчення дискусійних форм групової роботи. Він виявив дві важливі закономірності: «групова дискусія дозволяє розглянути протилежні позиції і тим самим допомогти учасникам побачити різні аспекти проблеми, зменшити їх опір до нової інформації; якщо розв'язок ініційований групою, то він є логічним наслідком дискусії, підтриманий всіма присутніми, його значення зростає, оскільки він перетворюється на групову норму» [3].

Науковці вважають, що важливо навчити школярів також деяким правилам ведення дискусії за допомогою певних прийомів, наприклад, створення рольових дискусій, або, так званих, вільних дискусій, коли керівник практично не бере участі в дискусії, чи використання прийому А. Осборна «зливи ідей», де вирішуються складні, недостатньо розроблені питання науки і техніки, організаційні проблеми тощо [2, с. 24].

Підсумовуючи все вищесказане, варто зазначити, що учні старших класів мають бути соціально адаптованим у суспільстві. Тому головним завданням середньої освіти є не просто дати учням міцні знання, але й закріпити їх практично: сформувати вміння аналізувати, використовувати інформацію під час наведення тверджень, аргументів та ведення дискусії. Дискусія, у свою чергу, є ефективним комунікативним методом для формування вищеназваних навичок в учнів, а також допомагає створити двосторонній контакт між учнями та вчителем, що полегшує процес навчання та робить його захоплюючим і цікавішим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бутенко Т. О. Активні методи навчання у формуванні комунікативної компетентності студентів [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-11/09btocsf.pdf

2. Кадикало О. І. Психологія і педагогіка. Особливості проведення навчальних дискусій: навч.-метод. посібник / О. І. Кадикало. – Львів: ЛІБС УБС НБУ, 2013. – 20 с.
3. Левин К. Динамическая психология: Избранные труды / К. Левин. – М.: Смысл, 2001. – 240 с.
4. Максименко С. Д. Педагогіка вищої освіти: підручник / С. Д. Максименко, М. М. Філоненко. – К.: "Центр учбової літератури", 2014. – 288 с.
5. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. Посібник / В. В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

Добіжа Надія
Науковий керівник - к.п.н.Оніщук І. І.
(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)

ЗАХИСТ ТВОРЧИХ ПРОГРАМ – МЕТОД АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

У сучасних умовах зростають вимоги і до рівня навчання іноземних мов у школі і до особистості та професійної підготовленості вчителя. У матеріалах Всесвітньої програми освіти в галузі прав людини ООН 2012 р. зазначається, що інтегративні процеси в розвитку теорії й практики підготовки викладачів іноземних мов у Європі розвиваються на основі принципів суб'єктнісної орієнтації, наступності, культуро відповідності та варіативності [1, с. 23 – 24]. Перед сучасним педагогом постає ціла низка важливих завдань, а саме: підвищення мотивації вивчення іноземних мов; ефективна організація навчального процесу за принципами комунікативності, індивідуалізації та ситуативності навчання; встановлення сприятливого психологічного мікроклімату на уроці, який спонукає учнів до добровільного спілкування, творчості.

Навчання іноземної мови зумовлює певні труднощі, оскільки ця навчальна дисципліна відрізняється від інших предметів, які входять до шкільної програми. Це пов’язано передусім з тим, що основним завданням іноземної мови як навчальної дисципліни є оволодіння здатністю брати участь у міжкультурному спілкуванні, тобто формування мовленнєвих умінь, які пов’язані з мовленнєво-мисленнєвою діяльністю учня, а не засвоєння знань про природу або суспільство, що є характерним для інших навчальних предметів.

Специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни визначається тим, що вона, характеризуючись ознаками, властивими взагалі мові як знаковій системі, водночас визначається цілою низкою відмінних від рідної мови особливостей оволодіння і володіння нею. Іноземна мова, на відміну від інших навчальних предметів, є одночасно метою та засобом спілкування. Основною метою навчання іноземної мови є формування в учнів комунікативної компетенції, що означає опанування мови як засобу міжкультурного спілкування.

Виходячи з усіх вищенаведених вимог та особливостей навчання іноземної мови перед нами постає низка завдань: сприяти усвідомленню учнем індивідуально-типологічних особливостей, здібностей і задатків, на основі яких здійснюють вибір індивідуальних способів комунікативної взаємодії; розвинути в учнів прагнення реалізувати ресурси пізнавальної, моральної та естетичної сфер особистості та всіляко сприяти цьому процесу; виховувати в школярів стійкий інтерес до вивчення іноземної мови.

Розв’язанню цих завдань великою мірою сприяють методи в контексті технології коучингу [2, с. 19], яка спрямована на саморозвиток і самовдосконалення особистості учня. За останні роки зазначена технологія дуже поширилася в шкільній практиці, оскільки є спрямованою на набуття учнем певних знань разом із реалізацією його творчого потенціалу. У рамках нашого дослідження важливого значення набуває технологія коучингу через залучення особистісно-орієнтованих ситуацій, які органічно поєднані із методами та прийомами організації пізнавальної діяльності учня в процесі навчання іноземної мови [2, с. 19]. Це, зокрема, метод конкретних психолого-

педагогічних ситуацій, метод активного емоційного стимулювання, метод проектів, захист творчих програм тощо.

Захист творчих програм – метод активного навчання, який покликаний максимально розкрити індивідуальність, особистий потенціал і своєрідність кожного учня, підняти його самооцінку, задіяти компенсаторний механізм у проявах особистісної своєрідності. Цей метод є дуже важливим для розвитку учнівської комунікативної креативності, яка здатна прийти на допомогу в невизначених чи незавершених ситуаціях спілкування. Саме тому, важливо забезпечити учню свободу при виборі засобів комунікації, стимулювати прояв індивідуально-своєрідних комунікативних прийомів та інструментів, заохочувати різноманітність та оригінальність способів поведінки в комунікативних ситуаціях.

Наприклад, учениця 8-ого класу Оксана В. підготувала творчу програму у рамках позакласного заходу англійською мовою «Halloween», присвячену святу «Хеллоуїн». Метою заходу було: залучити учнів до культурних традицій країни, мова якої вивчається; ознайомити з історією святкування Хеллоуїну в англомовних країнах; розвивати творчі та комунікативні здібності учнів; формувати толерантне ставлення до інших культур та традицій.

Вибір методу навчання ґрунтувався на особливостях характеру та поведінки учениці. Оксана В. не вирізняється особливою експресивністю та емоційністю. Вона стримана, замкнута, проте їй властивий високий рівень інтелектуального розвитку та широкий світогляд. Саме ці свої позитивні особливості учениця мала можливість використати під час проведення свята. Оксана В. підготувала цікаву інформацію про історію свята, значення традиційних декорацій з гарбузів, національні страви, традиції святкування Хеллоуїна в англомовних країнах. Ця інформація була справді цікава та нова для учнів та спричинила в них появу інтересу.

Оскільки Оксана В. вирізняється своєю стриманістю, ми заохочували її креативність, залучення однокласників до організації виступу.

Учні поділилися на 3 групи: організатори свята, гості, актори. У процесі рольової гри школярі вчилися запрошувати гостей, говорити слова подяки англійською мовою, запитувати інформацію про історію свята, його традиції.

Створення творчої атмосфери, організація творчих груп, розподіл обов'язків – усе це сприяло високій ефективності проведеного заходу. Оксана В. привернула увагу учнів своєю обізнаністю, оскільки змогла відповісти на всі поставлені запитання. Незважаючи на свій спокійний темперамент школярка змогла зацікавити учнів, адже підготувала цікавий матеріал, залучила учнів до самостійного пошуку інформації, організувала гру, у процесі якої учні почувались психологічно комфортно та хотіли самостійно висловлюватись іноземною мовою.

Запропонований метод навчання – захист творчих програм – не лише сприяв розвитку особистісного потенціалу учениці, яка підготувала завдання, а й ефективно вплинув на результативність навчально-виховного процесу загалом.

Інтелектуальні здібності та обізнаність в інформаційних технологіях студентки допомогли їй організувати виховний захід так, щоб залучати учнів до використання додаткової інформації, пошуку необхідної інформації в мережі Інтернет на англомовних сайтах. Це дало їй можливість залучити дітей до обговорення проблемних та навчальних питань, котрі були їм близькі та цікаві: які символи Хеллоуїну; як зробити ліхтар з гарбуза для Хеллоуїну («світильник Джека»); що незвичайне відбувається в цей день; як одягаються діти на Хеллоуїн тощо.

Таким чином, захист творчих програм є ефективним методом активного навчання, який допомагає засвоїти зміст навчального матеріалу з процесом розвитку особистості учня. Такий метод навчання доцільно використовувати при організації позакласних заходів з іноземної мови, виконанні творчих завдань, зокрема складання казки на граматичні теми «Країна модальних дієслів», «Я заблукав у лабіринті граматичних часів», «Чарівне слово Have», «Місто ввічливих слів» тощо. Для молодших школярів ефективним є захист творчих програм з

використанням елементів природи з метою налаштування на асоціації, особливо при вивченні тем «The colours», «The seasons», «Nature around us».

Таким чином стає можливим опанування мови як засобу міжкультурного спілкування; розвиток умінь використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізацій сучасного світу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лаврова, Т.Б. Творческие интерактивные задания как реализация деятельностного подхода к обучению на уроках иностранного языка [электронный ресурс] / Т.Б. Лаврова. – Режим доступа: rudocs.exdat.com/docs/index – 23018.html?page =12
2. Hoegg G. Gute Lehrer müssen führen: Mit Schiedsrichterkarten für Ihren Unterricht /Günther Hoegg // Pädagogik Praxis. – Beltz Verlag, Weinheim und Basel. – 2012. – 14 S.
3. Quetz, J.L., Bolton, S., Lauerbach, G.: Fremdsprachen fuer Erwachsene. Eine Einfuehrung in die Didaktik und Methodik des Fremdsprachen unterrichts in der Erwachsenenausbildung. Cornelson and Oxford University Press, 1.Aufl., Berlin. – 2004. – 129 S.

Ємець Наталія

Наук. керівник – к. пед. наук, ст. викл. А.П. Лісниченко

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М.Коцюбинського)

ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ПРАКТИКИ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вивчення іноземної мови набуває все більшої популярності у вищих навчальних закладах внаслідок розширенню міжнародних зв’язків України. Саме тому відбувається інтенсивний пошук ефективних методів, форм та

засобів навчання іноземної мови, коли учень чи студент є не тільки об'єктом, а також суб'єктом навчання, активним учасником процесу засвоєння знань.

Щоб зацікавити студента, заохотити висловлювати свої думки, побажання, обмінюватися поглядами, використовуються інтерактивні методи навчання. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів; це – співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці) [2, с. 5].

Інтерактивне навчання включає постановку проблеми, спільне висунення гіпотез та вирішення проблеми за допомогою аналізу обставин та ситуації, також використання рольових ігор та моделювання життєвих ситуацій. Такий вид навчання сприяє формуванню навичок і вмінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу вчителю стати лідером колективу.

Для забезпечення підготовки фахівця високого рівня необхідний розвиток комунікативної компетенції у студента, яка передбачає використання іноземної мови як засобу спілкування у різноманітних сферах життя. Інтерактивне навчання максимально сприяє досягненню однієї з основних цілей навчання англійської мови – розвитку вмінь висловлювати думки англійської мовою як в усній, так і письмовій формі.

Для підвищення ефективності інтерактивного навчання на заняттях з практики англійської мови використовуються такі основні принципи навчання:

- активність – в діяльності групи, команди, класу залучені усі студенти без винятку. Взаємодопомога та співпраця створює сприятливі умови для набуття комунікативних навичок та формування власної думки студента;
- розвиток особистості – пізнавальна активність та творча діяльність стають поштовхом до особистісного розвитку;
- інтегративних взаємозв'язок розвитку писемного мовлення з іншими видами мовленнєвої діяльності: аудіюванням, читанням та усним мовленням;

- професійне вдосконалення. Інтерактивне навчання підвищує ефективність професійно-педагогічної підготовки, надає можливість на 1-му курсі закласти такі професійні основи написання і корегування тексту, які можна розвивати самостійно протягом життя [1, с. 235].

Всі технології інтерактивного навчання потребують напруженої розумової роботи студента та його власної активної участі в здобутті знань. Активність студента, в свою чергу, призводить до глибокого засвоєння знань та вмінь використовувати їх на практиці.

При інтерактивному навчанні змінюється взаємодія педагога й студентів: активність педагога поступається місцем активності студентів, а завданням педагога стає створення умов для прояву їх ініціативи. Педагог відмовляється від ролі своєрідного фільтра, що пропускає через себе навчальну інформацію, і виконує функцію координатора, порадника, партнера у роботі студентів, спонукає їх до самостійного пошуку. Студент стає повноправним учасником навчального процесу, його досвід слугує основним джерелом пізнання.

Інтерактивне навчання призводить до підвищення мотивації студентів, а це позитивно впливає нарезультат їх роботи.

Таким чином, сучасні умови вимагають застосовувати поряд з традиційними формами навчання і нетрадиційні, інноваційні технології, котрі взаємодоповнюють одна одну. Саме використання інтерактивних технологій створює оптимальні умови для розвитку індивідуальності та неповторності кожного студента, розвитку здібностей до навчання як власного самостійного надбання, сприяє розвитку у студентів необхідних професійно-педагогічних умінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєва С. Ю. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах / кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – Вид. 2-ге, випр. і перероб. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

2. Шевченко Є. Використання інтерактивних технологій для розвитку пізнавального інтересу на уроках англійської мови / Є. Шевченко // Англійська мова та література. – 2005. – № 24. – С. 4–6.

Іванова Валентина

Науковий керівник –доц. Ю. А. Рибінська

(Вінницький державний педагогічний університет

ім. М. Коцюбинського)

МЕТОДИКА ІНТЕГРОВАНОГО НАВЧАННЯ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ТА АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛАХ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ

Сучасне суспільство характеризується стрімким науково-технічним прогресом, який проникає абсолютно в усі сфери людського життя, зокрема, і в освіту. Саме такий бурхливий розвиток суспільства ставить перед людиною нові вимоги, а отже і перед якістю освіти теж. Адже з'являються нові технології та види діяльності, які потрібно опановувати, а зробити це без відповідної якісної освіти неможливо. Крім того, у сучасних учнів спостерігається значне зниження зацікавленості до навчання. Саме тому все більшої актуальності набуває інтегроване навчання, яке, по-перше, допомагає засвоїти велику кількість інформації за досить короткий термін, а по-друге, допомагає навчитись розв'язувати складні проблеми та приймати власні рішення. Створення у школяра цілісної моделі навколишнього світу, тобто формування світогляду, є головною метою інтеграції.

Слово «інтеграція» походить від латинського *integratio* – цілий, що в перекладі означає «відновлення», «поповнення» [6, с.128-129].

Важливо зазначити, що інтеграція – це не розчинення одного предмета в іншому, а процес взаємопроникнення, під час якого зберігаються взаємодіючі системи та налагоджуються взаємні контакти. У найширшому розумінні, інтеграція – це процес встановлення цілісності.

Вивчаючи курс «Зарубіжна література», учні мають змогу отримати не лише літературознавчі знання, але і мовні, народознавчі, історичні та ін.

Проблемою взаємопов'язаного вивчення мови та літератури займались: Ф. Буслаєв, О. Веселовський, Д. Тихомирова.

В. Щербина наголошувала на посиленні художнього осмислення літератури та пов'язувала його з інтенсифікацією «мовного аспекту» у вивченні літератури. Важливе значення для нашого дослідження також мають праці Т. Недайнової [5, с. 30], яка зауважує, що особливу увагу на уроці літератури варто звернути на роботу з текстом-оригіналом і текстом-перекладом, показати особливості перекладу творів різних жанрів. У полі зору учнів постійно повинен перебувати той культурний фон, який найбільш повно висвітлює проблематику та ідейно-художній зміст перекладних творів, що вивчаються на уроці. Л. Домова [2, с.8-11] наголошує на тому, що міжпредметні зв'язки сприяють оволодінню іноземною мовою.

Низка науковців досліджувала проблему мотивації навчання загалом (А. Маркова, В. Матюхіна, Л. Фрідман) та навчання іноземної мови, зокрема (З. Нікітенко, Г. Рогова). Для того, щоб правильно впливати на мотиваційну сферу учнів, вчитель має дотримуватись умов ефективного проведення інтегрованого уроку, а саме:

- правильно визначати об'єкт вивчення, ретельно відбирати зміст уроку;
- обов'язково включати самоосвіту учнів в навчальний процес;
- використовувати методи проблемного навчання, активізувати розумову діяльність на всіх етапах уроку;
- завжди продумувати поєднання індивідуальних і групових форм роботи;
- обов'язково враховувати вікові та психологічні особливості учнів.

Дотримання цих умов сприяє прагненню та свідомій зацікавленості учнів у оволодінні як загальноосвітніми предметами так і дисциплінами професійно-

теоретичної підготовки. Учні, які звикли до інтегрованих уроків, здатні адекватно сприймати зміни, які відбуваються в суспільстві.

Саме застосування в навчально-виховному процесі інтеграції наукових знань, сприяє досягненню таких результатів:

- знання учнів набувають системності;
- учні вчаться узагальнювати, що сприяє не лише комплексному застосуванню знань, але й їх синтезу, перенесенню ідей та методів з однієї галузі науки до іншої, що, по суті, є основою творчого підходу до наукової діяльності людини в сучасних умовах;
- більш ефективно формуються переконання, досягається всебічний розвиток особистості;
- інтегровані уроки сприяють інтенсифікації, оптимізації навчальної і педагогічної діяльності.

Все це сприяє підвищенню якості знань учнів.

Навчання іноземної мови в системі взаємопов'язаного курсу допомагає сформувати цілісну картину світу, у якому іноземна мова виконує специфічну функцію – є засобом пізнання та поштовхом до поглибленої читацької діяльності та аналізу літературного твору.

Отже, інтеграція – необхідна умова сучасного навчального процесу, її можлива реалізація в межах будь-якого навчального закладу забезпечить більшу ефективність сприйняття навчального матеріалу та забезпечить гармонійний розвиток креативної особистості, здібної до творчого пошуку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вдовіна Т.О. Методика навчання майбутніх вчителів іноземної мови читання англійських художніх текстів: Автореф. дис. … канд. пед. наук / Київський національний лінгвістичний університет. - К., 2003. - 21с.

2. Домова Л. А. Межпредметные связи как средство мотивации учебно-воспитательного процесса по иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 1988. - № 6. – С. 8-11.

3. Клименко Ж. В. Взаємопов'язане навчання зарубіжної літератури у середній школі // Зарубіжна література в навчальних закладах. – 1996. - № 12. – С. 4-7.

4. Копалова О. Міжпредметна інтеграція // Професійно-технічна освіта. – 2003. - № 4. – С. 33-34.

5. Недайнова Т.Б. Искусство преподавания литературы в школе. - Луганск: Альма-матер, 2004. - 156 с.

6. Професійна освіта. Словник: Навч. посібник / Уклад. С. У. Гончаренко та ін./ За ред. Н. Г. Никало.- К.: Вища школа, 2000. - С. 128-129.

Іващенко Ірина

Науковий керівник – Кажан Ю.М

(Маріупольський державний університет)

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ ІГОР НА УРОКАХ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ В СТАРШІЙ ШКОЛІ

Сучасний шкільний курс іноземної мови (ІМ) має великі розвиваючі можливості завдяки своїй цілісності і логічній строгості. Для того, щоб учні старшої школи усвідомлювали важливість вивчення ІМ, треба добирати такі методи і форми навчання, щоб матеріал подавався на доступному та цікавому для них рівні. Ігри на уроках ІМ можна використовувати для ознайомлення учнів з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмислення, формування навичок та вмінь, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору.

Метою нашого дослідження є обґрунтування методичних і практичних засад застосування ігрових прийомів у процесі навчання іноземних мов.

Актуальність цієї роботи полягає в тому, що ігрові форми роботи на заняттях з ІМ залучають усі рівні засвоєння знань та набуття та формування мовленнєвих навичок і вмінь – від репродукції до самостійної творчої

діяльності користувачі ІМ. Унікальністю феномена гри для викладання і вивчення ІМ є те, що її можна використовувати з учнями будь-якого віку – від молодших школярів до дорослих, як у школах, так і у вищих навчальних закладах, на мовних курсах тощо.

Навчальна гра (НГ) – це своєрідний прийом, де учень повинен вільно говорити в межах заданих обставин, виступаючи в ролі одного з учасників іншомовного спілкування. Таким чином, гру можна визначити як ситуативно-керовану форму організації навчальної діяльності учнів на уроках ІМ, що спрямована на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, у якому складається й удосконалюється поведінка людини, і має на меті формування, розвиток та удосконалення мовленнєвих навичок і вмінь в умовних ситуаціях, максимально наближених до обставин реального спілкування. В них учні включаються у змодельовану ситуацію, що вимагає від них прийняття рішення на основі аналізу цієї ситуації [2, с.14].

Ігри будуються на принципах колективної роботи школярів, практичної корисності, змагання, максимальної зайнятості кожного учня та необмеженої перспективи творчої діяльності у межах кожної гри.

Використання НГ сприяє формуванню в учнів таких якостей і вмінь:

– усвідомлення приналежності її учасників до колективу, спільно визначати ступінь участі кожного з них у роботі;

– навчального співробітництва і партнерства; – прийняття і виконання певної ролі;

– здатності схилятися до компромісу.

До комунікативних умінь, що формуються під час гри, відносять такі:

– вміння непідготовленого (спонтанного), емоційно забарвленого діалогічного мовлення;

– вміння спілкуватися один з одним;

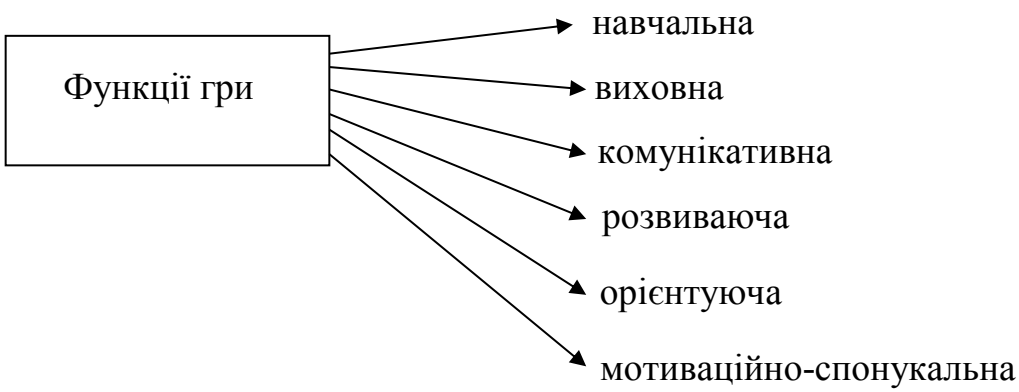
– вміння розпочати бесіду;

– вміння погодитися/ не погодитися із думкою співрозмовника/ співрозмовників;

– здатність до пошуку відповідей на поставлені запитання;

– вибирати мовні засоби згідно ситуації; – наводити й обстоювати свою точку зору, тощо [1, с.256].

Як вказує А.В. Конишева [3, с.40], гра у навчальновиховному процесі виконує такі основні **функції**:



Дидактичні функції гри полягають у створенні відповідних адекватних умов для формування іншомовної комунікативної компетенції та методичних умінь, що забезпечують реалізацію основних педагогічних функцій учителя ІМ.

До навчальної гри (НГ) висуваються такі **вимоги:**

1. НГ повинна стимулювати мотивацію навчання, викликати у школярів інтерес і бажання добре виконати завдання, її слід проводити на основі адекватної реальної ситуації спілкування.

2. Потрібно добре підготувати зміст і форму НГ, а також чітко її організувати.

3. НГ повинна бути сприйнятою усією групою учнів.

4. НГ неодмінно має проводитися у доброзичливій, творчій атмосфері. Чим вільніше почувається учень, що бере участь у, тим ініціативнішим він буде у спілкуванні. З часом у нього з’явиться почуття впевненості в своїх силах, у тому, що він виконуватиме різні ролі.

5. НГ повинна організовуватися таким чином, щоб учні мали змогу в активному мовленнєвому спілкуванні з максимальною ефективністю використовувати виучуваний у межах певної теми мовний і мовленнєвий матеріал.

6. Учитель повинен вірити в ефективність і доцільність проведення НГ. Лише за таких умов він зможе досягти хороших результатів, оскільки педагог керує активною і свідомою діяльністю учнів з метою свідо мого засвоєння ними виучуваного навчального матеріалу ІМ.

7. У зв'язку з цим великого значення набуває вміння учителя встановити контакт з учнями. Створення сприятливої, доброзичливої атмосфери на уроці ІМ є надзвичайно важливим фактором.

Дотримання цих вимог під час підготовки та проведення гри допоможуть учителеві ефективно використати її навчальний потенціал для навчання спілку вання ІМ.

Крім того, методисти розробили **правила організації** та проведення гри, а саме:

– учень повинен уміти поставити себе в ситуацію, що може виникнути в реальному житті;

– учень повинен адаптуватися до своєї ролі у запропонованій ситуації, при цьому в одному випадку він може грати самого себе, а в інших – уявну роль;

– учасники гри повинні зосереджувати свою увагу на використанні мовних і мовленнєвих одиниць ІМ з метою спілкування, а не їх закріпленні [4, с.344].

Таким чином, ми проаналізували теоретичні засади використання НГ, функції та характерні риси її використання на уроках з іноземної мови. Ми дійшли висновку, що за допомогою ігрових форм роботи вчитель може розвивати усі види МД учнів, і перш за все усне мовлення, яке є провідним у старшій школі. Ігрова діяльність сприяє тому, що мовлення учнів стає змістовнішим, більш аргументованим, складнішим за структурою мовного та мовленнєвого матеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1.Бим И. Л. Теория и практика обучения немецкому языку / И. Л. Бим. – М. : Просвещение, 1988. – 256 с.

2.Колесникова О. А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам / О. А. Колесникова // Иностранные языки в школе. – 1989. – № 4. – с. 14.

3.Конышева А. В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А. В. Конышева. – СПб. : КАРО, Минск : Издво «Четыре четверти», 2006. – 192 с., Конышева А. В. Английский язык. Современные методы обучения / А. В. Конышева. – Минск : ТетраСистемс, 2007. – С. 38 – 103.

4. Schiffler L. Interaktiver Fremdsprachenunterricht. – Stuttgart, 1980. – S. 344.

Каланча Михайло

Науковий керівник – доц. Руснак Д.А.

(Чернівецький національний університет ім. Ю. Федьковича)

ВИКОРИСТАННЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛІВ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ФРАНКОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Темою дослідження є формування франкомовної компетентності в монологічному мовленні в учнів старшої школи.

Метою роботи є вивчити методику навчання монологічного мовлення з використанням мультимедійних технологій, зокрема, за допомогою відеоматеріалів. У даній роботі я ставив перед собою завдання:

1) дослідити використання сучасних інформаційних технологій у навчанні іноземних мов;
2) дослідити основні принципи навчання говорінню;
3) дослідити психолого-педагогічні особливості різних етапів навчання говорінню учнів старшої школи;
4) дослідити критерії відбору відеоматеріалів;

5) на основі найбільш раціонального підходу запропонувати розборку на формування вмінь монологічного мовлення.

Для дослідження ми розробили комплексну розборку з вправами для учнів 10-11 класів з опорою на відеофільм під назвою *J'attendrai le suivant.* На першому етапі ознайомлення **(la phase de la découverte du document)** учні дивляться відео без звуку/або зі звуком. Вправи цього етапу: тести альтернативного відбору *Vrai/faux*; тести множинного вибору *(QCM)*; спрямовані на розвиток рецептивних мовленнєвих навичок учнів за допомогою відео. Другий етам **(la phase de systématisation)** спрямований на концептуалізацію (виявлення, осмислення і систематизацію) лінгвістичних явищ (лексичних, граматичних та фонетичних) в контексті відео. Ми використали такі вправи як: *розпізнавання лінгвістичних явищ; вправи на підстановку; трансформацію зразка мовлення; вправи на використання лінгвістичних явищ у мовленні.*

La phase de reproduction: на цьому етапі за допомогою *переказів, відкритих питань, резюме, презентацій, доповіді* учні удосконалюють свої мовленнєві навички. Цей етап спрямований на розвиток монологічного висловлювання на рівні понадфразової єдності/і на рівні тексту з опорою на відеоматеріали. Останній етап **(la phase de reproduction)** спрямований на те, що учні висловлюють свою думку і коментують інформацію, отриману з відеоматеріалів. Завдання цього етапу спрямовані на розвиток вільного монологічного висловлювання учнів на рівні тексту: *вправи на усне відтворення (дискусії, дебати etc.)*. Отже, можна стверджувати, що відеофільм як засіб розвитку навичок говоріння може бути досить ефективним навчальним матеріалом. Зокрема, використання відео на уроках сприяє підвищенню якості вимови, кращого розуміння іноземної мови безпосередньо з автентичного джерела, підвищує мотивацію до навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1.Душеіна Т.В. "Проектна методика на уроках іноземної мови". ИЯШ,/Душеіна Т.В//.– 2003.– С.156;
2. Коптюг Н.М. "Інтернет-проект як додаткове джерело мотивації учнів"/Коптюг Н.М// Іноземні мови в школі.– 2003.– № 3.–С. 23;
3.Руснак Д.А. Enseigner l'expression monologique aux futurs enseignants de FLE avec le reportage multimédia / Д. А. Руснак // Іноземні мови. – 2015. – №4.– С. 34–40.

Камчатна Анастасія

Науковий керівник – канд. пед.н., доц. Подосиннікова Г.І.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ТЕХНОЛОГІЇ ДЖАЗОВИХ НАСПІВІВ У ФОРМУВАННІ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИКО-ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

В умовах стрімкого руху української держави до стійких відносин із західноєвропейськими країнами важливою задачею сучасної освіти є формування в молодого покоління здатності спілкуватися щонайменш однією зі світових мов – зокрема, англійською. Саме тому ефективне формування англомовної комунікативної компетентності є головною метою вчителя англійської мови у його професійній діяльності [4]. У свою чергу, запорукою продуктивного уроку іноземної мови є підбір максимально ефективних засобів та методик начання, серед яких досить іноваційною є технологія джазових наспівів (jazz chants).

У ході дослідження були систематизовані та узагальнені методичні рекомендації автора технології джазових наспівів Керолін Грем, а також проведено критичний аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних методистів, присвячених цей проблемі [1; 3; 7]. Результати аналізу свідчать про

те, що технологія джазових наспівів успішно використовується у багатьох країнах світу і має неабиякий потенціал до розвитку, транформації та вдосконалення, проте є помітно недооціненою і недостатньо дослідженою серед українських науковців, що й зумовило актуальність теми цього дослідження.

Джазові наспіви – це усні вправи, виконуючи які, учні ритмічно повторюють слова і короткі фрази, об'єднані в невеликі тексти. Кожна вправа – це комунікативно значущий фрагмент автентичної англійської мови, поданий із акцентом на ритм та інтонацію. Хоч вони й називаються «наспівами», ці вправи скоріше промовляються, ніж співаються. Акомпанементом можуть виступати джазові композиції з чотиридольним ритмом, метроном, плескання в долоні, удари в барабан тощо, оскільки головною умовою виконання такої вправи є дотримання ритму [1].

Залежно від методичної задачі наспіви використовуються на будь-якому етапі уроку: для фонетичної зарядки – на початку уроку, на етапі введення, первинного закріплення, а також тренування лексичного і граматичного матеріалу, як засіб релаксації в середині або в кінці уроку, коли необхідна розрядка, яка б знімала напругу і відновлювала працездатність учнів.

Джазові наспіви є своєрідним шаблоном, у який, залежно від цілей уроку, може додаватися певне граматичне або лексичне наповнення різного рівня складності. Учитель може використати вправу-наспів, уже розроблену автором технології та її послідовниками; трансформувати вправу, замінивши лексичні одиниці (наприклад, *"I like shopping"* на *"I like travelling"*), граматичні конструкції (наприклад, *"The kids are playing with the ball"* на *"The kids have been playing with the ball"*), змінивши обсяг вправи та формат її виконання; або ж придумати власну вправу, максимально наближену за звучанням до живої англійської мови [2]. Кожен наспів може бути як римованим, так і у формі білого вірша. З огляду на таку гнучкість технології джазових наспівів, представляється можливим їх використання на будь-якому етапі навчання англійської мови [6; 7].

Інструктивно-методичні рекомендації МОН щодо викладання англійської мови окреслюють джазові наспіви як бажані до використання лише стосовно молодших класів [4]. Проте проведені нами серії розвідувального експерименту свідчать про ефективність використання джазових наспівів на середньому та старшому ступені школи з поглибленим вивченням іноземних мов.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у теоретичному обґрунтуванні та практичній розробці методики формування англомовної лексико-граматичної компетентності за допомогою технології джазових наспівів на матеріалі теми «Appearance and Character» в учнів 10-го класу школи з поглибленим вивченням іноземних мов.

ЛІТЕРАТУРА

1. Carolyn G. Jazz Chants Old and New / Graham Carolyn. – USA: Oxford University Press, 2000.
2. Holbová B. JAZZ CHANTS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING / Barbora Holbová. – Brno: MASARYK UNIVERSITY Faculty of Education Department of English Language and Literature, 2008.
3. Wiranti N. A. Improving Students' Speaking Competence by Using Jazz Chants : 890809220 / Wiranti Nur Adriani – Surakarta, 2013. – 220 c.
4. Інструктивно-методичний лист від 09.06.2011 р. №1/9-454 (додаток 1: «Про організацію навчально-виховного процесу в початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів»(рекомендації щодо організації навчально-виховного процесу в 2-4 класах), www.mon.gov.ua
5. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению / Е. И. Пассов. – М: Просвещение, 1991. – 214 с.
6. Рыбальчик О. А. Jazz Chants in English Language Teaching [Електронний ресурс] / О. А. Рыбальчик, С. М. Симакова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: http://scjournal.ru/articles/issn_1997-2911_2015_2-1_48.pdf.

7. Формування комунікативної компетенції учнів на уроках англійської мови з використання джазових ритмів [Електронний ресурс] // Слободищанська ЗОШ І-ІІ ступенів Бердичівської районної ради. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: https://www.schoollife.org.ua/231-2017/.

Корнєєва Ірина

Науковий керівник – професор Бігич О. Б.

(Київський національний лінгвістичний університет)

THE PRINCIPLES OF PROFESSIONALLY ORIENTED ENGLISH MONOLOGUE-PRESENTATION TRAINING OF FUTURE DESIGNERS

It is futile to deny, the demands to modern Ukrainian graduates are increasing with the world processes: globalization, mass migration and innovations. Thus, we see the key for solving this problem in education – that is professionally oriented foreign languages training at Ukrainian universities, in particular the future designers.

The methodology of formation of professionally oriented English language competence in monologue utterance of future designers is based on the general didactic and general methodological principles that serve as the basis for educational process. These principles are determined by the general purpose, content and methods of training. Let's recall that the teaching of foreign languages is carried out on the basis of the following didactic principles: visibility, strength, consciousness, science, activity, up-brining education, accessibility, system and succession, collectivism, problem developing learning, individualization [3, p.110].

In modern methodology of teaching foreign languages the following general methodological principles are defined: communication, dominant role of exercises, interconnected learning of speech activity types, taking into account the native language and culture, autonomy of the student, professional orientation of the foreign language learning communication [3, p.114]. But the teaching methodology of the English language monologue-presentation is based not only on the generalized

methodological principles of teaching foreign languages mentioned above, but also on special principles, the definition, justification and introduction of which will help to increase the efficiency of teaching such type of monologue speech. Within our research, we share the view of Avsyukevich U. S., who formulated six special principles for teaching the business English language presentation:1) the principle of a gradual transition from the presentation of a presentation text by sample to self-presentation without a sample; 2) the principle of modeling the terms of the presentation as close as possible to reality; 3) the principle of ensuring the teaching of the presentation with the technical and software tools for its preparation and conduct; 4) the principle of critical self and mutual evaluation; 5) the principle of the gradual removal of supports; 6) the principle of authenticity of presentation samples and their minimal modifications [1, p.92].

The first of these principles is related to autonomy in education. Hence, we believe that during the autonomy of the student, the number of tasks performed by him should gradually increase, and during his control by the teacher – decrease. In addition, the independent preparation of a presentation without a sample serves as a problem in training of independent speech activity of a future specialist, who increases the efficiency of his foreign languages learning.

The principle of modeling the presentation conditions is emanated principle of practical implementation of communicative competence in the foreign languages learning. To implement this principle, it is necessary to place the desks around, it is important to provide the audience with multimedia equipment and computer. The conduct of the business game and project tasks will help "insert" the presentation into reality. Thus, the given approach to learning the presentation will enhance the students' psychological sense of professional activity, interest and self-realization.

Ensuring the learning process by Microsoft Office PowerPoint program brings the conditions of the learning process in the class closed to the conditions of professional communication. The principle of modeling the presentation conditions ensures psychological comfort, the stability of the speech act, creativity in the

production of a monologue-presentation and a sense of engagement in the real professional activities.

The principle of critical self-evaluation and group of students-evaluation is emanated from the personal-activity approach. At the center of the learning process is the one who learns [2]. The personality of the student, his activity is at the forefront of the organization of the learning process. The student must independently control himself and improve his or her speech behavior. The student, as an active subject of study, independently evaluates his development in the preparation of presentations. Self-assessment and group-evaluation act as the means of increasing students' motivation. This ensures the formation of educational competence and stimulates the autonomy of the students' learning activities.

The principle of autonomy of the student educational activity generates the principle of gradual elimination of supports, which promotes the activation of didactic principles of learning adaptability. Providing the students with supports (verbal, verbally-pictorial, pictorial), as a speech support facilitates perception and understanding of meaning and structural construction of the presentation. But the gradual elimination of them forms the independence of speech – the main features of speech ability. One of the requirements of modern teaching methods of the foreign languages is the use of authentic materials. It should be audio and print text of the presentation. Authentic examples of the presentation are the basis of the formation of the foreign language competence. The principle of the use of authentic materials is a means of implementing the principles of cultural and motivational sufficiency of education.

To the special principles of teaching the presentation we add: 7) the principle of balance of direct connection (DC) and feedback connection (FC): a) DC > FC or DC >> FC – poor absorption of material, the effects of the presentation are needed; b) DC < FC or DC << FC – the audience is more prepared for the presentation than the speaker; c) DC = FC – the purpose of the presentation is achieved; 8) the text and audio information correlation principle with the addition of the effect of dynamics, animation; 9) the principle of the creative adaptation to the latest or technological

material. From this principle, it follows that each modern linguistic or technological material must be adapted with the help of creative abilities of the students' personality, which serve to overcome the psychological tension in the perception or application of the newest knowledge; the conscious identification of the heard, read or seen information from previously acquired knowledge and the addition of this guess, analytical search comparison or contrast. In our point of view, the principle should teach the student to overcome the difficulties associated with the confrontation with the latest, yet unclear, unknowing knowledge.

These principles of learning the foreign language presentation on the basis of the personality-activity approach [2] are aimed at developing the cognitive and creative potential of the student, who is aimed at continuous learning and self-improvement.

The future prospects for our investigation we see in the professionally oriented English monologue-presentation training methodology of the future designers and accepting the modeling of such training.

LITERATURE

1. Авсюкевич Ю. С. Методика навчання презентації англійською мовою студентів економічних спеціальностей: дис. …канд. пед. наук: 13. 00. 02 / Ю. С. Авсюкевич. – Київ. нац. лінгв. ун-т. – К. : 2009. – 304 с.

2. Бігич О. Б. Теорія і практика формування іншомовної професійно орієнтованої компетентності в говорінні у студентів нелінгвістичних спеціальностей: [колективна монографія] / Бігич О. Б., Бондар Л. В., Волошинова М. М. та ін. – Заг. і наук. ред. Бігич О. Б. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2013. – 383 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. Е. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

Косаківська Тетяна

Науковий керівник — к. пед. н., ст. викл. А. П. Лісниченко

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського)

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ ПРИ НАВЧАННІ СТАРШОКЛАСНИКІВ ВЕСТИ ДИСКУСІЮ

Нині все більше уваги приділяється питанню про місце і роль проблемного навчання в школі, про шляхи його реалізації під час уроків. По різному трактуються особливості функціонування проблемності на уроці, а також сам безпосередній вплив проблемної ситуації на пізнавальну активність учнів. Проблемне навчання має власні поняття, для освоєння такого методу важливо розуміти основну категорію проблемного навчання: проблемну ситуацію.

За твердженням З. Н. Курлянд [2, с. 235], проблемна ситуація в навчанні – це пізнавальна трудність, для подолання якої учні мають здобути нові знання або докласти інтелектуальних зусиль.

На думку Г. І. Ромашкіної [5, с. 18], метод проблемних ситуацій полягає в організації таких ситуацій, в яких відбувається трансформація інтелектуально-етичних проблем в емоційні. Проблемна ситуація створюється за допомогою активізуючих дій і запитань вчителя, які підкреслюють характерні якості об’єкта пізнання. Створюючи проблемну ситуацію, учитель спрямовує учнів на її вирішення, організовує пошук її рішення.

Таким чином, учень стає суб’єктом свого навчання і, як результат, у нього утворюються нові знання, він оволодіває новими способами дії. Трудність управління проблемним навчанням полягає у тому, що виникнення проблемної ситуації – акт індивідуальний.

Слід також зазначити, що часто поняття «проблемне завдання» та «проблемна ситуація» вживаються дослідниками синонімічно. Ми у нашому дослідженні притримуємося тієї ж думки.

З’ясуємо ознаки проблемних завдань. Відповідно до концепції Н.Ф. Коряковцевої та Є.М. Розенбаума, основними ознаками проблемних завдань є

такі: реальна або уявна предметна ситуація; пізнавальна проблема; навчальне завдання та пошук нового знання, вміння, способу навчальної діяльності; актуальність прогнозованого продукту (результату) для особистих пізнавальних потреб учня; актуалізація афективного (емпатичного) компонента; "проживання" певної предметної ситуації і творче самовираження учня; самоуправління, рефлексія та творчість [1, с. 150; 4, с.23].

Важливо також дослідити типи проблемних завдань. Це питання фрагментарно висвітлювалося у наукових роботах Н.О. Жолобової та Є.М. Розенбаума.

Зокрема, Н.О. Жолобова [3] вирізняє такі типи проблемних ситуацій:

1) проблемно-інформаційні, засновані на різному ступені інформованості співбесідника, коли один співбесідник щось знає, а інший хоче це знати. *Приклад 1.1:Teacher: Imagine that you have come to the UK to visit your friend. You are going to see the Tower of London but you know nothing about its history. Find out as much as possible about this place of interest;*

2) проблемно-спонукальні, коли один спонукає до діяльності іншого. *Приклад 1.2:Teacher: Your friend is ill. He has a toothache. Try to persuade him to go to the dentist's;*

3) проблемно-оцінювальні, коли співбесідника спонукають до висловлення свого ставлення, своєї позиції. *Приклад 1.3:Teacher: You are talking with your friend about juvenile delinquency. Express your point of view about its major causes.*

На противагу Н.О. Жолобовій, Є.М. Розенбаум [4, с. 26] подає наступну класифікацію проблемних ситуацій:

1) ситуації, що задаються. Вони зазвичай починаються зі слів: *Imagine that…* В даному типі ситуацій використовуються уявні обставини.

2) створювані ситуації. На відміну від ситуацій, що задаються, даний тип ситуацій базується не на уявних, а на реальних обставинах, і тому викликає внутрішній мотив та природній стимул до розмови.

Такі ситуації готуються вчителем і сприймаються учнями як природні. Розмова починається зі стимулюючої репліки вчителя.

Як зазначають дослідники, такі ситуації мають особливу цінність для навчання діалогічного мовлення. Так, Є.М. Розенбаум [4, с. 26] зазначає, що навчання діалогічного мовлення слід розпочинати з ситуацій, що задаються, закритого типу, оскільки вони містять смислові опори, які допомагають учням розвивати тему розмови та компенсують відсутність внутрішнього мотиву та природного стимулу для розмови. При використані даного типу ситуацій в учнів створюється орієнтовна основа мовленнєвих дій. Такі ситуації можна ще назвати навчальними.

Наступним етапом навчання діалогічного мовлення має стати використання створюваних ситуацій (природних ситуацій начального процесу). Вони спонукають до розмови та дозволяють учням самостійно продукувати репліки – стимули. Останнім етапом навчання діалогічного мовлення має стати використання відкритого типу ситуацій, що задаються. Вони дають змогу наближати підготовлене мовлення учнів до природного.

Сенс проблемного методу полягає у стимулюванні пошукової діяльності учнів, а його ефективність залежить від створення вчителем чіткої структури і логічної організації пошуку розв'язання проблеми. Це зумовлює доцільність аналізу особливостей проблемних завдань, а саме: ознак, типів та алгоритму створення проблемних завдань. Таким чином, знаючи умови виникнення і способи створення проблемних ситуацій, учитель завжди може використати проблемність як засіб розумової діяльності учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам: продуктивные образовательные технологии / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Изд. центр «Акаде- мия», 2010. – 192 с.

2. Курлянд З. Н. Професійна усталеність викладача вищої школи / З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, А.В. Семенова //Педагогіка вищої школи. – 2007. – 3-тє вид. – С. 232-241.

3. Освіта в Україні та закордоном [Електронний ресурс]:[Веб-сайт]. – Електронні дані. – 1998–2017 «Плеяди» – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34429/ (дата звернення 22.10.2017) – Жолобова Н.О. Проблемні ситуації та їх створення на заняттях іноземної мови.

4. Розенбаум Е.М. Ситуативно-смысловые компоненты обучения диалогической речи / Е.М. Розенбаум // Иностранные языки в школе. – 1983. – №2. – С. 22 – 27

5. Ромашкіна Г.І. Шляхи створення проблемних ситуацій на уроці іноземної мови / Г.І. Ромашкіна // Іноземні мови. – 2009. – №3. – С. 18-19.

Кучеренко Маргарита

Науковий керівник – к. пед. н., доц. Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НА МАТЕРІАЛІ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ В УЧНІВ СТАРШОГО СТУПЕНЯ НАВЧАННЯ

Вивчення англійської мови у контексті діалогу культур спрямоване на формування здатності особистості оперувати вивченою мовою у повсякденних ситуаціях на рівні, максимально наближеному до рівня носіїв мови [4, с. 9]. Процес навчання включає в себе не просто засвоєння мовних одиниць та формальних правил їх поєднання в мовленні, а й оволодіння ідіоматичним мовленням – мовленням, побудованим за структурно-мовленнєвими зразками, що властиві традиційному узусу розмовного різновиду певної мови та відображають особливості вербального менталітету нації її носіїв [3].

Іншомовна комунікативна компетентність – це сукупність усіх компетенцій, в тому числі й мовної, яка включає лексичну, граматичну, фонетичну, компетентність в техніці читання та письма, розвиток яких має відбуватися інтегровано [2]. Труднощі формування лексичної компетентності пов'язані з феноменом ідіоматичності мовлення, який слідом за Г. І. Подосинніковою, у цій роботі розуміємо як психолінгвістичний феномен своєрідності світосприймання і вербального менталітету нації, що виражається в закріпленні в мовленнєвому узусі певної мови синкретичних мовленнєвих одиниць різного ступеня стійкості, які є специфічними для певної мовленнєвої спільноти в плані структури, семантики й особливостей вживання та викликають труднощі при доборі повних еквівалентів з інших мов [3].

Процес оволодіння іншомовною граматикою ускладнений, по-перше, наявністю в іноземній мові ряду винятків та граматичних структур, притаманних лише їй, а по-друге, містить компоненти, які відбивають особливості вербального менталітету нації носіїв мови та які неможливо засвоїти механістично, поза комунікативно-мовленнєвого контексту. Одним із таких компонентів англійської мови є фразові дієслова, які викликають значну кількість помилок унаслідок невідповідності між планом змісту та планом форми цих одиниць: при структурному (графічному) розділеному оформленні фразові дієслова представляють собою семантичну цілісність, однак їх значення часто не складається зі значень його компонентів.

Фразові дієслова – це стійкі лексичні сполуки дієслова з прислівником, дієслова з прийменником і дієслова з прислівником і прийменником, що набувають порівняно з самим дієсловом нові значення чи відтінки значень і становлять єдине семантичне та синтаксичне ціле [1].

Основною функцією фразових дієслів є концептуальна категоризація дійсності, тобто, здатність більш точно і яскраво описувати дії або стан, вказуючи на їх просторові, тимчасові та інші характеристики. Фразові дієслова є соціально значущими одиницями для представників англомовного

суспільства, слугуючи як спосіб категоризації навколишнього світу шляхом позначення дії та характеру її уточнення лаконічним та ясним способом.

Важливим є знання словникових одиниць та їх граматичної структури, що забезпечує здатність правильно конструювати граматичні форми та синтаксичні конструкції відповідно до норм англійської мови.

Для ознайомлення з граматичною структурою і її подальшої автоматизації вчитель повинен проаналізувати можливі труднощі. При навчанні граматики виділяють труднощі, викликані міжмовною та внутрішньомовною інтерференцією. Міжмовна інтерференція – явище, коли правила з однієї мови механічно переносяться на іншу, що й призводить до появи помилок. Внутрішньомовна інтерференція – явище, коли учні плутають граматичні явища мови, що вивчається, з рідною, через відсутність певних конструкцій в рідній мові.

Окремі труднощі пов’язані безпосередньо з фразовими дієсловами. Оскільки в рідній мові такі утворення відсутні, вони спричиняють складнощі під час перекладу та помилки у вживанні.

Ідіоматичність фразових дієслів визначає їх місце в формуванні лексичної компетенції. В більшості випадків значення такого дієслова має суттєві відмінності від перекладу одиничного дієслова-основи, тобто його значення неможливо вивести зі значень його компонентів, наприклад: *bring up - educate; give up - stop doing, using, etc; go off - explode; come by – obtain.* Якщо людина не знайома з фразовим дієсловом, яке зустрілося в тексті, вона не здатна адекватно перекласти/зрозуміти ціле речення/вислів. Найчастіше вона намагається пов'язати з лексичним оточенням два окремих слова, не розуміючи, що перед нею єдине семантичне ціле.

Для фразових дієслів характерна багатозначність. Наприклад, для *take in* у словниках пропонуються такі значення: *надавати притулок, приймати на роботу, виписувати та регулярно отримувати періодичні видання, містити, запасатися, дурити, зрозуміти, повірити неправді, згорнути вітрила, вшити*

одяг, супроводжувати, передавати, оглядати, відвідувати визначні місця тощо.

Ключова особливість граматичної структури фразових дієслів полягає в можливості змінювати своє значення в залежності від прийменників, з якими вони поєднуються. Будучи семантичною єдністю, фразове дієслово може бути замінене «простим» дієсловом: *call up - telephone come by - obtain; put off - postpone put up with - tolerate.* Водночас, еквівалентом багатьох фразових дієслів є словосполучення: *break down - stop functioning; make up - apply cosmetics; take off - of a plane - leave the ground* [5].

Труднощі виникають також під час перекладу з рідної мови: дієслово *пропонувати/висувати (ідею)* можна перекласти і «простим» дієсловом – *propose, suggest*, і фразовими – *put forward, bring forward, put ahead, set forward.* Розпізнавати фразові дієслова та розрізняти їх від «простих» допомагає контекст. Наприклад, в реченні *I looked up the meaning of the word in a dictionary.* словосполучення *looked up* є фразовим дієсловом і перекладається як *шукати.* Наведемо для прикладу інше речення *I looked up but didn't see anything.*, в якому *looked up* має два варіанти перекладу*: шукати* та *дивитися вгору.*

До помилок призводить некоректне використання постпозитивів дієслівних комбінацій в ролі прийменника, а саме неправильне розташування постпозитиву у випадках, коли між ним і дієсловом з'являються займенники або ціла іменна група *(He was going to give up her* замість *He was going to give her up),* обставинні модифікатори або слова-інтенсифікатори *(go ahead straight* замість *go straight ahead).* Крім того, слова з одним і тим же постпозитивом, але різним дієсловом можуть бути синонімами: *write down = put down = get down = take down.*

Для усунення вищезазначених труднощів необхідно приділити увагу ознайомленню з аспектуальною функцією сучасного англійського постпозитиву, особливо, дієслівної дії, адже знання диференційних ознак

фразових дієслів допомагає учням розпізнавати їх у тексті та відрізняти від вільних сполучень дієслова з прийменником чи прислівником.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аничков И. Е. Английские адвербиальные послелоги : дисс. … докт. филол. наук. / И. Е. Аничков. – М., 1947. – 536 с.
2. Бігич О. Б. 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. Е. та інших / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
3. Подосиннікова Г. І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів : автореф. дис. … канд. пед. наук / Г. І. Подосиннікова. – К., 2002. – 24 с.
4. Сысоев П. В. Культурное самоопределение личности в контексте диалога культур : монография / П.В. Сысоев. – Тамбов : ТГУ им. Державина, 2001.
5. Povey J. Phrasal Verbs and How to Use Them. Учеб. Пособие / J. Povey. – M. : Высшая школа, 1990. – 176 с.

Ладигіна Юлія

Наук. керівник – к. пед. н., ст.викладач А.І.Петрова

(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)

ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІА ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВІСТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Інформаційно-комунікаційнітехнології відіграють все більшу роль у нашому житті, важливого значення набуває ефективне їх використання і в освітній галузі. Основною метою всіх інновацій в освітній галузі є сприяння переходу від механічного засвоєння учнями знань до формування вмінь і

навичок самостійно здобувати знання. Успішність розв’язання цього завдання значною мірою залежить від мети використання мультимедійних засобів у навчально-виховному процесі, якості й можливостей програмного забезпечення та від того, яке місце посідають інформаційно-комунікаційні технологіїв системі дидактичних засобів.Проблема формування лінгвістичної компетентності за допомогою мультимедіа на уроках іноземної мови є досить актуальною, оскільки інтенсивний розвиток сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та поширення їх у всі сфери життя визначає доцільність їх використання при вивченні навчальних предметів, зокрема іноземних мов[1; 3].

Здійснивши аналіз літератури [1; 2; 5], можна стверджувати, що найбільш доступним засобом мультимедіа на уроці англійської мови є презентація, тому вважаємо доцільним детальніше розглянути типи та особливості навчальних презентацій з іноземної мови. Вважаємо, що учням доречно пропонувати працювати над такими видами презентацій:

-Офіційна презентація. Це – доповіді, реферати і т.д. Тутнеобхідні строгий дизайн, витриманість, єдиний шаблон оформлення для всіх слайдів. Анімаційні ефекти суворо дозовані, розважальний елемент зведений до мінімуму.

- Офіційно-емоційна презентація –це звіти перед колективомоднодумців (проекти). Під час показу презентації в ній може з'являтися все більше анімаційних ефектів, більше фотографій.

- «Плакати» і «Тези» – подібні презентації замінюють найпростіші засоби технічного супроводу. На слайдах з’являються лише ілюстрації з мінімумом підписів. Роз'яснення змісту залежить від доповідача. Такі презентації сприяють кращому запам’ятовуванню та легшому сприйняттю іноземної мови.

- «Подвійна дія» – це тип презентації на слайдах якої, окрім візуальних матеріалів,подається конкретна інформація, яка пояснює зміст слайду, або «розширює» його. В результаті такої подачі матеріалурівномірно розподіляється увага учнів, залучається зорово-образне, слухове свідомета зорове свідоме сприйняття матеріалу.

- Презентації-опитування містять питання-завдання для учнів, в них можуть міститися матеріали, що демонструють ключові явища вивченої теми. Питання до учня містяться у заголовку слайда, коментарі та пояснення до малюнків подаються учителем під час презентації.

- Презентації-пояснення нового матеріалу. Такі презентації відкривають перед учителем нові можливості, наприклад: на уроці-лекції можна простежити історію тієї чи іншої країни, проілюструвати певні звичаї та традиції, акцентувати увагу на особливостях символіки, показати визначні місця, продемонструвати портрети видатних діячів тощо.

- Презентації-повторення пройденого матеріалу. Такі презентації дозволяють використовувати раніше підготовлені для вивчення нового матеріалу, які можна швидко і якісно редагувати [4].

Окрім презентацій, також можна застосовувати роботу з комп'ютером на базі освітніх англомовних платформ. Однією з найпопулярніших є освітня платформа «Lingualeo» – інтерактивний веб-сервіс для вивчення англійської мови в ігровій формі. Сервіс доступний через додатки для Ios, Android та Windows Phone, як веб-додаток і розширення для браузерів GoogleChrome, Internet Explorer, MozillaFirefox, Opera і Safari.

Варто зазначити, що деякі ресурси дають педагогу можливість самому створити гру, однак такі ігри не відрізняються яскравістю образів, позбавлені ситуативності, не мають структури комп'ютерної гри, оскількимають фрагментарний характер [2].У даному контексті вважаємо доречим розглянути такі Інтернет-ресурси більш детально.

Так, ClassTools.net – онлайн сервіс для створення інтерактивних Flash-ресурсів і дидактичних ігор. Є можливість зберегти гру на комп'ютері. Більшість дидактичних ігор можна використовувати з інтерактивною дошкою. Для початку роботи реєструватися не потрібно. Сервіс англійською мовою, але підтримує кирилицю.

BrainFlips – онлайн сервіс для створення карток. У картку можна додати відео, аудіо або фото для того, щоб включити всі канали сприйняття

інформації. Сервіс англійською мовою, але підтримує кирилицю. Для початку роботи необхідно зареєструватися.

JeopardyLabs – онлайн сервіс призначений для генерації тематичних вікторин. Для початку роботи на сервісі не потрібно реєструватися. Тільки ввести пароль для редагування.

JigsawPlanet – онлайн сервіс для генерації пазлів. Для початку роботи необхідно зареєструватися. Можна створити різні за складністю та формою пазли і об'єднати їх в альбоми. Роботи можна створювати як із загальним доступом, так і приватні.

LearningApps – сервіс призначений для створення інтерактивних навчально-методичних посібників з різних предметів. Заснований на роботі з шаблонами. Сервіс підтримує російську мову. Для початку роботи необхідно зареєструватися.

Zondle – освітній сайт надає безкоштовні онлайн дидактичні ігри для початкової та середньої школи. Необхідна реєстрація.

PurpozeGames – сервіс для створення тематичних ігор онлайн. Для початку роботи необхідно зареєструватися. Сервіс підтримує кирилицю. За результатами гри ведеться рейтингування.

Підсумовуючи все вищесказане, можна констатувати, що потужний арсенал описаних вище інтернет ресурсівнадає вчителеві широкі можливості комбінувати в одному занятті неймовірну кількість цікавих завдань, залучаючи всіх учнів до активної роботи. Мультимедійний урокз іноземної мови сприяє кращому засвоєнню іншомовного матеріалу, дозволяє з легкістю зацікавити учнів, зробити процес навчання захоплюючим і доступним для школярів з різним рівнем лінгвістичної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА:

1.Мілютіна З. Т. Впровадження інтерактивних технологій навчання на уроках іноземної мови / З.Т. Мілютіна // Управління школою. – 2005. – № 19 – 21. – С. 49-51.

2. Носенко Є. Л. Застосування ІТ в освіті /Є.Л. Носенко //Іноземні мови в школі. – 2004. – №6. – С. 9-11.

3.Петрова А.І. Навчання іноземної мови для професійного спілкування майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій / А.І.Петрова, О.А. Подзигун// Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: зб. наук. праць. – Житомир: ЖДУ імені Івана Франка, 2015. – Випуск 3 (81) . – С. 104-107.

4. Рябченко Ж. В. Використання комп'ютера під час проведення уроків / Ж. В. Рябченко // Англійська мова в школах України. – К. : Основа. –2010. – № 11-12 – С. 88.

5. Petrova A. Professionally directed teaching of foreign languages of future educators by means of online technologies Transformations in Contemporary Society: Humanities Aspects. Monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017; pp. 228. – С. 47-52.

Лісовик Марія

Науковий керівник – канд. пед. наук, доцент О.А. Подзигун

(Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського)

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ ДІАЛОГІЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

На сучасному етапі розвиток інформаційних технологій набирає неабияких обертів і має значний вплив на усі сфери суспільного життя. Сучасна освіта зазнає глобальних змін,у зв'язку із впровадженням інформаційних технологій у процес навчання.

Сьогодні використання різноманітних інноваційних технологій на уроках є запорукою успішного та ефективного навчання. Вчитель англійської мови,

окрім ґрунтовної фахової підготовки, повинен володіти сучасною комунікативною підготовкою та використовувати інформаційні технології на усіх етапах навчання. Новітні засоби навчання мають бути ефективним інструментом, що полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним та індивідуальним [1, с. 5].

Специфіка методики навчання англійської мови полягає у інтеграції та диференціюванні навчання учнів у формуванні мовних навичок (фонетичних лексичних та граматичних) та мовленнєвих умінь (аудіювання, говоріння, читання та письма) [3].

Основною метою навчання іноземних мов у старших класах є оволодіння комунікативною компетенцією іноземною мовою, вміння застосовувати свої теоретичні знання мови на практиці і вільно орієнтуватися в середовищі мови, що вивчається. Для цього викладачеві необхідно створити такі ситуації спілкування на заняттях з іноземної мови, які максимально наближені до реалій ділового і повсякденного життя і відповідають індивідуально-психологічним особливостям освоєння мови учнями. Досить успішно впоратися з цією метою допомагає застосування інноваційних комп'ютерних технологій [3].

Одною із форм комунікативних навичок є формування діалогічних умінь. Інформаційні технології, які можна використовувати на заняттях англійської мови, включають в себе електронні лабораторії та навчальні Інтернет-ресурси із застосуванням персональних комп’ютерів, планшетів та мультимедійного проектору. Вони сприяють подоланню психологічного бар'єру у використанні мови, що вивчається, розвитку міжкультурної компетенції і таких мовних факторів, що підвищують ефективність навчання спілкуванню на іноземній мові, як комунікативність та інтерактивність. Крім того, автентичні відеоматеріали надають зразки мови і мовлення, загальновживану і спеціальну лексику, ідіоми, метафори тощо, та як їх використовують носії мови. Вони допомагають у вивченні міжкультурної комунікації [2, с. 117-118].

Використовуючи інформаційні ресурси всесвітньо об'єднаної системи комп'ютерних мереж Інтернет та інтегруючи їх у процес навчання іноземної

мови, можна ефективно вдосконалити навички мовленнєвої діяльності, поповнити словниковий запас, здійснити інтерактивне спілкування з діловими партнерами чи учасниками електронних наукових конференцій і т.ін. Оскільки володіти іноземною мовою означає вміти спілкуватися, сприймати та передавати інформацію, саме Інтернет-ресурси надають можливості комунікації, одержання інформації, публікації. Можливість організації спілкування та діалогічного мовлення, Інтернет надає в режимі електронної пошти, конференції, проведення інтернет-проектів тощо. Використання різноманітних форумів, що орієнтовані на навчальне середовище, забезпечує спілкування в режимі он-лайн за допомогою веб-камери в інтерактивних заходах (форум, семінар, чат, опитування, дебати тощо) Під час проведення дискусії або диспутів на форумах відбувається тематичне спілкування, спрямоване на те, щоб переконати співбесідника в правильності своєї позиції, діалог на професійному рівні, обговорення різних думок і позицій, взаємна критика гіпотез і пропозицій, їхнє обґрунтування та зміцнення, що призводить до формування нових знань і уявлень, сприяє набуттю комунікативного досвіду [2, с. 158].

У процесі оволодінні іноземною мовою в атмосфері рідної мови, іноземна мова постає як штучний засіб спілкування. І саме використання засобів інформаційних технологій навчання іноземної мови дозволяє моделювати будь-яку мовну ситуацію, робити її максимально природною задля якіснішого засвоєння нового матеріалу [4, с. 57].

Отже, формування мовленнєвих діалогічних умінь з використанням сучасних інформаційних засобів навчання створюють унікальне мовне середовище, забезпечують автентичним мовним матеріалом та інтенсифікують його подальше засвоєння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Казачінер О.С. Використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі / О.С. Казачінер // Англійська мова та література – 2009. – № 33. – С. 5.

2. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов: навчальний посібник / Л.І. Морська. – Тернопіль: Астон, 2008. – 256 с.
3. Ніколаєва С.Ю., Гринюк Г.А. / С.Ю. Ніколаєва, Г.А. Гринюк та ін. Сучасні технології навчання іноземного спілкування. – К., Ленвіт. – 1997.
4. Ніколаєва С.Ю., Шерстюк О.М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов / С.Ю. Ніколаєва, О.М. Шерстюк // Іноземні мови – 2001. – № 1. – с. 50 – 58.

Мамедова Ольга

Науковий керівник – к. філол. н., доц. Нечипоренко В.О.,

(Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ)

БІЛІНГВІЗМ ЯК ОСНОВНИЙ ВЕКТОР МОВНОЇ ОСВІТИ СУЧАСНОЇ МОЛОДІ

На початку XXI ст. знання лише однієї мови не достатньо для економічного, соціального і освітнього розвитку особистості. В останні роки ідея варіативності освіти є одним з пріоритетних напрямів реформування всієї освітньої системи. Білінгвізм визначається як основний вектор мовної освіти сучасної молоді.

Існують різні визначення білінгвізму. Л. Блумфільд детермінує його як володіння двома мовами як рідними. У. Вайнрайх визначає білінгвізм як практику поперемінного користування двома мовами. Однак таке визначення більше підходить терміну «перемикання коду», тому що поперемінне використання може бути як використанням однієї мови в один момент мовлення, а другої мови в інший момент промови, так і вживанням обох мов в одному реченні. Найбільш широке визначення білінгвізму дає О. Д. Швейцер: «Білінгвізм – це співіснування двох мов у межах одного мовного (мовленнєвого) колективу, що використовує ці мови в різних комунікативних сферах залежно від соціальної ситуації та інших параметрів комунікативного акту; обидві мови, обслуговуючи єдиний колектив, утворюють єдину

соціально-комунікативну систему і перебувають у функціональному доповненні одна одної» [1, с. 160].

З огляду на це одним з перспективних напрямків стає білінгвальна освіта. Поняття білінгвальної освіти виходить з терміну «білінгвізм», або двомовність. Такі вчені, як О. О. Залевська, В. Л. Медведєва, Л. Л. Нелюбін, О. Д. Швейцер пояснюють цю категорію як співіснування у людини чи у всього народу двох мов.

Як зазначає М. Тадеєва, поняття «білінгвальної освіти» включає процес навчання студентів, які вивчають мову більшості в своїй країні або регіоні, одночасно опановуючи декілька немовних дисциплін іноземною або нерідною для них мовою [2, с. 243].

Таким чином, суть білінгвальної освіти полягає в тому, що в процесі навчання використовуються дві мови – рідна та іноземна. Така освіта в сучасному світі сприяє формуванню мовної обізнаності студентів і є важливим засобом побудови освітнього процесу в руслі культурного діалогу.

Потреба білінгвізму в освіті виникла внаслідок наступних факторів:

а) глобалізації та зміцнені «діалогу цивілізацій»;

б) формування цілісного навчального простору;

в) формування дистанційної форми навчання;

г) формування всесвітнього інформаційного простору;

д) потреби пізнання та вивчення мов з метою конкурентоспроможності на ринку.

Традиційні програми вивчення іноземної мови найчастіше спрямовані на освоювання іншої мови, а білінгвальні освітні програми завжди включають більш ніж одну мову в тій чи іншій формі (табл.1)

Критерії відмінностей	**Білінгвальна освіта**	**Мовна освіта**
Основна мета	Досягти деякої форми білінгвізму	Освоєння іноземного досвіду
Академічні цілі	Навчання обома мовами, та здатність	Оволодіти іноземною мовою і ознайомитися з

	працювати з різними культурами	іноземною культурою
Використання іноземної мови	Мова використовується як засіб навчання	Мова вивчається як предмет
Використання мови в цілях освіти	Використання у певній формі двох чи більше мов	Використання мови, що вивчається у більшості випадків
Педагогічне значення	Інтеграція мови та змісту навчання	Очевидний прогрес у вивченні мови

Таблиця 1. Різниця між білінгвальною та мовною освітою

Джерело: розроблено автором на основі [3]

Незважаючи на те, що підходи відрізняються, деякі форми білінгвізму досягаються за рахунок використання, як традиційних програм вивчення мови, так і білінгвальних освітніх програм.

Існують різні форми білінгвальної освіти, в тому числі і такі, які включають окреме пояснення на двох або більше мовах або їх комбінаціях. Те, що ми називаємо білінгвальною освітою, багато вчених відносять до мультилінгвальної. Європейська комісія у своїй політиці «рідна мова плюс дві іноземні» теж використовує термін мультилінгвальна освіта. Також застосування цього терміну має на увазі і трилінгвальну освіту, яка, наприклад, існує в Люксембурзі. Але перевага віддається саме білінгвальній освіті, оскільки в порівнянні з мультилінгвальною, вона відрізняється більш високою обґрунтованістю в теоретичному та дослідницькому планах, на практиці і в дійсності. До того ж, розкрити всю складність даного явища набагато простіше, якщо почати з аналізу використання двох мов, а потім перейти до розгляду багатомовних можливостей [1, с. 113].

Так, згідно аналізу існуючих досліджень і літератури, білінгвальну освіту можна класифікувати за такими критеріями:

– геополітичні і соціокультурні чинники;

– співвідношення та збереження рідної та іноземної мов;

– цілі освітніх програм;

– види моделей освіти [3].

Встановлено, що приблизно 70% жителів земної кулі в цій чи іншій мірі володіють двома або більше мовами. Знання двох мов дозволяє краще розвивати пам'ять, математичні навички, логіку, вміння аналізувати, вивчати літературу [1, с. 160].

Виділяють наступні основні переваги білінгвальної освіти:

- забезпечення розумової гнучкості щодо використовуваних матеріалів полікультурного характеру та створення ефективних передумов для розширення бази знань і розвитку мовних здібностей;
- збагачення білінгвального комунікативного досвіду в усному та письмовому спілкуванні з урахуванням соціокультурних відмінностей сучасного полікультурного світу;
- етнічна ідентифікація та формування культурної самосвідомості студентів;
- дозволяє усвідомити культурні, етнічні ідентичності та різноманіття загальнонаціональних цінностей.

Варто зазначити, що питання двомовності грають важливу роль в сучасному світі, в якому міжкультурна комунікація здійснюється все частіше і частіше, приводячи до транслінгвальних і транскультурних ситуацій. Особливе місце має бути відведено сьогодні вивченню англійської мови як другої мови білінгва. Білінгвальна освіта є невід'ємним елементом теперішнього часу. Це пов'язано з глобалізацією і поширенням англійської мови, її ролі в якості міжнародної мови. Цей процес, як стверджують дослідники, неминуче призведе до обов'язкової двомовності «англійська + національна мова» або «білінгвалізації» світового співтовариства.

ЛІТЕРАТУРА

1. Верещагин Е.М. Психологическая и методологическая характеристика двуязычия. / Е.М. Верещагин. – М.: Изд. МГУ, 2011. – 160 с.

2. Тадеєва М. І. Проблема білінгвізму і плюрилінгвізму в мовній освіті європейських країн / М. І. Тадеєва // Актуальні проблеми викладання іноземних мов у вищій школі. Зб. наук. праць. Вип. 10. – Донецьк, 2008. – С. 242–249.

3. Хабарова Л. П. Билингвальное образование в высшей школе: зарубежный и отечественный опыт [Електронний ресурс] / Л. П. Хабарова. – Режим доступу: http://cyberleninka.ru/article/n/bilingvalnoe-obrazovanie-v-vysshey-shkolezarubezhnyy-i-otechestvennyy-opyt-1

Матійчук Ярослава

Науковий керівник – асист. каф. анг. мови Орищук С. В.

(Чернівецький національний університет ім. Юрія Федьковича)

ВІДМІННОСТІ МІЖ МОНОЛОГІЧНИМ ТА ДІАЛОГІЧНИМ ВИДАМИ УСНОГО МОВЛЕННЯ

Діалогічне і усне монологічне мовлення – це дві взаємопов'язані форми усного мовлення, проте вони мають і свої відмінні риси, що пояснюється екстралінгвістичними особливостями кожної з них. Діалогічне мовлення формується двома чи більше співрозмовниками, монологічне – одним. Для діалогічного мовлення велике значення має підхоплення думки співрозмовниками, жестикуляція, ситуація і сама обстановка. В усному монологічному мовленні всі ці екстралінгвістичні фактори не відіграють вирішальної ролі. Незалежно від включення до мовного процесу двох співрозмовників і відповідної ситуації, монологічне мовлення виникає у процесі мовної творчості однієї людини.

Ідея усної форми монологічного мовлення була висловлена задовго до перебудови викладання іноземних мов Л. П. Якубинським, який назвав цей різновид монологічного мовлення «монологічним діалогом» [2, с. 40]. Він охарактеризував діалогічне мовлення як безпосереднє і переміжне, а монологічне – як посередню і односторонню форму спілкування. Перша характеристика для усного мовлення, друга – для писемного. Однак між цими двома крайніми полюсами Л. П. Якубинський помітив перехідні ланки і поряд з

посереднім монологічним мовленням виділив безпосереднє монологічне мовлення в усній формі. Ця безпосередня форма монологічного мовлення характеризується переміжними формами взаємодії, але на відміну від діалогічної форми мовного спілкування, при якому відбувається швидка зміна реакції взаємодіючих індивідів, форми впливу монологічного мовлення більш тривалі. Діалог стає начебто обміном монологами, наприклад, при поперемінній розповіді про враження, переживання, пригоди і т.п. Короткі репліки в діалозі можуть або чергуватися, або переривати одна одну. На думку С. Ю. Ніколаєвої [1] навчання діалогічного мовлення варто здійснювати у вигляді рольових ігор.

У своїх зауваженнях щодо діалогу порівняно з усним монологом Л. П. Якубинський ясно висловив думку про відсутність збігу сприймання чужої мови і підготовки відповіді під час монологічного висловлювання, для якого характерний повільний темп обміну інформацією, більша величина компонентів і, в зв'язку з цим, більш ретельна побудова та обміркування мовлення. В процесі оволодіння ним учні можуть послідовно долати труднощі усного спілкування, тобто спочатку освоїти сприйняття і розуміння чужого мовлення, потім підготовку свого висловлювання. У діалогічному мовленні зробити це неможливо і, незважаючи на те, що композиційно діалогічне мовлення простіше за монологічне, оволодіння ним є більш складним психологічним процесом.

Разом з тим, в іншому плані усне монологічне мовлення є складнішим за діалогічне. По-перше, на протилежність композиційній простоті діалогу, монолог, як уже згадувалося, є певною композиційною складністю. По-друге, композиційна простота діалогу дає змогу використовувати поряд з мовними міміко-жестикуляційні засоби. А усний монолог ніколи не може бути доповненням до міміко-жестикуляційних повідомлень, бо міміка і жести не можуть повністю передати зміст монологічного висловлювання. В усному монолозі міміко-жестикуляційні моменти можуть бути доповненням до мовного висловлювання. Основним же засобом вираження думки є мовні

можливості мови, яка вивчається. Окрім того, згідно з Р. Л. Йохансеном [3], учасник монологічного висловлювання намагається «командувати, примушувати, маніпулювати, підкорювати, обманювати або експлуатувати». Комунікатор потребує відповідей або відгуків від слухачів лише для подальшої його мети, а не для того, щоб допомогти аудиторії зрозуміти або уточнити незрозумілі моменти.

Отже, будучи проміжною ланкою між діалогічним і писемним монологічним мовленням, усний монолог увібрав у себе риси і того, і іншого різновиду мови. Подібно до діалогу, усний монолог служить для потреб мовного спілкування, зв'язаних з роботою, навчанням, особистим і громадським життям. Звернений до слухачів усний монолог, як і діалог, емоційніший за письмовий монолог, бо мовець може використовувати поряд з емоційними засобами мови інтонацію, міміку, жести, щоб звернути увагу слухачів на ті слова і їх відтінки, які він вважає особливо важливими.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєва С. Ю., Шерстюк О. М. Сучасні підходи до викладання іноземних мов // Іноземні мови – 2001. – № 1. – с. 50 – 58.

2. Якубинский Л. П. О диалогической речи. Русская речь // Труды фонетического института практического изучения языков: Сб. статей под ред. Л. В. Щербы. – Петроград: Изд-во фонет. и н-та практич. изучения языков, 1923. – Вып. 1. – С. 96 - 195.

3. Johannesen, Richard L. (1996). Ethics in Human Communication, 4th ed. Prospect Heights, IL: Waveland Press.

Мокренко Валерія

Науковий керівник – к. пед. наук ,доц. Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ НАСПІВІВ «JAZZ CHANTS»

Одним із важливих завдань, яке ставиться перед учителем при навчанні іноземної мови, є формування лексичної компетентності, оскільки вона є складовою комунікативної компетентності учнів.

Іншомовна комунікативна компетентність – це здатність і готовність особистості успішно спілкуватися, використовуючи засоби іноземної мови у всіх видах мовленнєвої діяльності, досягати взаєморозуміння та взаємодії з носіями мови у відповідності з нормами та культурними традиціями в умовах прямого та опосередкованого контактів [1, с. 215].

Компонентами іншомовної комунікативної компетентності є: мовна, мовленнєва, лінгвосоціокультурна, навчально-стратегічна компетентності [2, с. 117].

Лексична компетентність входить до складу мовної компетентності, разом з фонетичною, граматичною, компетентністю у техніці читання і техніці письма.

Лексична компетентність (ЛК) – це здатність людини до коректного оформлення своїх висловлювань і розуміння мовлення інших, яка базується на складній і динамічній взаємодії відповідних навичок, знань та лексичної усвідомленості [3, с.16].

Формування лексичної компетентності учнів є важливою складовою навчання іноземної мови. Для кращого розуміння та засвоєння лексичного матеріалу ефективним є застосування різних прийомів та засобів.

Особливо у сучасному навчанні актуальним є пісенний матеріал, такий як джазові римівки. Використання джазових наспівів («Jazz Chants») сприяє формуванню і вдосконаленню мовних та мовленнєвих навичок дітей, а також підвищенню мотивації до вивчення англійської мови.

Jazz Chants – це ритмічне відображення короткої розмови в межах певної розмовної ситуації. Вони стимулюють лінгвістичний та емоційний розвиток учнів. Джазові римівки використовуються на різних етапах роботи з лексикою,

сприяють кращому засвоєнню граматичного матеріалу, розвивають навички аудіювання.

Джазові наспіви містять лексичний матеріал, який потрібен при вивчені окремих тематик у шкільній програмі. За допомогою римівок учитель може презентувати нові лексичні одиниці або автоматизувати застосування учнями даної лексики на рівні фрази та речення. Для прикладу візьмемо наспів «Pete Eats Meat», у якому представлений матеріал на тему «Food». Тому його використання сприятиме кращому засвоєнню матеріалу з цієї теми .

Утілення методики «Jazz chants» підвищуватиме мотивацію та інтерес учнів до англійської мови покращуватиме засвоєння матеріалу.

По-перше, джазові наспіви – це той текстовий матеріал, який є цікавим учням, а отже, робота з ними позитивно емоційно забарвлена для учнів.

По-друге, автентичний літературний чи фольклорний матеріал сприяє вивченню мови в контексті культур. Використання малих віршованих фольклорних жанрів розширює лексику вихованців, активізує словниковий запас, знайомить з виразними лексичними засобами, допомагає оволодіти граматичною будовою мови, її інтонаційними відтінками.

По-третє, джазові римівки є прекрасним матеріалом для відпрацювання ритму, інтонації іноземної мови, вдосконалення вимови.

Крім того, під час роботи з джазовими наспівами учні багаторазово повторюють висловлювання, характерні для повсякденного мовлення.

Яскравим прикладом є такі римівки, як «Personal Questions» або «Major Decisions». Використовуючи ці джазові наспіви ми не тільки відпрацьовуємо граматичний та лексичний матеріал, але й інтонацію у спеціальних питаннях та відповідях на них.

Що стосується функцій джазових наспівів у навчанні іноземної мови, то вони можуть бути використані:

- як фонетична зарядка на початку уроку. Пісня дозволяє вчителеві перейти від звуків рідної мови до звуків іноземної мови, тренуючи мовні органи й підготовляючи їх до більше складної артикуляції;

• для ознайомлення та закріплення лексичного й граматичного матеріалу;

• як вид релаксації в середині або наприкінці уроку, коли діти втомилися або їм потрібна розрядка, що знімає напругу й відновлює їхню працездатність [4, с. 3].

Таким чином формування лексичної компетентності учнів є важливою складовою навчання іноземної мови. Джазові наспіви можуть бути використані для засвоєння різного матеріалу, як лексичного та граматичного, так і фонетичного. Особливо ефективним є застосування римівок для відпрацювання лексики,так як вони допомагають учням швидко і легко запам'ятати слова та фрази повсякденного вжитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: «ИКАР», 2009. – 448 с.

2. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. — Воронеж: Истоки, 1996. – 266 с.

3. Смоліна С. В. Методика формування іншомовної лексичної компетенції / С. В. Смоліна // Іноземні мови. - 2010. - № 4. - С. 16-23.

4. Петровська Н. Використання джазових римівок у процесі навчання англійської мови / Н. Петровська // Науковий вісник Східноєвропейського національного імені Лесі Українки. – 2014. – № 4. – С. 151-157.

5. Graham, C. Jazz chants. Creating Chants and Songs.– N.Y.: Oxford University Press, 2006.– 75 p.

Овчаренко Ганна

Науковий керівник – к.п.н, доцент Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

ВИКОРИСТАННЯ ВЕБ-КВЕСТУ ЯК ЗАСОБУ КОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АУДІЮВАННІ ТА ЧИТАННІ (10-ИЙ КЛАС ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ)

Методика навчання іноземних мов і культур розглядає контроль рівня сформованості англомовної комунікативної компетентності (ІКК) як 1) частину уроку, під час якої учитель оцінює, як учень або група учнів оволодівають іноземною мовою і культурою, і 2) процес визначення рівня сформованості компонентів ІКК, якого учня досягли за певний період навчання [1, 154с.]

Контроль як складова системи навчання іноземних мов виконує такі функції: зворотнього зв'язку (діагностична), коригуюча, оціночна, навчальна, управлінська, розвивальна. [1, с.156-157]. Це означає, що контроль допомагає забезпечити вчителеві можливість отримати інформацію про результати роботи групи учнів у цілому і кожного учня окремо, а також про результати своєї навчально-методичної діяльності. Більше того, контроль дає учням змогу отримати інформацію про успіхи або невдачі в оволодінні іноземною мовою, чим допомагає підвищувати свою мотивацію до вивчення іноземних мов і культур, вчитися більш старанно та свідомо, вносити корективи у свою начальну діяльність з оволодіння компонентами ІКК. При цьому контроль кожного з компонентів ІКК має свою специфіку.

Зважаючи на те, що сучасне суспільство вимагає від школи забезпечити оволодіння учнями іноземною мовою як засобом міжкультурного спілкування (спілкування з однолітками, навчання, стажування за кордоном, тощо), науковці та вчителі-практики організують процес формування компонентів ІКК з урахуванням вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment), зокрема, шкали дескрипторів комунікативних умінь учнів і завдань, рекомендованих для їх оцінювання при складанні стандартизованих міжнародних тестів.[4, с.57] Тож нагальним є розроблення сучасних

мотивуючих комунікативно спрямованих технологій тестового контролю компонентів ІКК учнів. Однією з таких технологій є веб-квест.

Веб-квест – професійно-орієнтоване завдання, яке базується на результатах аналітичного дослідження певної проблеми у професійній сфері, має чітке логіко-композиційне оформлення, виконується із використанням відібраних інформаційних ресурсів Інтернету та націлене на результат [3, 115-116с.]

Веб-квест використовують як довготривалий проект комплексної оцінки сформованості компонентів ІКК. При цьому пошуково-аналітичний характер діяльності у процесі виконання веб-квесту робить його ефективним засобом комплексного контролю сформованості рецептивних умінь учнів.

Зміст і організація контролю сформованості компетентностей в аудіюванні та читанні мають багато спільного, оскільки ці види мовленнєвої діяльності є рецептивними, тобто їхня сутність полягає в розумінні на слух(аудіювання) і через зоровий канал (читання) сприйнятого тексту як сукупності різнорівневих мовних знаків.

У загальному вигляді вимірювані вміння аудіювання і читання можуть бути представлені наступним чином [2, 55с]

Рівень 1: розпізнавання	➢ основного змісту або ідеї тексту ➢ деталей тексту	а) висловлених експліцитно б) висловлених імпліцитно
Рівень 2: розуміння закодовані в тексті	➢ думки мовця / автора тексту ➢ ставлення / настрою мовця / автора тексту до висновку / висновків	
Рівень 3: оцінка	➢ комунікативного задуму автора\мовця тексту ➢ структури та зв’язків у тексті	

Виходячи з викладеного вище, при використанні веб-квесту як засобу контролю англомовних компетентностей учнів в аудіюванні та читанні

доцільно буде оформлювати веб-квест у трьох-рівневій формі, де кожний рівень є комбінацією різних видів тестових завдань. Для веб-квесту можуть бути використані такі типи тестів: перехресного вибору, альтернативного вибору, множинного вибору, на упорядкування, на завершення, на підстановку, на трансформацію, внутрішньомовне та міжмовне перефразування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мови і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ, 2013. 590 с.
2. Квасова О.Г. Основи тестування іншомовних навичок і вмінь: Навчальний посібник. Київ, 2009. 119с.
3. Сучасні технології навчання іноземних мов і культур у загальноосвітніх і вищих навчальних закладах; кол. моногр. Київ, 2015, 444с.
4. Common European Framework of Reference for Languages Learning, teaching, assessment. Cambridge, 2013. 260p.

Осадча Надія
Науковий керівник – д.п.н., проф., Черниш В.В.
(Київський національний лінгвістичний університет)

ТЕМАТИЧНЕ ПЛАНУВАННЯ ЕЛЕКТИВНОГО КУРСУ «КРАЇНОЗНАВСТВО» (11 КЛАС) ТА ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В АНГЛОМОВНОМУ ЧИТАННІ

Курс за вибором «Країнознавство» є обов’язковим навчальним предметом, що відноситься до основних курсів за вибором та включає передусім знання про культуру країни, мова якої вивчається. Курс за вибором «Країнознавство» як ефективний засіб формування в учнів старшої школи філологічного профілю лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК) у

читанні на матеріалі автентичних країнознавчих текстів має свою орієнтовану структуру, зафіксовану в авторській програмі до елективного курсу [1].

Орієнтовна структура та розподіл годин курсу за вибором «Країнознавство» 11 клас

Номер	Навчальний модуль	Тема	Процентне співвідношення навчального часу на вивчення кожного модуля	Кількість годин класної роботи учнів на кожну тему
1	I	Ірландія	25%	17.5
2.	II	Канада	25%	17.5
3.	III	Австралія	25%	17.5
4.	IV	Нова Зеландія	25%	17.5
Кількість годин: 70 (класна робота)				

Модульна організація навчання у межах курсу за вибором «Країнознавство» передбачає дотримання принципу гнучкості та нелінійності. Нелінійність побудови елективного курсу дозволяє варіювати структуру організації навчання в межах елективного курсу, тобто теми подаються непослідовно, засвоєння кожного наступного модульного блоку інформації не спирається на попередній. Кожен блок інформації є самодостатнім елементом, що дозволяє варіювати порядок його вивчення та робить викладання курсу гнучким. Курс за вибором «Країнознавство» складається з 4 модулів, присвячених вивченню країнознавства Ірландії, Канади, Австралії та Нової Зеландії. Модульна структура курсу дозволяє вивчати блоки інформації у будь-якій послідовності.

Продемонструємо тематичне планування курсу за вибором «Країнознавство» (11 клас) із зазначенням змісту кожного заняття відповідно до виділених етапів формування у старшокласників ЛСКК в англомовному читанні на уроках країнознавства (підготовчий, основний та завершальний

етапи процесу формування ЛСКК у читанні країнознавчих текстів) на прикладі першого модуля.

Модуль 1. «Ірландія». Методичне забезпечення: Посібник «Across Ireland» [2].

Підготовчий етап: 1. Загальна інформація та географічне розташування Ірландії. Мотивація до читання країнознавчих текстів про Ірландію, розширення фонових лінгвосоціокультурних (ЛСК) знань про англомовну країну, знаходження та розуміння графічної й образної ЛСК інформації, прогнозування ЛСК змісту тексту за його структурними частинами.

2. Символи та емблеми Ірландії. Формування навичок орієнтування в структурно смисловій організації країнознавчих текстів різних жанрів за жанровими ознаками на матеріалі, присвяченому семіотиці Ірландії.

3. Національний гімн Ірландії. Знаходження та розуміння графічної й образної ЛСК інформації, прогнозування ЛСК змісту тексту за його структурними частинами.

4. Міста Ірландії. Дублін. Зняття лінгвістичних труднощів, формування за потреби чи активізація базових навичок і вмінь медіакомпетентності.

5. Ірландська історія. Підготовка до читання країнознавчих текстів різних літературних жанрів, активізація вже існуючих мовленнєвих навичок та вмінь.

6. Ірландська поезія. Знаходження та розуміння образної ЛСК інформації, прогнозування ЛСК змісту тексту за його структурними частинами.

Основний етап: 7. Спорт в Ірландії. Розвиток умінь розпізнавати та виділяти ЛСК інформацію. Розвиток культурознавчих умінь (розпізнавати в тексті лексичні одиниці з ЛСК компонентом значення, виділяти коло одиниць, що є важливими для розкриття тієї чи іншої теми, створювати культурні портрети героїв художніх і публіцистичних текстів).

8. Відомі ірландські приказки та висловлювання. Розвиток умінь вивчаючого виду читання.

9. Культурні «За» та «Проти». Розвиток читацьких когнітивних умінь: вміння працювати з будь-яким джерелом ЛСК інформації (словник,

країнознавчий інтернет-сайт, електронний довідник тощо), вибирати найбільш прийнятне значення слова, враховуючи культурні реалії певної країни.

10. Відомі ірландці. Ірландський Джеймс Бонд. Розвиток умінь встановлювати смислові зв'язки у тексті країнознавчого характеру, передбачати зміст тексту, цілісного сприйняття країнознавчого тексту,

11. Смішна Ірландія. Залучення саморефлексії учнів шляхом аналізу ефективних способів отримання актуальної країнознавчої інформації за допомогою мережі Інтернет.

Завершальний етап: 12. Деякі стереотипи. Аналіз та інтерпретація ЛСК інформації. Виділення спільного та відмінного між ЛСК фактами, соціальними оцінками, соціокультурними портретами англомовних і україномовних образів на основі ЛСК знань, отриманих у процесі читання країнознавчих текстів.

13. Уряд Ірландії. Формування та розвиток умінь інтерпретувати вилучену ЛСК інформацію в аспекті діалогу культур.

14. Ірландське весілля. Впізнавання, співвіднесення, визначення та коментування характеристик культурологічного портрету англомовних народів.

15. Клімат Ірландії. Формування та розвиток білінгвальних умінь старшокласників представляти свою культуру, країну в іншомовному середовищі.

16. Повторення. Проект. Формування та розвиток білінгвальних вмінь старшокласників пояснювати факти та особливості рідної культури

17.Тематичний контроль

Тематичне планування 2, 3 і 4 модуля зазначені схематично у таблиці:

Етап формування лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні на уроках	**Модуль 2. «Канада»**	**Модуль 3. «Австралія»**	**Модуль 4. «Нова Зеландія»**

країнознавства			
	Кількість годин на класну роботу		
Підготовчий етап	6 годин	6 годин	6 годин
Основний етап	5 годин	5 годин	5 годин
Завершальний етап	5 годин	5 годин	5 годин
Тематичний контроль	1 година	1 година	1 година
Рубіжний контроль. Проекти (2 години). Всього: 70 (годин)			

Отже, курс за вибором «Країнознавство» є ефективним засобом формування здатності та готовності до міжкультурного діалогу з англомовним світом через формування лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні країнознавчих текстів.

ЛІТЕРАТУРА

1.Осадча Н. В. Теоретичне підґрунтя створення програми авторського елективного курсу «Країнознавство» для учнів профільної школи в аспекті формування лінгвосоціокультурної компетентності в англомовному читанні / Н. В. Осадча // Молодий вчений. – 2017. – № 5. – С. 407–414.

2.Осадча Н. В. Across Ireland : Навчальний посібник з курсу країнознавства з формування лінгвосоціокультурної компетентності старшокласників в англомовному читанні / Н. В. Осадча. – Чернігів : ЧНПУ імені Т. Г. Шевченка, 2016. – 89 с.

Погрібна Ірина

Науковий керівник – к.п.н, доц. к-ри герм. філології Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

КРИТЕРІЇ ВІДБОРУ АНГЛОМОВНИХ ПЕРІОДИЧНИХ ВИДАНЬ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ЧИТАННЯ В УЧНІВ 10 – 11 КЛАСІВ СЕРЕДНЬОЇ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Автентичним текстовим матеріалам відводиться особлива роль під час вивчення культури країни, мова якої вивчається, оскільки вони є продуктом іншої культури, що відображає особливості картини світу носіїв мови. Ці матеріали не є спеціально створеними для умов навчання іноземної мови, а використовуються у реальному житті тих країн, де цією мовою говорять [3, с. 5].

Важливою передумовою ефективного формування соціокультурної компетентності у процесі читання англомовних видань є відбір та впорядкування навчального матеріалу, які відбуваються з урахуванням певних принципів та критеріїв відбору.

Якщо «принципи відбору» є *вимогами* до якостей одиниць, то «критерії відбору» – це основні *ознаки*, за якими якісно та кількісно оцінюється текстовий матеріал з метою його використання або невикористання як навчального матеріалу відповідно до конкретних цілей [2, с. 85-86].

У процесі відбору матеріалів для формування соціокультурної компетентності у процесі читання важливо враховувати такі фактори, як мета навчання, вимоги Програми, наявні умови навчання, особистісні інтереси суб'єктів навчання, мовленнєвий та соціокультурний досвід суб'єктів навчання наявний на даний момент [2, с. 88]. Важливим для формування вмінь читання є й характер самих текстів – їх зміст, інформативність, цікава фабула і т.д. Зміст текстів не лише визначає ставлення учнів до читання, але також має потенціал у розв'язанні освітніх та виховних завдань, які ставляться перед навчальним предметом [1, с. 23].

Дука М. В. [2, с. 88] пропонує розглядати всі принципи відбору автентичних текстів для формування лінгвосоціокультурної компетентності у процесі читання як систему, що включає у себе дві групи принципів: загальні принципи, пов'язані з урахуванням особливостей та потенцій автентичного тексту (а саме принцип автентичності, доступності, новизни текстового матеріалу, принцип його естетичної цінності тощо) та специфічні принципи – уточнювальні, що є підпорядкованими принципу соціокультурної цінності

(серед яких – принцип концентрації соціокультурних елементів, їх вживаності у представників певної лінгвокультури, презентації у самому тексті та смисловим навантаженням, яке вони несуть у творі) [2, с. 88].

Г. Е. Борецька [1, с. 23] зауважує, що до іншомовних текстів для читання мають висуватися наступні вимоги: пізнавальна цінність текстів, їхня науковість; відповідність змісту текстів психофізіологічним особливостям учнів та їх інтересам; виховний та розвиваючий потенціал; наявність різних форм мовлення.

На основі аналізу досліджень з окресленої проблеми виділяємо такі принципи відбору матеріалів для формування в учнів 10 – 11 класів соціокультурної компетентності у процесі читання, як: принцип автентичності текстового матеріалу; принцип посильності та доступності текстового матеріалу; принцип відповідності комунікативним потребам та інтересам учнів; принцип соціокультурної цінності; ситуативно-тематичний принцип; принцип новизни та сучасності.

Принцип автентичності передбачає, що навчальний матеріал для формування соціокультурної компетентності у процесі читання в учнів 10-11 класів має бути оригінальним, тобто призначеним безпосередньо для носіїв мови або адаптованим у незначний спосіб. *Принцип посильності та доступності* текстового матеріалу полягає у відповідності дібраного навчального матеріалу рівню знань, навичок та вмінь учнів 10-11 класів. *Принцип відповідності комунікативним потребам та інтересам учнів* означає, що відбір матеріалу для читання має відбуватися на основі аналізу конкретних комунікативних потреб учнів старшої школи та на рівні комунікативного аспекту змісту навчання іноземній мові. *Принцип соціокультурної цінності* передбачає, що тексти для читання мають відбиратися з урахуванням соціокультурної інформації, яку вони містять. Відповідно до *ситуативно-тематичного принципу* відбір матеріалу для навчання читання відбувається у межах певних тем та ситуацій спілкування, які є базовим компонентом змісту навчання. *Принцип новизни та сучасності* передбачає, що дібрані автентичні

матеріали мають висвітлювати актуальні питання та проблеми, зображувати останні події сучасного життя.

Урахування окреслених принципів у процесі відбору матеріалів для формування соціокультурної компетентності у процесі читання в учнів 10 – 11 класів забезпечить ефективність застосування таких матеріалів у навчальному процесі – сприятиме інтегрованому формуванню компетентності у читанні та соціокультурної компетентності та підвищенню мотивації учнів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борецька Г. Е. Методика формування іншомовної компетентності у читанні. / Г. Е. Борецька // Іноземні мови. – № 3 (71). – 2012. – С. 18 – 27.

2. Дука М. В. Методика формування у майбутніх філологів лінгвосоціокультурної компетентності у процесі читання англомовних художніх творів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. [Електронний ресурс] / М. В. Дука; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського». – Одеса, 2015. – 218. – Режим доступу: https://scholar.google.com.ua/citations?user=94M_kYUAAAAJ&hl=ru

3. Соловова Е. Н. Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников. Особенности и цели обучения чтению старших школьников / Е. Н. Соловова // Иностранные языки в школе: научн.-метод. журн. – М., 2007, № 2. – С. 2 – 10.

Пузирьов Іван

Науковий керівник – ст. викл. Суворова Т. М.

(Херсонський державний університет)

THE CALLAN METHOD AS THE MOST PRODUCTIVE AND EFFICIENT WAY OF TEACHING ENGLISH IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

This article aims at exploring, analysing and providing elaborate description of one of the most progressive methods of teaching English in educational institutions,

which may be implemented starting from the primary school till the full completion of the secondary education or even in institutions of higher education.

The special attention is paid to the investigation of the major principles concerning the Callan Method of teaching English, their practical, concomitant influence and implications on the system of teaching and learning English.

The Callan Method of teaching English, or also referred to as, "English in a Quarter of the Time" was first published in 1960 and its author, Robin Callan, soon became the trademark attracting more and more attention in recent years.

Nowadays, the Callan Method Organization which has developed and successfully introduced the main tenets and ways of application of their method in educational institutions, is represented in numerous countries across the world, most prominently their impact can be observed in educational system of Poland where it plays the major role in teaching foreign languages.

The success of accomplishing by pupils high results using the Callan Method is chiefly based on the strict adherence of a teacher to the principles it postulates:

1. **Fixed lesson structure.**
2. **High speed.**
3. **Systematic revision.**

1. Fixed lesson structure. The Callan Method lesson has a fixed structure, that purports the exact following of a given pattern: first comes a revision of the covered material in the form of question-answer work followed by reading and translation.

Only then may the teacher proceed with new material.

2. **High speed.** The method presupposes that the teacher asks questions at a very high speed.:

'Each question is carefully prepared and is meant to be delivered word for word as it is written' [1, p. 1].

The teacher is expected to ask questions at the speed of 200-240 words per minute, which is slightly above the speed of standard conversation (150-180 words per minute).

High speed is deliberately affected during the lesson in order to keep the pupil awake and concentrated. It also prevents the pupils from translating a message into their mother tongue.

When answering the question, the pupils must first answer in the negative as often as possible. This requires that the pupils make long sentences and practise them repeatedly.

Many teachers condemn the banality of prescribed questions, Callan explains the occurrence of excessive repetitiveness as the mere necessity to develop a quick reflex leading to an automatic response: *'Any student, no matter his age, nationality, intelligence or cultural background can understand and answer quickly without thinking'* [1, p. 277].

3. **Systematic revision.** R. Callan considers boredom and bad memory among the biggest enemies of learning. His vision of the method as one that overcomes boredom by high speed, and bad memory by revision, can be supported by the evident frequency of memorizing which inevitably leads to the accumulation and long-term consolidation of the revised material.

The Callan Method lesson itself takes fifty minutes. Classroom walls are profusely decorated with motivational slogans or pieces of advice, such as 'The secret of success in learning a language is to repeat, repeat and repeat'. 'Speak without thinking'. 'Don't worry! You will get there. The result is guaranteed no matter what happens'. In times when pupils fail to memorize the material or feel discouraged, they are constantly reminded of these watchwords.

The optimal number of pupils in a group can range from six to twelve. The pupils are neatly seated in a semi-circle while the teacher is recommended not to sit while teaching. The teacher moves freely in the classroom deploying an active use of gestures. Callan recognizes demonstration charts as the main attributes of teaching while deprecating a blackboard. His remarks are poignant in this regard: *'a blackboard wastes time, relaxes the pupil's concentration and allows indiscipline to creep into the lesson while the teacher's back is turned'*. [1, p. 32]

Callan relies in his method on of the following materials, some of which are intentionally not listed here:

- Information Book (general information on the Callan Method)
- Teacher's Books One to Seven
- Teacher's Demonstration Charts
- Teacher's Audio Training Tape
- Teacher's Video Training Tape
- Student's Audio Tapes
- Student's Vocabulary Booklet (translation of vocabulary used in textbooks)
- Dictation Booklets

According to the Callan Method, teacher's role of manipulating the ways of teaching is extremely and deliberately limited. They are obliged to use prescribed textbooks, they are not allowed to omit, complement or change a single sentence or word presented in the textbook because otherwise, as the author claims, the method would fail. The basics of the method must be thoroughly explained to the pupils during their first lesson which will ensure pupils of the teacher’s competence of the method and will demonstrate them whatever is done must be done in order to be successful.

Callan sees the pupil as a passive receptor of what is introduced to him or her denying the pupil’s wish to ask questions; and neglect the aspect of revealing any meaning or content of the material, which usually stipulates the process of learning in any field of knowledge. His view is explicitly expressed by the following statement:

'Everything is systematically programmed and [the learner] is fed like a computer that does not need to ask questions' [1, p. 22].

This appears rather controversial and opposes the main notion of learning. What if the pupil’s curiosity is raised by some information introduced to him? Will he be able to ask questions to quench his concern? The author gives a straight reply to these kinds of question: to his opinion answering questions other than those prepared in advance would be a waste of time. If the pupils do not know something, they

should be ensured that it will be revealed to them in a few lessons, as the work will be revised several times.

Grammar, according to the Callan view, is not the main point in teaching; usually a brief explanation of it is sufficient. Although the method does not stipulate pupils to know the grammar rule but they still must be able to apply it properly.

Great emphasis in the Callan Method is put on the development of speaking and listening. Also Callan points out that the pupils should not learn about the language itself but how to use it.

The only activity the pupils are advised to practice at home is to listen to their tapes and read their books, as there is nearly no homework according to the Callan Method.

In conclusion we may only add that the overall experience of teaching using this method as well as intensive immersion into the language comes at great cost as uninspiring and monotonous material revision do not necessarily produce an entertaining and cognitive effect. But, nevertheless, we must admit that this method despite its controversial drawbacks is truly revolutionary when it comes to the results it produces in the short run.

ЛІТЕРАТУРА

1. Callan, R. Callan Method: Teacher's Handbook. 3rd edition. Granchester: Orchard Publishing Ltd. 1995.

2. Callan Method Organisation Commercial Users Guide. Granchester: Orchard Publishing Ltd. 1998.

Сливка Юлія

Науковий керівник — к. пед. н., ст. викл. А. П. Лісниченко

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського)

СЕМАНТИЗАЦІЯ ЯК ЕТАП ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ.

Головними етапами засвоєння лексичного матеріалу є етап ознайомлення із новими лексичними одиницями та етап автоматизації дій із

даними одиницями. У цій праці приділено увагу саме етапу семантизації, оскільки від ефективності й цілеспрямованості цього етапу залежить вся подальша робота над лексикою. У методичній літературі висвітлена низка питань, пов'язаних із шляхами презентації нового лексичного матеріалу учням.

Поняття семантизації трактується як етап ознайомлення із новими лексичними одиницями, тому саме з нього, як правило, починається знайомство з новим лексичним матеріалом. Нами було розглянуто способи семантизації згідно з С.Ю. Ніколаєвою, яка, в свою чергу, поділяє їх на перекладні та безперекладні групи.

До перекладних способів відносяться такі: однослівний переклад; багатослівний переклад; позафразовий переклад; тлумачення значення або пояснення лексичної одиниці рідною мовою; дефініція/визначенням [3, с.13].

До безперекладних способів семантизації лексичних одиниць відносяться такі:

- наочна семантизація – ознайомлення із новими лексичними одиницями, шляхом демонстрації їх за допомогою зображень на картинці, фотографії або їх зображення на дошці, за допомогою жестів,рухів, тощо;
- мовна семантизація: а) за допомогою контексту, ілюстративного речення/речень; б) зіставлення однієї лексичної одиниці з іншими відомими словами іноземної мови; в) за допомогою антонімів та синонімів; г) за допомогою дефініції, опису значення нового слова за допомогою уже відомих слів; д) тлумачення значення лексичних одиниць іноземною мовою.

Слід зазначити, що кожний спосіб семантизації має свої певні переваги та недоліки, тому залежно від особливостей самого слова (форми, значення, сполучуваності та розбіжності його зі словами рідної мови) необхідно вибирати той чи інший спосіб, який є найбільш доцільним.

Більшість дослідників вважають, що до перекладного способу семантизації слід звертатися лише в тому випадку, коли застосування інших способів неможливе. Переклад слова, повідомлення еквівалента в рідній мові при всій

його простоті, економічності і природності є малоефективним в навчанні, оскільки він не сприяє запам'ятовуванню [2, с.144].

А.А.Лєонтєв в своїх роботах рекомендує використовувати перекладний спосіб семантизації, коли поняття слів збігаються [1, с.12]. З психологічної точки зору це досить логічно, в той час як з методичної – не завжди доцільно. Наприклад, поняття "книга" в українській і англійській мовах збігається, але переводити їх не має сенсу, краще використовувати наочність, потім спертися на уявлення, яке лежить в основі вживання цих слів у мові. Але недолік цього способу в тому, що встановлюється асоціативний ланцюжок: іноземне слово рідної мови буде гальмуючою ланкою і сприятиме перекладному говорінню. Виняток можуть скласти абстрактні слова, які необхідно семантизувати за ознаками рідної мови (наприклад, задля економії часу на уроці).

Н.Д. Гальскова [4, с.336] в своїх роботах також виявляє недоліки перекладного методу та коментує: "Знаючи, що вчитель зазвичай перекладає сказане учням, вони не роблять ніяких зусиль, щоб зрозуміти мову вчителя іноземною мовою. Більше того, вони навіть не слухають вчителя, і ніби "відключаються" в момент говоріння слів іноземною мовою і "включається" тільки тоді, коли розпорядження, прохання, повідомлення слідують на рідній мові". Даний спосіб програє безперекладному, оскільки в учня відсутня повна самостійність у роботі, так я вчитель виконує всю роботу сам. Учень абсолютно не вмотивований до праці, тому й успішність даного способу зводиться до низького рівня.

Таким чином, під час ознайомлення учнів із новим лексичним матеріалом, головним завданням вчителя є правильний вибір способу семантизації, враховуючи всі особливості лексики, яка вводиться, для того щоб досягти найвищого рівня сформованості лексичної навички у подальшому навчанні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М., 2003. – С. 12.

2. Гембарук А. С. Методика викладання іноземної мови / А.С.Гембарук. – Умань : ФОП Жовтий. – 2011. – С. 144.

3. *Ніколаєва С. Ю*. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – №2. – С. 11-17.

4. Гальскова Н.Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – С. 336.

Стрікова Юлія

Науковий керівник – доц. Кажан Ю.М.

(Маріупольський державний університет)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Важливим аспектом при викладанні є врахування вікових психологічних особливостей школярів. Так учні 10-11 класів – це підлітки віком 15-18 років. У психології цей вік прийнято називати старшим підлітковим або періодом раннього юнацтва.

Юність – це період, в якому учень відчуває величезну потребу у визнанні власної оригінальності та шукає шляхи привернути якомога більше уваги до себе. Школярі починають більше уваги приділяти своїй зовнішності, постійно порівнюючи себе з друзями, однокласниками та однолітками. Вони мають величезне бажання скоріше вступити в нове для них доросле життя, проте з острахом думають про це саме майбутнє. Також відбувається налагодження процесу комунікації та зниження рівня тривожності як між товаришами, так і з батьками.

У цей період життя школяра значно змінюється та ускладнюється його звичний ритм життя: він отримує нові соціальні ролі та інтереси, що все більше спонукає його до самостійності та відповідальності. Проте цей вік також є дуже суперечливим, адже поряд з опануванням нових «дорослих» рис школярі все ще мають «дитячі», наприклад такі як матеріальна, а іноді й психологічна,

залежність від батьків або ж неготовність до прийняття на себе відповідальності, як вже зазначалось раніше [2, с. 74].

Невід'ємним моментом психічного розвитку старшого школяра є розвиток мислення, що свідчить про інтенсивне психічне дозрівання. Протягом цього часу в них відбувається активне формування рис характеру, моральних сил та світогляду. Основна відмінність психології старшого підлітка від молодшого полягає в тому, що тепер у нього проявляються такі риси, як: самосвідомість, обґрунтована власним аналізом та діяльністю самооцінка, яка, проте, далеко не завжди може бути об'єктивною.

Кажучи про вподобання старших школярів, варто зазначити, що саме тепер хлопці й дівчата починають визначатися з галуззю науки або діяльністю, якій в подальшому присвятять своє життя або якусь його частину. Цей інтерес призводить до формування професійно-пізнавальної спрямованості особистості, наявність якої стимулює людину до бажання та прагнення розширювати та поглиблювати власні знання в певній області. Тому старші школярі не шкодують часу на пошук та ознайомлення з інформацією, що стосується обраного напряму та на відвідування відповідних секцій і гуртків. У цей період їхні інтереси мають дуже широкий спектр та можуть варіюватися, про що свідчить величезна кількість позашкільних навчальних закладів.

Тепер учні зовсім по-іншому починають ставитись до власного навчання та розвитку в цілому. Відбувається не лише поглиблення змісту навчання шляхом розширення раніше знайомих тем, а й висуваються набагато більш високі вимоги до розумової активності й самостійності, яка на даному етапі починає відігравати дуже важливу роль [1, с. 112]. Для засвоєння шкільного матеріалу учням вже недостатньо просто завчити його. Їм необхідно використовувати свої аналітичні, прогностичні та узагальнюючі навички для виявлення закономірностей, підведення підсумків та уміння порівняти різні явища.

Зазвичай ставлення учнів старшої школи до предметів різного циклу стає дуже вибірковим: найбільшу увагу вони починають приділяти саме тим

предметам, які планують здавати на зовнішньому незалежному оцінюванні (ЗНО), та які знадобляться їм у майбутній професії. Індивідуальна направленість формується відповідно до життєвих планів.

У своїй праці «Ви та Ваш підліток» пенсільванський вчений Л. Штейнберг зазначив, що вік 15-17 років – це період середнього підліткового віку, який за своїми особливостями є легшим, аніж попередній – 11-14 років. В якості допомоги батькам він склав такий список соціальних та емоційних характеристик школярів:

- Старші підлітки вже більше впевнені в собі та здатні протистояти негативному тиску краще, ніж молодші підлітки.
- Тепер вони проводять менше часу з сім'єю, віддаючи перевагу спілкуванню з однолітками.
- Намагаючись завести близьких друзів, підлітки можуть стати частиною групи або організації за інтересами (спорт, творчість).
- Підлітки намагаються контролювати більше аспектів свого життя.
- Вони одночасно із захопленням та острахом передчувають можливі шляхи свого майбутнього (навчання, робота, військова служба).
- Так само як і дорослі, підлітків може охоплювати сум, проте якщо це продовжується більше двох тижнів, то свідчить про перші прояви депресії та потребує консультації психолога.
- Вживання алкоголю, тютюну та наркотиків у цьому віці стає значно більш імовірним [3, с. 89].

Як бачимо, у цей період школярі дійсно стають більш самостійними, проте не варто допускати послаблення ненав'язливого контролю для можливості вчасного виявлення негараздів.

Португальський перекладач та вчитель Х. Гарсіа дає наступні поради для вчителя, який працює з підлітками 21-го століття:

1) Уміння читання: якщо ви багато читаєте, ви можете бути впевнені в собі.

2) Використання Google: пошук рішень в Інтернеті стає звичкою, оволодіваючи якою люди роблять крок уперед.

3) Логічне мислення: якщо ви не наділені високим інтелектом – розвивайтесь. Якщо наділені – розвивайтесь ще більше, адже мозок працює на зразок м'язів.

4) Дисципліна: якщо не практикувати свою дисципліну, завжди знаходитимуться ті, хто глузуватимуть [4].

Тож період юності – досить складний період в житті кожної людини. Це покладає безліч зобов'язань на плечі педагогів та ставить перед ними багато непростих завдань, для досягнення яких необхідні теоретичні знання, досвід, бажання розвиватися та любов до своєї справи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крутецкий В.А. Психология: учеб. для учащ. пед. училищ / В.А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1980. – 352 с.

2. Шаповаленко И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

3. Steinberg L. You and your adolescent: a parent's guide for ages 10-20 / L. Steinberg, A. Levine. – Dunmore: HurperCollins Publishes Inc., 1997. – 212 p.

4. What are good ways to teach 16-year-olds what is their best way to learn? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://www.quora.com/What-are-good-ways-to-teach-16-year-olds-what-is-their-best-way-to-learn

Федорченко Олександра

Науковий керівник – доц. Дмітренко Н. Є.

(Вінницький державний педагогічний

університет імені Михайла Коцюбинського)

ЛЕКСИЧНІ ЗНАННЯ ЯК КОМПОНЕНТ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Лексична компетентність включає в себе *лексичні знання, навички і*

загальну мовну усвідомленість або здатність їх використання в усіх видах мовленнєвої діяльності [1, с. 216].

Лексичними знаннями є відображення у свідомості учня результату пізнання лексичної системи іноземної мови у вигляді поняття про цю систему і правил користування нею. До лексичних знань відносять знання про:

- лексичну сторону мовлення;
- усну і письмову форму слова;
- їх семантику (денотативне і конотативне значення);
- відносну цінність слова або його здатність мати антоніми, синоніми, омоніми, пароніми, стилістичну і соціокультурну забарвленість;
- синтаксичну і лексичну сполучувальні цінності слова;
- правила словотвору (складання слів, конверсії тощо);
- типи словників;
- основні поняття, пов'язані зі структурою слова: корінь, префікс, суфікс;
- схожість та/або розбіжність у лексичних системах рідної та іноземної мов.

Як приклад неспівпадіння обсягу семантики у двох мовах візьмемо слово «нога». Ми розуміємо під цим словом одну частину тіла, а англійці поділяють її на дві: *«leg»* і *«foot»*. Або речення «У нього в руках був букет квітів» неможливо перекласти англійською, не знаючи розміру букета. Якщо букет маленький, то *«in his hands»*, а якщо великий – *«in his arms»*.

Одиницею навчання лексичного матеріалу є лексична одиниця, яка може бути не лише словом, але й сталим словосполученням і навіть так званим «готовим реченням» (тобто таким, що не змінюється у мовленні). Прикладами лексичних одиниць можуть бути: *beautiful; way out; How do you do?* Розглянемо ці елементи детальніше.

До першої групи елементів належать стійкі вирази, що складаються з кількох слів, які вживаються і вивчаються як одне ціле. Стійкі вирази

включають:

– розмовні фрази/формули, прямі експоненти мовленнєвих функцій, прислів'я, архаїзми: *e.g. How do you do? Good morning! Strike the iron while it's still hot. How are you? How's life treating you? First think then say. Don't do the things you'll be sorry for.*

– фразеологічні ідіоми, часто семантично непрозорі, застиглі метафори, підсилювальні звороти (їх використання часто концептуально й стилістично обмежене): e.*g. He kicked the bucket (i.e. he died). It's a long shot (unlikely to succeed). He drove hell for leather (i.e. very fast). «As white as snow» means «pure». «As white as a sheet» means «pale».*

– застиглі, стійкі вирази, які вивчаються і вживаються як одне нерозривне ціле/ неподільні одиниці, в яких слова або вирази, що вводяться, утворюють повнозначні речення: *e.g. Please, may I have...? May I go out? How do you do? Remember me to Mr. Smith. Don't forget to call. Let me say.*

– інші стійкі словосполучення, такі як дієслівні вирази, вирази з прийменниками: *e.g. In front of, to look forward to, to take care of, to persuade smb. to, to be eager to, to find out.*

– стійкі розмовні вирази, що складаються зі слів, які зазвичай вживаються разом: *to make a speech/mistake, to do homework, to have a flu/cold, to prepare dinner (breakfast, supper), to clean the room, to sweep the floor, to have an opportunity, to have an advantage, to admire nature.*

До другої групи лексичних елементів відносимо однослівні форми. Окрема однослівна форма може мати кілька різних значень (т.з. полісемія). Однослівні форми включають члени з відкритих класів слів: іменник, дієслово, прикметник, прислівник, хоча можуть включати також і закриті лексичні ряди, тобто герундій, інфінітивні конструкції, те, що притаманно лише англійській мові: *e.g. I saw him crossing the street. He is known being a very good father. I like playing tennis. He is fond of watching old movies. He hates somebody playing with words. He was famous for being a bit selfish and unfair to others. To read an interesting book is the best way to enrich your vocabulary* [2, с. 103].

Отже, лексичні знання є важливим компонентом лексичної компетентності, що представляють собою поняття про лексичну систему іноземної мови і правил користування нею. Одиницею навчання лексики є лексична одиниця, яка може бути представлена не лише окремим словом.

ЛІТЕРАТУРА

1. 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.Е. та ін./ за загальн.ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

2. Козачінер О. С. Формування лексичних навичок / О. С. Козачінер // Англійська мова і література . – 2008. – №3. – С.103.

Химич Богдана

Науковий керівник –доц. Глазунова Т.В.

(Вінницький державний педагогічний університет

ім. Михайла Коцюбинського,

Південно-Східний державний педагогічний університет

штату Міссурі (США))

DEVELOPING ENGLISH LANGUAGE LEARNERS' WRITING SKILLS THROUGH PROCESS WRITING

Writing for English language learners has always been a challenging task, especially when the students' English competence is quite low. For a long time teachers focused mainly on the final product of writing and its quality. An approach to writing which emphasized the process rather than the product was introduced into ESL classrooms in the late 1980s. Within this approach, writing is a tool for learning and self-discovery, not just a means to demonstrate language skills. The approach proves that the production of a good piece of writing requires time as it is a recursive process that involves many sub-processes [2, p. 23].

The process of writing consists of the following steps:

1) Prewriting, the purpose of which is to brainstorm and organize ideas with the help of class and group discussions or student journals;

2) Drafting, when the text is written;

3) Revising, when teacher's and peers' comments and suggestions are made and taken into account;

4) Editing, where the learners' task is to check and 'polish' the paper [3, p. 382].

Process approach to writing has become an essential tool in reducing students' level of anxiety and increasing their motivation. Studies in the field of second language writing provided evidence of the effectiveness of process approach to writing due to its emphasis on self-discovery and supportive atmosphere. It has been proven that with the help of process writing teachers can guide their students to develop their written communicative competence. Since process writing is not so stressful for students, they can become more confident in their writing skills. According to Lopez, process writing has the following advantages:

1) Giving opportunities for writers to draft and improve their papers by means of in-class activities, peer and self-correction;

2) Providing effective and supportive feedback by using guidelines at each stage of the writing process, which can be done either by the teacher or by the peers;

3) Changing the teacher's role, who becomes a facilitator or consultant, not just an evaluator;

4) Grading the final paper according to the progress, which was made from draft to draft [2, p. 25].

Peer review has been described as a powerful tool for learning as well as an effective engagement strategy. Students are asked to comment on their peers' drafts and provide at least three comments about the paper's strengths and weaknesses. Indeed, this small group review process might facilitate growth in confidence and engage the students in the writing process. In this case, writers are usually encouraged to revise their papers based on peer review before submitting the first

drafts to the teacher. The instructor's role is to allocate class time and facilitate the peer review process by providing clear guidelines. Peer review groups are given a sample rubric, which gives learners a clear sense of the instructor's expectations [1, p. 285].

In many ways, process approach to writing is more effective than the product one as it focuses on a process rather than a product; offers different techniques and strategies of planning, developing and correcting written papers; changes the roles of teachers and students, making the process of writing more interactive and engaging; makes evaluation and feedback a regular feature [4, p. 39].

References

1) Huskin, P. R.Engagement strategies for increasing student writing success / P. R. Huskin // Education. – 2016. – Vol. 136. - № 3. – P. 283 –290.

2) López, E. M.Current state of the teaching of process writing in EFL Class / E. M. López // Profile Issues in Teachers` Professional Development. – 2005. – № 6. – P. 23 –36.

3) Sensenbaugh, R.Process writing in the classroom / R. Sensenbaugh // Journal of Reading. – 1990. – Vol. 33. – № 5. – P. 382 –383.

4) Virginia, A. M. The process-writing approach: An alternative to guide the students' compositions / A. M. Virginia // Profile Issues in Teachers` Professional Development. – 2005. – № 6. – P. 37 –46.

Ядров Андрій

Наук. керівник – канд. пед. н. К.А. Поселецька

(Вінницький державний педагогічний університет ім. Михайла Коцюбинського)

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

У сучасному світ суспільство переходить до використання високотехнологічної інформації та технології, а вирішальне значення має людський потенціал, освіченість й культура всього населення.

Сьогодні важко уявити людину, яка б не використовувала комп'ютерні технології, які стрімко увійшли в різноманітні сфери нашого життя. Саме тому використання нових методів навчання є важливим завданням для нового покоління вчителів. Ця генерація людей може змінити всю застарілу систему освіти.

Досвід організації навчально-виховного процесу в різних школах показує, що чим більше застосовуються комп'ютери у процесі вивчення різних предметів та чим раніше учні починають працювати з комп'ютером, тим ефективнішими є результати навчання. За допомогою комп'ютерів рівень розвитку самостійності, творчих здібностей у дітей зростає вдвічі. Крім того, за допомогою сучасних технологій можна зробити урок більш наочним і цікавим.

К. Дяченко [1] зауважила: «Комп'ютер забезпечує інтенсифікацію діяльності вчителя і учнів на уроці, сприяє здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, розвитку спеціальної або загальної обдарованості, формуванню політехнічних знань, посилює міжпредметні зв'язки. Все це дає можливість покращити якість навчання.»

Мультимедія – це одна з найважливіших інформаційних технологій. Мультимедією називають сукупність комп'ютерних технологій, в якій одночасно використовується кілька інформаційних середовищ: графіка, текст, відео, фотографія, анімація, звукові ефекти, високоякісний звуковий супровід [3, с. 56].

Існують такі види мультимедійних засобів навчання:

- засоби зберігання і відтворення навчальної інформації, які забезпечують необхідну наочність на уроці;
- засоби моделювання (геометричні, фізичні й математичні моделі), за допомогою яких можна не лише демонструвати об'єкти й процеси, а й досліджувати їх;
- засоби контролю (самоконтролю), які використовують для перевірки ступеня засвоєнної інформації й оцінювання знань;

– засоби самонавчання, які поєднують типові ознаки всіх попередніх і призначають для реалізації потенціальних можливостей мультимедійного навчання;
– аудіо-комунікативні засоби. Застосування аудіоматеріалів під час уроків є важливим та привабливим для учнів. Комунікативне навчання відіграє значу роль під час навчання.
– візуально-спостережні засоби. Ефективним засобом навчання є відеозасоби, які відіграють значну роль у мотивації учнів, але центральною фігурою на занятті повинен бути викладач [2, с. 97-98].

Використовувати інформаційні технології можна по-різному, відповідно до потреб конкретного уроку, рівня володіння різними програмами та наявності сертифікованих програм у системі середньої загальної освіти. Їх можна представити у такому вигляді:

– використання інформаційних технологій у фронтальній і в груповій роботі;
– використання електронних підручників;
– використання окремих типів файлів (зображення, відео, аудіо, анімації);
– створення власних уроків (інтеграція різних об’єктів в один формат – презентації, web – сторінки)” [1].

Сучасні технології у навчанні значно підвищують рівень засвоєння знань. Вони мають низку переваг: діти сприймають матеріал краще, рівень зацікавленості зростає, навчання стає більш індивідуальним, розвиваються творчі здібності, створюються умови для самостійної роботи учня та формування його самооцінки.

Отже, інформаційні технології мають велике значення в наш час. За допомогою них можна проводити уроки у ігровій формі, полегшити підготовку вчителя та надати більше свободи дітям, розширювати можливості ілюстративного супроводу уроку, подавати історичні відомості про видатних людей тощо, забезпечуючи посилення міжпредметних зв’язків, умінь та навичок. Проведення уроку у поєднанні традиційних та мультимедійних

технологій забезпечує набуття учнями не тільки глибоких знань, а й уміння розвивати інтелектуальні, творчі здібності, самостійно набувати нових знань та працювати з різними джерелами інформації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мультимедійні технології / Режим доступу: http://diachenko21pgf.blogspot.com/2012/12/blog-post.html

2. Жук Ю. Планування навчальної діяльності з урахуванням використання засобів інформаційно-комунікаційних технологій / Ю. Жук // Інформаційні технології і засоби навчання. – К.: Атіка, 2005. – С. 96-99.

3. Пінчук О. Проблема визначення мультимедіа в освіті: технологічний аспект / О. Пінчук // Нові технології навчання. – К., 2007. – Вип. 46. – С. 55-58.

СЕКЦІЯ 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Абрамова Валерія

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Ніколаєва С. Ю.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ РЕЦЕПТИВНОЇ ГРАМАТИЧНОЇ НАВИЧКИ З ВИКОРИСТАННЯМ АВТЕНТИЧНОЇ ВІДЕОФОНОГРАМИ

У зв'язку з тим, що на Україна тримає курс на Європу, відбуваються певні зміни в усіх сферах життя українців. Сфера освіти, зокрема викладання іноземних мов, не є виключенням. Дослідники вказують на зміну такої навчальної дисципліни як «іноземна мова» (ІМ), оскільки мова – це не лише джерело комунікативної діяльності, але й засіб пізнання, формування і передачі думки, вираження почуттів, емоційних станів людини, засіб реалізації усіх потреб освіченого народу [1, с. 164].

Бажаним результатом студентів вищих навчальних закладів є використання ІМ як доступного засобу спілкування і підвищення кваліфікації у професійній сфері. Завданням вищих навчальних закладів стає підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців. Тому прагнення модернізувати викладання ІМ обумовило пошук нових та ефективних шляхів навчання студентів. Загальновідомо, що у разі несформованості граматичної навички людина має певні проблеми у спілкуванні: вона не розуміє думки інших людей в усній і письмовій формах. Майбутній учитель англійської мови як ніхто інший має бездоганно володіти ІМ. Але помилки, які роблять студенти, вживаючи різні граматичні явища, свідчать про існуючі труднощі у засвоєнні граматичних навичок ІМ. Серйозною перешкодою у формуванні іншомовної комунікативної компетентності є несформованість граматичних навичок і вмінь. Ця проблема залишається актуальною не зважаючи на велику кількість

досліджень у цій сфері. Саме тому формування граматичної компетентності є необхідним складником навчання ІМ.

Граматична компетентність є однією із складових іншомовної комунікативної компетентності. До неї відносяться граматичні знання й мовленнєві граматичні навички. Рецептивна граматична навичка є невід'ємним складником граматичної компетентності.

Технічний прогрес значно вплинув на усі сфери життя. Сфера освіти не є виключенням. Завдяки інтернету сучасні студенти мають швидкий доступ до будь-якої інформації. В освітніх закладах широко використовуються комп'ютерні класи з доступом до мережі Інтернет задля підвищення рівня ефективності навчання. Не зважаючи на це, не всі навчальні заклади повністю використовують усі можливості Інтернету.

Одним із найефективнішим засобом формування рецептивної граматичної навички за допомогою Інтернету є використання відеофонограми, яка широко представлена в інтернеті у такій соціальній мережі як «Ютюб». Наприклад, на «Ютюб» існує канал *«Learn English with Let's Talk – Free English Lessons»*, який був створений для дорослих людей, у тому числі для студентів. На даному каналі можна знайти велику кількість відео, у яких розповідається та ілюструється певна тема з курсу англійської мови. У відео вчитель спочатку повідомляє глядачам тему даного відео-уроку. Далі учитель пояснює саму тему. Пояснення викладача супроводжуються записами на дошці. У кінці відео-уроку вчитель підводить підсумки задля закріплення вивченого матеріалу. Використання даної відеофонограми під час навчання майбутніх учителів англійської мови є дуже ефективною методикою, яка є корисною як для тих студентів, які краще сприймаюсь інформацію на слух, так і для тих, хто краще запам'ятовує візуально.

На жаль, не існує чіткої методики викладання ІМ на основі відеофонограми. Саме тому актуальність теми обумовлена необхідністю розробки такої методики, адже рецептивна граматична навичка є важливою навичкою для майбутніх вчителів англійської мови.

Плотніков Є.О. є одним з тих, хто займається проблемою використання відеофонограми у навчанні ІМ. У його статті «Мультимедійні вправи для формування англомовної рецептивної граматичної компетенції у майбутніх учителів» висвітлюється важливість використання відеофонограми під час уроку англійської мови. Також автор надає зразки вправ на прикладі тематичного блоку *«The Present Perfect Continuous»*. Автор доходить висновку, що вправи, які поєднують різні види роботи з аудіювання і читання із залученням мультимедійних технологій, є ефективними.

Метою нашого дослідження є теоретичне обґрунтування практичної розробки методики формування англомовної граматичної компетентності.

Перспективи дослідження у цьому напрямку ми вбачаємо у характеристиці теоретичних питань формування іншомовної граматичної компетентності у майбутніх учителів англійської мови; дослідженні важливості використання Інтернету для навчання студентів-філологів; аналізу підходів до формування англомовної граматичної компетентності з використання відеофонограми; пропонування мультимедійних вправ для формування рецептивної граматичної навички у студентів лінгвістичного університету.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василюк А.В. Професійно-педагогічна підготовки вчителів у Польщі (1989 - 1997 рр.) / А.В. Василюк // Автореф. дис… канд. пед. наук. – К., 1998. – 21с.

Антоненко Лілія

Науковий керівник – д. п. н., проф. Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

РОЛЬ СУЧАСНИХ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ У ФОРМУВАННІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Підвищення вимог суспільства до якості підготовки майбутніх учителів англійської мови призводить до пошуку нових методів навчання студентів з використанням новітніх сучасних технологій. Стрімкий розвиток мультимедійних технологій дає поштовх до відкриття нових можливостей у сфері освіти. Запровадження інноваційних технологій у процес навчання сприяє розвитку вмінь і навичок студентів у вивченні іноземної мови, зокрема в оволодінні новим лексичним матеріалом.

Мета тез проаналізувати доцільність використання мультимедійних засобів навчання (МЗН) у формуванні лексичної компетентності в майбутніх учителів англійської мови.

Для ефективного застосування МЗН у формуванні лексичної компетентності необхідно чітко усвідомлювати її структуру в цілому та складники зокрема. Розглянемо їх докладніше.

Лексична компетентність – здатність людини до формулювання та оформлення своїх думок, а також до розуміння мовлення іншої людини, що ґрунтується на системі лексичних знань і навичок мовця. Лексичні навички поділяються на рецептивні та репродуктивні, що забезпечують сприймання, розуміння та автоматизоване вживання лексичних одиниць (ЛО) в усному і писемному мовленні. Лексичними знаннями учня є знання про поняття лексичної системи та правил користування нею. Формування лексичної компетентності тісно пов’язане з розвитком іншомовної комунікативної компетентності, метою якої є розвиток здатності розуміти та взаємодіяти з носіями іноземної мови відповідно до звичаїв, традицій та норм поведінки, прийняті в культурі, мова якої навчається [2, с. 216]. Формування лексичної компетентності здійснюється шляхом виконання певних вправ, об’єднаних у цілісну підсистему у відповідності до навчальних тем та сфер спілкування. Сучасний розвиток суспільства вимагає пошуків нових засобів навчання, зокрема мультимедійних, які мають високий методичний потенціал.

З метою підвищення якості навчання з іноземної мови особлива увага приділяється використанню сучасних комп’ютерних технологій, зокрема МЗН.

Мультимедіа – це сукупність комп'ютерних технологій, які поєднують декілька інформаційних середовищ, такі, як: відео, фотографія, анімація, текст, звукові ефекти та графіка [4]**.** Кожен МЗН характеризується своєю оригінальністю та низкою дидактичних можливостей, а саме посиленням мотивації навчання, активізацією навчальної діяльності студентів, урізноманітненням форм подання інформації, що сприяють оптимізації та підвищенню ефективності процесу навчання.

Використання мультимедійних засобів під час вивчення іноземної мови спрямовується на навчання іншомовного спілкування, збільшення словникового запасу студентів та розвитку їх комунікативної культури. Застосування МЗН в навчальному процесі англійської мови передбачає поєднання кількох видів діяльності, які базуються на використанні різних типів інформаційних процесів. Під час роботи із звичайним друкованим підручником здебільшого використовується лише зоровий аналізатор, що застосовується студентами для сприйняття інформації з підручника: текстів, вправ, лексики. Із використанням МЗН залучається не тільки зоровий аналізатор, але й слуховий та мовленнєво-моторний, які сприяють більш ефективному засвоєнню навчального матеріалу [1].

МЗН дозволяють підвищити інформативність заняття, застосовувати наочність при вивченні або повторенні ЛО, подавати інформацію в різних модальностях (візуальній та слуховій). Як правило, студенти засвоюють нову інформацію, зокрема нові ЛО, в процесі активної розумової діяльності, що можлива лише при поєднанні слова учителя з використанням МЗН. Учителю потрібно не тільки використовувати різні види МЗН (тексти, графічне зображення, музика, відео, ресурси Інтернету, фотографія, анімація), а й управляти пізнавальною діяльністю студентів. Саме учитель виокремлює основні ЛО, розкриває їх сутність та активізує розумову діяльність студентів, використовуючи різноманітні види МЗН [3].

На сучасному етапі розвитку освіти використання мультимедійних засобів є невід'ємною складовою у тестуванні рівня сформованості лексичної

компетентності. Однією з найвідоміших онлайн діагностичних тестових систем є програма DIALANG. Ця програма дозволяє визначати рівні володіння іноземною мовою від елементарного (A1) до просунутого (C2). Для тестування рівня сформованості лексичної компетентності програмою DIALANG пропонується виконання тестів на групування слів, що можуть відноситись до однієї теми або сфери спілкування та виконання тестів перехресного вибору [5, с. 34].

В процесі навчання МЗН можуть використовуватись як засіб додаткової інформації, з метою поглиблення знань лексики. Важливим засобом навчання лексики є також навчальний словник, який не тільки дає переклад ЛО рідною мовою, але й розкриває її значення іноземною мовою, подаючи приклад використання ЛО в словосполученнях та реченнях.

Одним з найавторитетніших сучасних онлайн словників є Longman Dictionary of Contemporary English, в якому представлено 88000 слів з транскрипцією та прикладами речень, які ілюструють їх вживання. Ще одним словником, що користується широкою популярністю серед користувачів англійської мови, є The Free Dictionary by Farlex. За допомогою цього словника можна знайти не тільки значення одного слова, а й цілого тексту. Крім того, кожного дня на сайті словника публікуються статті з різних галузей знань: медицини, фінансів, освіти. Кожен користувач словника має можливість скласти власний список вивчених слів в розділі «My word list». Використання подібних словників в процесі опанування нового лексичного матеріалу значно полегшує процес вивчення іншомовних ЛО [5, с. 17-20].

Таким чином ми розглянули можливості використання різних видів МЗН в процесі навчання іноземної мови, зокрема онлайн словників та програми DIALANG, та їх роль у формуванні лексичної компетентності в майбутніх учителів англійської мови.

Перспективами нашого дослідження є розроблення критерій відбору МЗН для формування лексичної компетентності, теоретичне обґрунтування

комплексу вправ для вивчення нових ЛО та дослідження потенціалу і можливостей використання мультимедійних технологій в процесі навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании : уч. пособ. для высших пед. учеб.зав. / под ред. И. Г. Захарова. – М.: Академия, 2003. – 188 с..

2. 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. Е. та ін. / за ред. С. Ю. Ніколаєвої – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

3. Суботіна Е.В. Можливості використання мультимедійних технологій в процесі вивчення іноземної мови у ВНЗ / Е.В. Суботіна // Науковий вісник КУЕІТУ: Нові технології. – К., 2009. - №4 (20) – С. 138-140.

4. Филипенко С. Л. Сучасні та інноваційні підходи викладання англійської мови для студентів [Текст] / С. Л. Филипенко // Збірник наукових праць Донецького нац. ун-т економіки і торгівлі ім. М. Туган-Барановського. – Донецьк, 2009. – С. 12 – 13.

5. Черниш В.В. Інформаційно-комунікаційні засоби професійно-педагогічного спілкування та навчання іноземних мов: [посібник] / В.В. Черниш // Бібліотека журналу «Іноземні мови». – Вип. 1/2012. – К.: Ленвіт, 2012. – 64 с.

Бартош Ірина

Науковий керівник – проф. Лабінська Богдана Ігорівна

(Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича)

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ У НАВЧАННІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «СОЦІАЛЬНА РОБОТА»

Сучасний етап розвитку українського суспільства, тісні економічні та політичні відносини з країнами європейського союзу та становлення України на

політичній арені зумовлює представників різних професій розвивати свої іншомовні комунікативні навички та вміння. У тому числі це стосується і професії соціального працівника. Україна проводить тісну співпрацю з різноманітними організаціями Німеччини у сфері соціальної роботи, відбувається постійний обмін досвідом, організовується співпраця між вузами двох країн. Проте враховуючи те, що професія соціального працівника є досить новою, виникає проблема забезпеченості студентів навчально – методичною літературою.

Дослідження професійних функцій соціального працівника показали, що однією з найважливіших функцій є комунікативна функція, яка забезпечує налагодження взаємодії особистості, соціальної групи, які виступають клієнтами державних і недержавних організацій, волонтерів, спонсорів, соціальних партнерів [1, 54; 3, 40]. Згідно цього робимо висновок, що уміння якісного ведення діалогів з представниками німецькомовних країн є ключем успішної роботи соціального працівника.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. У межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як мовець (ініціатор спілкування - адресант) і як слухач (партнер по спілкуванню - адресат) [2, 302]. Саме в цьому полягає трудність навчання діалогічного мовлення: з одного боку, включається продуктивний вид діяльності, тобто комунікант висловлює свою думку стосовно того чи іншого питання, проте з іншого боку, залучений і рецептивний вид діяльності, оскільки в процесі діалогу відбувається сприймання та обмін думками. Тому важливо уміти сприймати мовця і розуміти все сказане.

Слід за Ніколаєвою С.Ю. [2, 307] розрізняємо наступні основні функціональні типи діалогів.

1. Діалог – розпитування.
2. Діалог – домовленість.
3. Діалог – обмін враженнями / думками.
4. Діалог – обговорення / дискусія.

Ефективність розвитку умінь діалогічного мовлення залежить від рівня сформованості у студентів мовних компетентностей, тобто на розвиток здібностей ведення діалогу впливає рівень сформованості мовленнєвих навичок: фонетичних, лексичних, граматичних [2, 303]. Проте варто також звернути увагу на психологічні особливості, що впливають на характер та зміст діалогічного мовлення: процеси сприйняття мовлення та орієнтації у ситуації, процеси формування змістовної сторони висловлення, процеси мовленнєвого оформлення думки і сприйняття реплік партнера [4, 10].

Таким чином, задля успішного формування у майбутніх працівників соціальної сфери професійно орієнтованого німецькомовного говоріння нами були обрані інтерактивні технології навчання іноземної мови. Головною перевагою інтерактивних технологій перед іншими є активний характер навчання. Тобто, застосування інтерактивних технологій дає змогу студентам навчатись самостійно, в ході навчання здійснюється активна взаємодія як студента з викладачем, так і студента зі студентом. В контексті навчання шляхом застосування інтерактивних технологій, взаємодія – це безпосередня міжособистісна комунікація, яка дає змогу розвивати не лише комунікативні навички, а й забезпечує розвиток інтелектуальних здібностей та аналітичного мислення [5, 280]. Як зазначалось вище, такі уміння та навички є необхідними для роботи соціального працівника.

Найбільш поширеними у практиці навчання іноземних мов є три форми інтерактивних технологій: дискусійні, ігрові, тренінгові.

На нашу думку найбільш доречною для навчання німецькомовного діалогічного мовлення для студентів спеціальності «Соціальна сфера» є дискусійна форма інтерактивних технологій. Характерною особливістю дискусійних форм є наявність, власне, діалогу, обговорення – спору, зіткнення різних думок [5, 282]. Тобто, така форма роботи спонукає та мотивує студентів до говоріння, висловлення власної думки, критичного аналізу думок інших та ведення дискусій.

В процесі розробки системи навчання для майбутніх працівників соціальної сфери, ключовим пунктом стане створення типових та проблемних ситуацій, а вирішення цих ситуацій на мовленнєвому рівні буде здійснюватися шляхом застосування дискусійних форм інтерактивних технологій.

Таким чином, як бачимо для якісного та успішного навчання професійно орієнтованого німецькомовного діалогічного мовлення розвиток мовленнєвих навичок повинен відбуватись у контексті створення проблемних ситуацій, аналізу думок інших та розвитку критичного мислення, що в свою чергу буде розширювати кругозір студентів та допомагатиме подолати мовний бар'єр.

ЛІТЕРАТУРА

1. Капська А.Й. Комунікативна професійна компетентність як умова взаємодії соціального працівника з клієнтом / Капська А.Й., Волинська Л.В., Карпенко О.Г., Филипчук В.С. / За ред. А.Й. Капської. – К.: ДЦСМ, 2003. – 87 с.

2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К .: Ленвіт, 2013. – 590 с

3. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти // Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – С. 13-42.

4. Скалкин В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): пособие для учителей. – К.: Рад. шк., 1989. – 158 с.

5. Сучасні технології навчання іноземних мов та культур у загальноосвітніх та навчальних закладах: Колективна монографія / С.Ю.Ніколаєва, Г.Е. Борецька, Н.В. Майєр, О.М. Устименко, В.В. Черниш та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2015. – 444 с

Бібіченко Анна

Науковий керівник – доц. Каминін І.М.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди)

ВИКЛАДАННЯ АУДІЮВАННЯ У КУРСІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ

Сьогодні англійська мова займає провідне місце серед мов у світі. Це мова не тільки спілкування, а й мова інформаційних технологій, мова Інтернету. Професійна діяльність посіла провідне місце у житті людини. Така зміна акцентів у суспільстві зумовила зміни у словниковій базі мови. Ефективне спілкування у професійній сфері, яке веде до конкретного результату (ефективна комунікація) – це основна мета при вивченні «англійської для спеціальних цілей» (English for Specific Purposes).У сучасному світі значного поширення набуває поняття «англійська для спеціальних цілей». Це обумовлено тим, що з’являється все більше сфер використання англійської мови саме за спеціальним призначенням.

Донедавна основна увага підчас викладання іноземної мови була спрямована на розвиток таких навичок як читання,говоріння та письма. В той час як аудіюванню приділялася незначна увага. За словами Л. Міллера (2003), більш ніж сорок відсотків нашого повсякденного спілкування займає слухання, тридцять п'ять відсотків - розмова, близько шістнадцяти відсотків читання та лише дев'ять відсотків написання. Проте слухання залишається одним із найменш зрозумілих процесів вивчення мови, незважаючи на його критичну роль у спілкуванні та вивченні мови.

Мета дослідження – дослідження принципів та підходів викладання аудіювання у курсі англійської мови для спеціальних цілей.

У вітчизняній та зарубіжній лінгвістиці та методиці викладання іноземних мов проблема викладання мови для спеціальних цілей є однією з провідних протягом декількох десятиліть. На думку О.Б. Тарнопольського та З.М. Корнєвої, професійна іншомовна комунікативна компетенція, яка підлягає формуванню у студентів немовних вищих навчальних закладів (ВНЗ), складається з шести компонентів: лінгвістичної, соціолінгвістичної, прагматичної, формально-логічної, психологічної та предметної компетенцій [2,с.37].

Під терміном «англійська для спеціальних цілей» (англ. ESP) зазвичай розуміється набір різного рівня мовних одиниць (перш за все лексичного рівня), за допомогою якого спеціалісти різних професійних сфер можуть передавати повідомлення. ESP включає в себе наступне.

1. English for Academic Purposes (EAP) – дає змогу тим, хто вивчає його слухати лекції, складати іспити, отримувати освіту закордоном, тощо.

2. English for Professional Purposes (EPP) – англійська мова для професійних цілей, пов'язаних з роботою людей, котрі вивчають англійську мову. До складу EPP входять Business English, Technical English, Scientific English, English for medical professionals, English for tourism, English for Art Purposes, Aviation English, та інші.

Варіативними ознаками ESP є:

1) конструювання у відповідності до конкретної дисципліни чи дисциплін;

2) використання за певних навчальних умов методики відмінної від тієї, яка застосовується при вивченні загальної мови;

3) розробка програм для студентів та працівників певної галузі;

4) передбачає,що студенти вже оволоділи базовими знаннями англійської мови

Для ефективного формування професійної англомовної комунікативної компетенції у студентів немовних ВНЗ необхідним є аспектний (чотирьох-аспектний) підхід до організації навчального процесу, створення відповідної його методики навчання та відповідних підручників з англійської мови для спеціальних цілей.

Враховуючи специфіку англійської для спеціальних цілей, Д. Карвер виокремлює три ознаки, притаманні більшості курсів ESP:

1) використання автентичних навчальних матеріалів;

2) практико-орієнтовані завдання;

3) надання автономії студентам у вивченні мови, опанування індивідуальних стратегій навчання [4, с.133].

Із вищевикладеного варто зауважити, що при навчанні мови для спеціальних цілей варто спиратись на ті ж самі методики, що і при навчанні загальної мови, проте не слід забувати і про певні відмінності, а саме про ризики втрати мотивації студентами та певні труднощі, котрі постануть перед викладачем стосовно понять пов'язаних з професійною сферою студентів.

Навчання ESP на немовних факультетах потребує нового підходу до відбору змісту матеріалу. Він повинен орієнтуватись на останні досягнення в певній сфері діяльності та відображати наукові досягнення в галузях, які є дотичними до професійних інтересів студентів і надають їм можливості для професійного зростання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Микитенко Н. Чинники формування змісту навчальної дисципліни "Іноземна мова професійного спрямування"// Вісник Львівського ун-ту. Серія педагогіка. – Л., 2010. – Вип. 26. – С. 93-103.

2. Тарнопольский О.Б. Методика обучения английскому языку для делового общения / О.Б.Тарнопольский, С.П. Кожушко. – К.: Ленвит, 2004. – 37 с.

3. Brown G. Listening to Spoken English. – London: Longman, 1990.

4. Carver D. Some propositions about ESP // The ESP Journal. –1983. – № 2. – P. 133.

5. Dudley-Evans T., St.John M. Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – P. 102-106.

6. McDonough J. English for Specific Purposes: A survey review of current materials // ELT Journal. – 2010.

Богоносова Юлія

Науковий керівник – д.пед.н., проф. Ніколаєва Софія Юріївна

(Київський національний лінгвістичний університет)

СУЧАСНІ КОМП'ЮТЕРНІ ПРОГРАМИ ЯК ЗАСІБ ОРГАНІЗАЦІЇ КОМП'ЮТЕРНОГО ТЕСТОВОГО САМОКОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ АНГЛОМОВНОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Глобальні інтеграційні процеси в політичній, економічній, культурно-освітній і науково-технічній сферах України зумовлюють підготовку кваліфікованих викладачів, які матимуть змогу орієнтуватися під час професійних комунікацій; адаптуватись до умов іншомовного середовища, необхідних для контактів; використовувати навички і вміння англомовної компетентності у читанні (КЧ); забезпечувати досягнення порозуміння у міжкультурній комунікації як усній, так і письмовій.

Зазначене вище свідчить про необхідність готувати майбутніх фахівців, здатних рефлексувати, контролювати й удосконалювати свої вміння впродовж усього життя. Очевидним є той факт, що вже на початковому етапі вивчення іноземної мови (ІМ) слід залучати рефлексію студентів, яка полягає у здійсненні самоконтролю (СК) у мовленнєвій діяльності, оскільки СК є її невід'ємною частиною: людина здатна контролювати усне мовлення за допомогою мислення, власного слуху та моторики артикуляційного апарату, писемне мовлення ─ за допомогою зору та механічних рухів руки тощо. Таким чином, залучення СК при здійсненні читання сприятиме розвитку й удосконаленню мовленнєвих умінь читання, адекватному сприйнятті інформації, адекватному реагуванню та адекватному перекладу прочитаного повідомлення.

КЧ – це здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складниками КЧ є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності, а саме – здібності до читання [2, с. 370].

Оскільки КЧ є невід'ємною складовою іншомовної комунікативної компетентності поряд із компетентностями в аудіюванні, говорінні, письмі та

лінгвосоціокультурною компетентністю, вважаємо за необхідне розкрити питання організації СК рівня сформованості КЧ у майбутніх викладачів.

СК рівня сформованості КЧ – це інтелектуальна здатність майбутнього викладача зіставляти власне виконання тих чи інших мовленнєвих дій з певним еталоном і при цьому самостійно знаходити, виправляти або попереджувати відхилення від еталону або накресленої мети у власній діяльності чи в її результатах. Іншими словами, це рефлексивний підхід до власних мовленнєвих і навчальних дій у читанні та свідоме оволодіння КЧ та її складовими.

Ефективним засобом СК майбутніх викладачів вважаємо тестові завдання (далі – ТЗ) на електронних носіях інформації, які виконуються студентами самостійно в аудиторії, обладнаній комп’ютерами. ТЗ мають контролюючу природу, вимагають від тестованого абсолютної самостійності і передбачають сувору обмеженість у часі [1]. ТЗ на електронних носіях інформації є об'єктивним засобом оцінювання. Завдяки об'єктивності тестового контролю отримуємо більш достовірні показники успішності студентів щодо сформованості їх КЧ. Крім того, вони самі мають змогу перевіряти, аналізувати, оцінювати та усвідомлювати свій рівень володіння знаннями, навичками та вміннями у читанні. Так, для СК рівня сформованості КЧ використовуємо ТЗ, створені за допомогою універсальної комп'ютерної програми-оболонки «*Hot Potatoes*». Під час виконання даних ТЗ зворотний зв'язок здійснюється за допомогою комп'ютера. Основна перевага комп'ютерних ТЗ, зокрема тих, що входять до програми-оболонки "*Hot Potatoes*", це те, що вони покликані активізувати навчальний процес за рахунок діалогового характеру роботи та інтерактивності, тобто здатності миттєво реагувати на мовленнєву дію студента, пропонуючи йому відповідь, повідомлення щодо правильності його дій або нове завдання. Натиснувши кнопку "*Check*", студент миттєво отримує бали за виконане ТЗ, і цим самим здійснює СК та, як наслідок, самокорекцію, якщо припущені помилки.

Програма «*Hot Potatoes*» була створена групою канадських методистів та програмістів на чолі з Martin Holmes, компанією Half-baked Software та the University of Victoria, 1998-2004 [3]. Програма складається з 5 видів ТЗ:

1) вікторина (або питання з множинним вибором відповіді) - *JQuiz*;

2) заповнення пропусків - *JCIoze*;

3) зіставлення або добір - *JMatch*;

4) кросворд - *JCross*;

5) послідовне розташування *JMix* [3].

Універсальна комп'ютерна програма-оболонка «Hot Potatoes» дозволяє викладачам самостійно, не залучаючи програмістів, створювати інтерактивні навчально-контролюючі ТЗ.

З огляду на рефлексивні дії майбутнього викладача, СК рівня сформованості КЧ здійснюється відповідно до етапів роботи з текстом – дотекстового (*Pre-listening*), текстового (*While-listening*) та післятекстового (*Post-listening*).

Зворотний зв'язок, реалізований під час виконання ТЗ на електронних носіях інформації, розглядаємо як зв'язок між комп'ютерним засобом навчання і суб'єктом навчання, який передбачає формування, контроль, оцінку та корекцію мовленнєвих навичок й умінь того, хто навчається, а також здійснює управління його навчально-пізнавальною діяльністю. Отже, виходячи з основних фаз будь-якого ТЗ (завдання, зразок, виконання завдання, контроль), зазначаємо, що, у процесі виконання електронних ТЗ, остання фаза – контроль реалізується у миттєвому здійсненні зворотного зв'язку, а саме в реакції на відповідь (оцінюванні, наприклад*: Excellent! Your score is 100!* та координації подальших дій, наприклад: *Sorry! You are wrong! Try again!*).

Для виконання завдань програми "*Hot Potatoes*" не потрібно підключатись до інтернет-мережі, тобто студенти працюють в режимі офф-лайн. Під час виконання ТЗ майбутні фахівці залучають рефлексію, тобто

аналізують, усвідомлюють, осмислюють та оцінюють успішність / неуспішність виконання ТЗ, що сприяє удосконаленню КЧ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Квасова О. Г. Основи тестування іншомовних навичок і вмінь: [навчальний посібник] / Ольга Генадіївна Квасова. – К.: Ленвіт, 2009. – 119 с.

2. Методика навчання іноземних мов та культур: теорія і практика: [підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів] / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590с.

3. Hot Potatoes Home Page: [Електронний ресурс] / Режим доступу http://hotpot.uvic.ca/index.php

Бугай Катерина

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, проф. Черноватий Л. М.

(Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

ФОНОВІ ЗНАННЯ КОНФЕСІЙНОЇ СФЕРИ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

Метою навчання майбутніх перекладачів є формування фахової компетентності перекладача (ФКП), що тлумачиться як здатність перекладати на фаховому рівні. За даними досліджень [2], до складу ФКП входять білінгвальна, перекладацька, екстралінгвістична, особистісна та стратегічна компетентності. Екстралінгвістична компетентність включає предметні і фонові знання. До останніх відноситься енциклопедична, тематична та соціобікультурна інформація.

Для забезпечення оптимального складу екстралінгвістичного компонента ФКП, до змісту навчання майбутніх перекладачів необхідно включити інформацію, що відноситься до найголовніших сфер людської діяльності, однією з яких є конфесійна сфера, підґрунтям якої у християнському світі є

Біблія. Зважаючи на обсяг даної роботи, ми обмежуємося розглядом лише «Книг навчальних» Старого Заповіту.

Для засвоєння біблійного компонента ФКП, пов'язаного з «Книгами навчальними» Старого Заповіту, студенти повинні засвоїти відповідні фонові знання стосовно Біблії загалом, а також Старого Заповіту й «Книг навчальних», зокрема. Хоча існують численні версії перекладу тексту Біблії як українською, так і (особливо) англійською мовами, однак найпоширенішими з них вважаються переклад Івана Огієнка [1] та Біблія короля Якова (*King James Version*) [3], які й були вибрані матеріалом дослідження.

Як відомо, Біблія складається із Старого й Нового Заповітів. Старий Заповіт викладає історію створення Богом всесвіту, землі, небесних світил, рослин, людини, єврейського народу, його взаємовідносини з Богом, укладення договорів між Богом і людьми. Тут також містяться псалми, епічні твори, афоризми, морально-філософські роздуми, лірична поезія тощо.

«Книги навчальні» Старого Заповіту умовно поділяються на власне навчальні («Приповісті»), поетичні («Псалми» і «Пісня над Піснями») та філософські («Йов» і «Екклезіяст»).

Головним змістом книги «Приповістей», яка складаються з 31 розділу, є поради стосовно мудрості й невігластва, багатства та бідності, любові й зневаги, ставлення до батьків. Найдовша книга Біблії, «Псалми», розглядає питання відносин між Богом і його творінням, суду і справедливості, гріхів, миру та війни, поклоніння й приходу Месії. Книга «Пісня над піснями» розглядає шлюб як Божий задум, духовне та фізичне єднання чоловіка і жінки, зразок відданості та турботи. Ця книга звеличує кохання чоловіка й дружини у шлюбі. Книга «Йов» переконує в неможливості завдання будь-якої школи сатаною без дозволу Бога, обґрунтовуючи, таким чином, неминучість справедливого покарання нечестивих. Нарешті книга «Екклезіаст», що складається з 12 розділів, розмірковує над сенсом життя, намагаючись знайти його у простих людських речах.

Засвоєння студентами вкладеної вище предметної інформації та відповідних мовних одиниць для її позначення потребує порівняльного дослідження англомовного й україномовного варіантів Біблії з укладанням відповідного словника, в чому і вбачається перспектива дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. Із мови давньоєврейської й грецької на українську дослівно наново перекладена / Пер. І. Огієнка 1962 р. – К.: Українське Біблійне Товариство, 2009. – 1151 с.
2. Черноватий Л.М. Методика викладання перекладу як спеціальності : Підручник для студ. вищих заклад. освіти за спеціальністю “Переклад” / Л.М.Черноватий. – Вінниця : Нова Книга, 2013. – 376 с.
3. King James Version of the Bible [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kingjamesbibleonline.org/

Виспінська Наталія

науковий керівник – д. пед. наук. проф. Лабінська Б.І.

(Чернівецький національний університет імені Ю. Федьковича)

ЛІНГВІСТИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ ЛЕКСИКИ МАЙБУТНІХ МУЗИКАНТІВ

Навчання лексики студентів-музикантів передбачає відбір лексичного матеріалу із врахування лінгвістичних особливостей іншомовної лексики для здійснення професійно орієнтованого навчання.

Для навчання лексичного аспекту мови майбутніх музикантів особливу увагу варто приділяти музичній термінології, яка є однією з найважливіших складових музичної культури. Необхідність її вивчення пояснюється тим, що з одного боку музичні терміни є невід’ємною частиною діяльності людей,

пов’язаних з музикою, а з іншого вони складають окремий пласт мови, який представляє інтерес не тільки для музикантів, але й для науковців лінгвістів.

Проблема професійної музичної лексики та особливостей музичної термінології висвітлені в працях О.С. Петровської, Ю. П. Збрицької, Б.Х.Борликової. Лінгвістичні особливості професійної термінології досліджували Ю. А. Семенчук, О. Я. Ничко, І. А. Ярема. Проте проаналізувавши праці вчених, ми дійшли висновку, що англомовна музична спеціальна лексика не є дослідженою в достатній мірі.

Професійно-орієнтована лексика галузі «Музика» складається із загальної та спеціальної. Загальна лексика – це слова та словосполучення повсякденного вжитку, які використовуються у різних комунікативних ситуаціях як поза межами професійного спілкування, так і під час нього і, які, відповідно, зустрічаються в мовленні частіше, ніж професійні. На відміну від загальної, спеціальна лексика обслуговує зайнятих у певній сфері, до неї відноситься всі лексичні засоби, пов’язані з науковою та науково професійною діяльністю людини. Спеціальну лексику, до якої зазвичай відносять слова і словосполучення, які використовуються спеціалістами однієї сфери або галузі діяльності, можна розділити на дві групи: академічну та професійну, яка в свою чергу поділяється на власне професійну та квазіпрофесійну. До академічної лексики відноситься загальновживана лексика, присутність якої характерна для різних сфер, проте найчастіше її можна зустріти в письмовій комунікації, та власне професійна лексика, до якої належать специфічні терміни, які використовуються фахівцями тієї чи іншої сфери. Квазіпрофесійна являє собою лексику, яку окрім професійних музикантів використовує широке коло людей [2, с. 129]. Так, наприклад, розглянемо уривок професійного тексту для музикантів:

Music is forever becoming freer — more plastic — with wider range of expression — penetrating into new directions of feeling — just as the pioneer cuts new paths through a forest. There was a time in the seventeenth and eighteenth centuries when most European music revolved around a central tonality — passed

gradually into nearly related tonalities— and returned to the first tonality in the closing harmonies. This harmonic modulation, or passing from one tonal centre to another, has become constantly freer as music develops. No longer does it circulate around a central tonality, seldom modulating far from that, central key. No longer does it necessarily begin and end in the same key or tonality [1, c. 11].

В наведеному уривку тексту можна виділити наступні професійні слова та словосполучення:

1) ***tonality*** *– a) the character of a piece of music as determined by the key in which it is played or the relations between the notes of a scale or key; b) the harmonic effect of being in a particular key; c) the use of conventional keys and harmony as the basis of musical composition.*

2) ***close harmony*** *(music) – harmony in which the notes of the chord are close together, typically in vocal music.*

3) ***modulate*** *to move from one key to another in a piece of music using a series of related chords.*

Слово ***music*** є квазіпрофесійною лексичною одиницею, а такі слова як **range** та **constantly,** awl highlighter (розробка університету Нотінгем, підкреслює академічну лексику в тексті і вказує на частоту її вживання в академічній сфері у відсотковому відношенні) виділяє як академічну лексику.

Визначення лексичних передумов формування англомовної лексичної компетентності та врахування їх у навчанні сприяє засвоєнню та використанню мовного матеріалу, таким чином забезпечуючи ефективне формування комунікативно-мовленнєвих умінь. Знання фахової лексики та вміння її вживати в професійних ситуаціях визначають рівень сформованості англомовної лексичної компетентності та характеризують ефективність іншомовної підготовки студента [5, с. 83]. Для характеристики лінгвістичних особливостей англомовної професійно-орієнтованої музичної лексики використаємо класифікацію Ю. Р. Олещенко. Науковець визначила такі лінгвістичні особливості професійно орієнтованої лексики: 1) семасіологічні; 2) лексико-семантичні; 3) ономасіологічні (морфологічні) та 4) когнітивні [3].

1. Семасіологічні властивості англомовної лексики галузі «Музика».

Для професійної лексика музики характерним є семантичне поле, лексичні одиниці об'єднуються у семантично близькі залежно від подібності чи відмінності семантики професійних термінів.

2. Лексико-семантичні властивості англомовної лексики галузі «Музика». На сьогоднішній день чимало уваги присвячено процесам виникнення, функціонування та розвитку термінологічних одиниць музичної галузі, виділено моделі утворення музичної термінології. Для англомовних музичних термінів характерні такі формально семантичні властивості:

1) семантичний аспект терміну, завдяки якому формуються термінологічні поля, ряди, пласти тощо;

2) деривація (словотворення) термінів, яка встановлює семантичні та понятійні зв'язки між словосполученнями, впливає на відношення між терміносистемами та їх формування;

3) логіко-семантична, семантико-морфологічна і семантико-дериватологічна парадигматика термінів;

4) лексико-семантичні властивості термінів, які зумовлюють формування термінологічної синонімії, антонімії, семантичні зближення та вилучення термінів тощо [6, с. 66].

Проте музичну професійну лексику не можна обмежувати самими лише однослівними термінами, адже серед спеціальних понять зустрічаються також і словосполучення (relative major and minor, time signature). Терміни-словосполучення виникають в результаті синтаксичного способу творення термінів, тобто, коли об'єднують два або більше пов'язаних у граматичному і смисловому відношенні слів і є складним позначенням явищ чи предметів.

3. Ономасіологічні (морфологічні) властивості англомовної лексики галузі «музика». Для термінологічної галузі «Музика» характерна наявність словотвірних афіксів: префіксів, суфіксів, префіксів і суфіксів одночасно – harmony – harmonious, harmonize; accompany – unaccompany, unaccompanied. Чималий відсоток сучасної англомовної професійної музичної лексики

складають запозичення з інших мов, наприклад: allegro, andante, dolce –усі запозичення з італійської мови.

Крім того, лексичний склад будь-якої мови постійно поповнюється неологізмами (drivestep – музичний жанр під який зручно кермувати автомобілем), абревіатурами (напр,: BPM (beats per minute) — одиниця вимірювання швидкості музичних творів, позначає кількість ударів за хвилину). Їх знання теж необхідне майбутнім спеціалістам музикантам для використання у комунікації.

Під час навчання професійно-орієнтованої лексичної компетентності майбутніх музикантів слід також враховувати, що для музичної лексики притаманна синонімія (sound, tone, timbre), омонімія (a tune – attune), полісемія (key – a) the wooden or metal parts that you press on a piano and some wind instruments in order to play them; b) a scale of notes that begins with one particular note, or the quality of sound this scale has.) тощо [4, с. 11–16].

4. Когнітивні властивості англомовної лексики галузі «музика». Одноманітний переклад на рідну мову робить ведення лексичних одиниць нудним процесом, тоді як різноманітність способів введення лексичних одиниць допомагає не тільки відійти від механічного запам’ятовування, а й залучити студентів у процес пізнання, зробити його дослідницьким і захоплюючим, перетворити студентів в активних суб’єктів процесу пізнання та забезпечити високий інтелектуальний рівень навчання [6, 67–68].

Таким чином, оволодіння спеціальною іншомовною лексикою студентами-музикантами є важливим аспектом вдосконалення їх лексичної компетентності, а врахування її лінгвістичних особливостей розвиває здогадку студентів стосовно значень нових слів, сприяє побудові асоціативних зв’язків і розширює можливості студентів щодо запам’ятовування і швидкого відтворення засвоєної лексики, допомагає правильно здійснити вибір необхідних лексичних одиниць під час мовлення, дозволяє впізнати та відрізнити їх від інших термінів під час слухання або читання фахових текстів. Виявлені та проаналізовані лінгвістичні особливості термінологічної лексики

мають бути покладені в основу розробки методичної типології відібраних лексичних одиниць і визначення методичних труднощів їх засвоєння студентами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алешинская, Е. В. Современный американский музыкальный термин: лингвистический статус и специфика / Е.В. Алешинская // Вестник Чувашского университета: Сб.ст. 2007. № 4. Гуманитарные науки. – С. 128 – 132.
2. Кишпидзе А. М. Книга для чтения по английскому язику для музикальних вузов / Кишпидзе А. М. Учеб. пособие. – М. : «Висшая школа», 1974. – 111 с.
3. Олещенко Ю. Р. Російська термінологія матеріалознавства: когнітивний та системно-функціональний аспекти вивчення : дис. …канд. філол. наук : 10.02.04 / Олещенко Юлія Ростиславівна. – Дніпропетровськ, 2008. – 198 с.
4. Петровская О. С. Формирование и развитие музыкальной терминологии исполнительского искусства (на материале русского итальянского, английского, французского языков) : автореф. дис. на соиск. учен. степени канд. филол. наук : спец. 10.02.04 «Германские язики» / Петровская О. С. – Майкоп, 2009. – 20 с.
5. Семенчук, Ю. О. Врахування лінгвістичних особливостей англійської економічної лексики при навчанні студентів / Ю. О. Семенчук, О. Я. Ничко // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка. – Тернопіль, 2012. – № 2. – С. 82 – 86.
6. Ярема І. А. Лінгвістичні передумови формування англомовної лексичної компетентності металургів у професійно орієнтованому говорінні / І.

А. Ярема // Вісник Київського національного лінгвістичного університету. Сер. : Педагогіка та психологія. – 2013. – Вип. 22. – С. 63-71.

Гарах Анна
Науковий керівник – д-р пед. наук. Черниш В.В.
(Київський національний лінгвістичний університет)

ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПОЗААУДИТОРНІЙ САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ

Знання іноземних мов (ІМ) та вміння адаптуватися в умовах мультикультуралізму є одними з ключових факторів сучасної успішної людини як на як на ринку праці, так і в повсякденному житті. Окрім цього, знання ІМ задовольняє потребу в отриманні усієї необхідної та актуальної інформації з різних джерел, тим самим розширюючи кругозір людини. У цьому контексті, саме англійська мова є мовою інтернаціонального спілкування та є одним з обов'язкових атрибутів освіченої людини. Тому у наші дні дуже важливо обрати найефективніші методики вивчення ІМ.

Освіта України орієнтується на кращі здобутки Заходу у галузі освітньої діяльності та намагається якомога ефективніше імплементувати сучасні тенденції, підходи, методи і прийоми. Так, Міністерством освіти було створено і впорядковано проект для обговорення «Нова школа» та запущена тісна співпраця та обмін досвідом з фахівцями зі скандинавських країн. Загальновідомим фактом є те, що скандинавські країни (СК), зокрема Фінляндія, вважаються лідерами серед освітнього процесу, беручи початок з початкової школи і завершуючи вищою освітою (відповідно до результатів PISA). Тому одним із найголовніших завдань є ефективна підготовка майбутніх учителів відповідно до здобутків як західної освіти, так і системи освіти СК. На сьогоднішній день, Міністерство освіти і науки України заохочує культурний та професійний обмін між Україною та Фінляндією для молодих учителів і

намагається всіляко підтримати вчителів-новаторів, щоб мати сталу базу для впровадження реформ.

Баланс між аудиторною та самостійною позааудиторною роботою (СПР) студентів є однією з ключових умов для досягнення високих результатів професійної підготовки вчителів ІМ. Особлива увага приділяється СПР, оскільки їй питанні такі ознаки, як добровільність виконання завдань, відсутність суворої регламентації в часі, зменшення ролі керівництва з боку викладача та вибудовуванням власної освітньої стратегії [2].

Аналізуючи сучасні тенденції у методиці навчання ІМ, зокрема СК, слід зазначити, що комунікативна компетентність є уставленим стандартом та основою для ефективного засвоєння ІМ, тому і термін «комунікативна компетентність» став широко використовуватися в теорії нових навчальних технологій ІМ. Технологічне трактування поняття зводиться до того, що «комунікативна компетентність» це вміння спрогнозувати сценарій і скласти план мовних дій з урахуванням індивідуальних особливостей співрозмовників, які реалізуються в їх поведінці через швидкість мови, стиль, мовотворчість, тобто через все те, що відрізняє носія мови від іноземця [4, p. 37].

Здійснивши аналіз наукової літератури з метою порівняння досвіду України та СК, було розкрито особливості організації самостійної позааудиторної роботи майбутніх учителів ІМ у вищих навчальних закладах СК. Подальшого розвитку набули форми та ресурси ефективної організації, планування, керівництва та оцінювання самостійної позааудиторної роботи студентів у вищих навчальних закладах СК та їх упровадження в систему вищої педагогічної освіти України.

Робота з формування англомовної комунікативної компетентності в досліджуваних СК будується на основі принципів комунікативного підходу до навчання іноземної мови:

1. У процесі навчання і контролю необхідно сприяти інтеграції всіх компонентів англомовної комунікативної компетентностії.

2. У процесі навчання і контролю необхідно враховувати потреби і інтереси учнів, що часто змінюються.

3. У того, хто навчається повинна бути можливість брати участь в змістовній комунікативній взаємодії з компетентними співрозмовниками в реальних ситуаціях спілкування. М. Свейн зазначає, що тести типу «папір-олівець» і записані на плівку тести з аудіювання та говоріння не дозволяють випробуваному оцінити свої комунікативні вміння в реальних ситуаціях спілкування [3]. Отже, вони не можуть мати такий ж психологічний і освітній вплив, як контроль, що передбачає автентичну і змістовну комунікативну взаємодію.

4. Слід організувати оптимальне використання тих комунікативних умінь, які були сформовані в студента в процесі оволодіння рідною мовою і необхідні для вивчення іноземної мови. Особливо важливо організувати презентацію і тренування менш універсальних аспектів комунікації іноземною мовою в контексті більш універсальних.

5. Реалізація програми навчання іноземної мови повинна бути спрямована на забезпечення учнів інформацією, тренуванням і досвідом, необхідними для задоволення потреб комунікації іноземною мовою. Лінгвістичні знання і знання про культуру країн мови, що вивчається слід передавати студентам на заняттях з різних дисциплін [4, p. 30].

6. Навчальний процес має будуватися на таких принципах, як довіра вчителям, рівноправ'я, самостійність у вирішенні задачі та активні пошуки його вирішення. Учитель/викладач є автономним і сам створює програму відповідно до особливостей своїх учнів/студентів.

Зазначені принципи комунікативного підходу слід враховувати при організації процесів формування та контролю англомовної комунікативної компетентності студентів. Успішна реалізація вищеописаних принципів можлива за умови використання сучасних інформаційно-комунікативних технологій в процесі навчання англійській мові.

Система позааудиторної роботи включає у себе взаємообумовлючі та взаємозалежні компоненти, взаємодія яких призводить до утворення нових якостей особистості та спрямована на досягнення суспільно значущого результату. Основними складовими компонентами системи позааудиторної роботи: загальна мета діяльності (цільова настанова), конкретизовані цілі та завдання позааудиторної роботи в цьому навчальному закладі, основні напрямки та зміст, її виховні функції, способи досягнення мети [1].

Систематична СПР з формування комунікативної культури, активізація участі кожного студента матиме високі результати як для удосконалення комунікативних умінь, так навичок самостійної роботи, що стане запорукою ефективного та вмотивованого вивчення ІМ.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Задорожна І. П. Модель організації самостійної роботи майбутніх учителів з оволодіння англомовною комунікативною компетенцією / І.П.Задорожна // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2012. – № 2. – С.66-72.
2. Палеха О. М. Особливості організації самостійної поза аудиторної роботи майбутніх учителів / X Міжнародні педагогічно-мистецьких читання пам’яті професора О. П. Рудницької [голов. ред.: І. А. Зязюн] «Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей». – Чернівці: Зелена Буковина, 2013. – С. 156–157.
3. Пахомова Т. О. Формування англомовної комунікативної компетентності студентів-філологів в умовах лінгвосоціокультурного підходу / Т. О. Пахомова, Я. С. Сенченко // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Сер.: Педагогіка і психологія. – 2013. № 1. – С. 59-64.
4. Education Committee Language Learning For European Citizenship. – Strasbourg, 13–14 October, 1994. – 49 p.

Гайдей Вікторія
Наук. керівник – к. пед. н., ст. викладач А. І. Петрова
(Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського)

ЗАСТОСУВАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ НЕМОВНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Сьогодення вимагає від фахівців будь-якої галузі вільно володіти сучасними засобами комунікації, бути конкурентоспроможними на всіх етапах професійної кар'єри, швидко орієнтуватися в інформаційному просторі й приймати відповідні рішення, успішно працювати в україномовному та іншомовному середовищі, здобувати новітню фахову інформацію через автентичні джерела. Важливими якостями кваліфікованого працівника є здатність до задоволення комунікативних потреб у навчальних, побутових, соціально-культурних ситуаціях спілкування, володіння монологічним та діалогічним мовленням, уміння перефразувати думку, влучний підбір і використання засобів вираження мови і знакових систем відповідно до комунікативного завдання. Саме тому, іншомовна комунікативна компетентність особистості є провідною метою вивчення іноземної мови студентами вищих закладів освіти різних напрямів підготовки.

Існує безліч технологій і методик вивчення іноземних мов. Їх різноманіття обумовлено складністю процесу навчання, і відсутністю універсальних методик, які б відповідали потребам і бажанням кожного студента.

На думку вітчизняних учених, для того, щоб розвинути у студентів уміння спілкуватися іноземною мовою, недостатньо наповнювати процес навчання умовно-комунікативними або комунікативними вправами, які

дозволяють вирішувати комунікативні задачі. Важливо запропонувати студентам самостійно вирішувати проблеми, міркувати над можливими шляхами рішення цих проблем, під час вирішення яких студенти акцентували б увагу на змісті свого висловлювання і його правильному оформленні мовними засобами.У кінцевому результаті такі вправи працюють на комунікацію[1; 2; 4; 5].

Тобто, на сучасному етапі реалізація інноваційних підходів до викладання іноземної мови неможлива без проблемного підходу.Проблемне навчання забезпечує потрійний ефект: більш якісне засвоєння знань, потужний розвиток інтелекту, творчих здібностей і виховання активної особистості. Тому особливої актуальності в даний час набуває впровадження технології проблемного навчання, розробка критеріїв ефективності сучасного заняття, а також прогнозування розвитку проблемного навчання в педагогіці. Основною метою проблемного навчання є формування у студентів інтересу до пізнання, всебічний розвиток особистості студентів, здатності до творчості, готовності до саморозвитку й самовдосконалення [5].

Науковці виокремлюютьтакі групи проблемних завдань: пошуково-ігрові, комунікативно-пошукові, комунікативно-орієнтовані, пізнавально-пошукові, культурологічні [4, с. 90-92].

До пошуково-ігрових проблемних завдань відносять завдання, спрямовані на розвиток мислення, спостереження, швидкості реакції, творчої уяви. Комунікативно-пошукові проблемні завдання спрямовані на розвиток навичок роботи з певною інформацією, а також з текстами різних жанрів з метою розвитку аналітичних умінь студентів. При цьому передбачається монолог або діалог. Комунікативно-орієнтовані проблемні завдання спрямовані на розвиток діалогічного мовлення, тобто формування готовності вирішувати комунікативні завдання в різних ситуаціях спілкування. Пізнавально-пошукові культурознавчі завдання, спрямовані на формування умінь пояснювати інформацію культурологічного змісту [2].

До основних властивостей проблемних завдань належать: автентичне спілкування на занятті, тобто вживання мови для вирішення реальних комунікативних завдань; актуальність завдання для учасників: поставлена проблема повинна бути цікава студентам, відповідати їх індивідуальним та віковим особливостям; складність завдання: воно повинно бути здійсненним, але вимагати внутрішнього розвитку учасників; інформаційна нерівність партнерів: учасники можуть мати різні інтереси, різні захоплення, але вони доповнюють один одного; творчий характер, тобто передбачає створення нового продукту [1].

Вітчизняні й зарубіжні учені пропонують різні способи створення проблемних ситуацій: використання ситуацій, що виникають в повсякденному житті, а також при виконанні учнями навчальних завдань; спонукання студентів порівнювати, зіставляти факти, явища, правила, таким чином створюючи проблемну ситуацію; мотивація студентів до теоретичного пояснення фактів, явищ; орієнтованість проблемних завдань на пояснення певних фактів, явищ та пошук шляхів їх практичного застосування; спонукання студентів до власного трактуванням фактів і явищ; формулювання припущень та їх перевірка;порівняння певних фактів і явищ та здійснення самостійного узагальнення; перефразування питання, різні варіації завдання [5].

Детальний аналіз науково-методичної літератури [1; 3; 5] дає можливість виокремити певні вимоги до створення проблемних ситуацій. Виконання проблемного завдання має передбачати засвоєння нових знань, розвивати уміння, формувати навички. Важливо уникати мінімальної кількості невідомих компонентів, таким чином, спонукати студентів до самовдосконалення й самоосвіти. Завдання мають відповідати здібностям студентів, містити достовірні та реалістичні проблеми; передбачати право вибору й можливість контролювати процес; налаштовувати на співпрацю, встановлення партнерських стосунків один з одним і з викладачем; стимулювати пізнавальну діяльність студентів, надаючи їм свободу вибору й самостійність.

З огляду на вищесказане, можна зробити висновки, що в процесі проблемно-орієнтованого навчання, розв'язуючи різноманітні проблемні ситуації, студенти засвоюють краще те, що відкрили самостійной висловили по-своєму. На таких заняттях студенти більше думають, частіше говорять, активніше формують мислення і мову. Вони вчаться відстоювати власну позицію, ризикують, проявляють ініціативу і, як наслідок, виробляють характер, що позитивно впливає на їх професійне становлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дмітренко Н. Є. Застосування проблемних ситуацій для формування іншомовної комунікативної компетентності у майбутніх учителів на заняттях з англійської мови / Н. Є. Дмітренко, А. І. Петрова // Іноземні мови. – 2017. – № 3. – С. 23-29.
2. Чижикова О. В. Розвиток творчих здібностей майбутніх правознавців засобами проблемного навчання / О.В. Чижикова // Теоретичні питання освіти, культури та виховання : зб. наук. праць. – Вип. 44, КНЛУ. – 2011. – С. 54 –56.
3. Dmitrenko N. Implementation of problem-based learning in tutorials at higher educational institution / N. Dmitrenko // Innovative Solutions in Modern science. – Dubai, № 1 (1), 2016. – 167 p. – P.77-82. – Rezhymdostupu: http://naukajournal.org/index.php/ISMSD
4. DmitrenkoN. Pre-discussion of PBL in tutorial groups of ESL: methodological and professional aspects / N. Dmitrenko, O. Zarichna // Актуальні проблеми сучасної транслятології, лінгвокраїнознавства та теорії міжкультурної комунікації: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. – Вінниця : Центр підготовки наукових та навчально-методичних видань ВТЕІ КНТЕУ, 2016. – 101 с. – С. 90-92.
5. Problem-based learning in teaching English as a foreign language: theoretical and practical issues (Проблемно-орієнтоване навчання у викладанні англійської мови як іноземної: теоретичні і практичні питання) : монографія / за заг. ред. Н. Є. Дмітренко. – Вінниця : ФОП Т. П. Барановська, 2017. – 164 с.

Olga Zadorozhna
Scietific Supervisor – Associate Professor
Voinarovska N. V.
(Vinnytsia Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics)

MODERN TECHNOLOGIES IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS OF TOURISM INDUSTRY

In modern society foreign languages are becoming an essential component of professional training. Experts in different fields take interest in a high level of language proficiency, because it affects the successful solution of issues and professional growth. In many areas there is a need to establish contacts with foreign partners.

The 21st century, often called the informational age, is bringing about changes to the traditional teaching of language. Today learning foreign languages is impossible to imagine without the use of multimedia learning tools. The use of computer technology in teaching in our time is of great importance, thanks to its new possibilities. The introduction of new information and communication technology expands access to education, forming an open education system, and changes the idea of the qualifications needed by modern graduate students [1, p. 1].

Just as technologies have begun to change the way that English is learned in the classroom, even bigger changes seem to be taking place outside it. In fact, the digital revolution in learning now threatens to undermine the classroom completely as a place of study. Learning English through mobile devices gains credibility every day and the increasing popularity and rapidly diminishing cost of tablet devices reinforce this by providing a format that really is capable of delivering courseware [2, p. 3].

For students to achieve the desired proficiency in a foreign language, their institutions need to invest time, effort and huge resources in order to cater for different learning styles. This explains the keen interest in combining different methodologies with instructional technologies that promise to motivate learners and to respond effectively to their needs [3, p. 1].

Today, there is a large set of training materials of different types for people with different levels of language knowledge [4, p. 1].

The most effective so called "traditional" forms of teaching foreign languages are: inside/outside circles; brain storm; jigsaw reading; think-pair-share; paired interviews and others.

These forms of work contribute to the expansion of knowledge and skills of students in the tourism sector. In the process of communication, students learn to solve complex problems on the basis of the analysis of the circumstances and corresponding information, to express alternative opinions, make informed decisions, to communicate with different people, to participate in discussions.

The most significant group of benefits is teaching the virtues of computer-based training. For example, teachers use the ability of computers to react instantly to input information to create simple training programs in the form of exercises. The technical advantage of teaching English with the help of multimedia technology is that sound cards allow users to record their speech and then compare it with the pronunciation of native speakers. Graphics capabilities of computers can represent any type of activity in the form of pictures or animation. This is particularly important when learning new vocabulary, as images on the monitor allow students to associate English phrases directly with actions, rather than with phrases in their native language. Moreover, the media are an excellent means of interactive communication between different linguistic groups, which is particularly evident in the application of computer networks.

These advantages allow us to conclude that multimedia learning in the tourism sector has great potential for teaching oral speech in other languages. Through the optimal combination of a number technology (language laboratory, video, television,

radio, newspapers, magazines, books, bibliographies, and phones) and having additional features (interactivity, graphics capabilities, etc.), multimedia learning provides almost limitless opportunities for teaching and learning [1, p. 2].

In the selection of innovative practices the following criteria are considered:

- a comfortable and welcoming atmosphere for students, promoting natural interest and desire to learn a new foreign language;
- involvement of emotions, feelings, experiences in the educational process of stimulating oral, written and creative skills;
- the use of cognitive approach in the educational process;
- call to work with language on their own level of emotional and physical capabilities [3, p. 2].

Modern tourism science seeks to use new technology in teaching. The aforementioned interactive media get their proper use. Most of the wide variety of interactive educational software for learning English is aimed at independent elaboration of phonetic and grammatical aspects and making their use automatic. Features of these programs include interactive dialogues, speech recognition and visualization of pronunciation, animated videos showing articulation of sounds, exercises for development of all kinds of speech skills, videos with translation, and tracking one's own learning outcomes.

So, Internet sources that may come to the aid of foreign language teachers in the organization of independent students work in the field of tourism, include broadcasting, interacting with and searching in online resources, where cognitive information, training materials and conditions can be found that are conducive to the formation of professional competence for future specialists [1, p. 2].

Along with the use of traditional technology learning, opportunities for new information technology can help teachers in the selection of more interesting and varied educational materials to carry out a differentiated approach for each student, and thereby contribute to better assimilation of necessary knowledge and skills.

The use of multimedia technology in the tourism learning process allows improvements in the process of organic combination of traditional and innovative

forms and methods of education; implementation of training, information, games, modeling, design and analysis functions; performance of such general didactic principles as visibility and accessibility; feasibility of systematic transition from education to self-education; a positive emotional background for training; and linking theory to practice. In addition, multimedia technology is supported by multimedia programs, encyclopedias, dictionaries, and a special information educational environment created for holistic knowledge of the world in the context of computer-aided design and modeling [1, p. 3].

Thus, the combination of traditional and newer teaching methods of language teaching will ensure a higher level of learning specialists in the sphere of tourism. Methods of teaching foreign languages, based on humanistic approach, helping to unlock the creative potential of students and contribute to their development and improvement during the training of the communication process. The process of learning a foreign language is not automatically inserting educational material in the disciple's head. It requires hard mental work of the students and his own active participation in the process. This can only be achieved by active learning through innovative educational technologies.

REFERENCES:

1. Jumanova L, Tulegenova M. Innovative Technologies in Learning Foreign Languages. In Young Scientist USA, Vol. 2 (p. 66). Auburn, WA: Lulu Press, 2015.
2. Rahma Al-Mahrooqi, Salah Troudi. Using Technology in Foreign Language Teaching, 2014.
3. Akzhan M. Innovative Methods of Foreign Languages Teaching - Indian Journal of Science and Technology, 2016.
4. Якименко С. С. Інноваційні освітні технології у вивченні англійської мови // «Англійська мова та література». – 2015, № 25 (467).

Кібкало Валерія

Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Ніколаєва С.Ю.

(***Київський національний лінгвістичний університет***)

ЦІЛІ ТА ЗМІСТ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Завдяки стрімкому розвитку суспільства, впровадженню нових високоякісних технологій, переоцінці цінностей на сьогоднішній день переосмислюється поняття освіти та навчання іноземних мов (ІМ). Саме тому виникає гостра потреба у модернізації навчального потенціалу держави. Виникають нові цілі та задачі у навчанні та тренуванні майбутніх вчителів ІМ. Від майбутніх вчителів ІМ чекають високого рівня засвоєння знань та сформованості практичних навичок і вмінь володіння ІМ. Відповідно, це стосується мовленнєвих навичок і вмінь іншомовного говоріння, яке виконує функцію комунікації людей один з одним та передачі інформації та досвіду поколінь.

На сьогоднішній момент суспільство потребує високо кваліфікованих спеціалістів, які здатні на високому професійному рівні здійснювати усномовленнєве спілкування ІМ. Для задоволення даної потреби вважають, що доцільно навчати студентів мовних та педагогічних спеціальностей саме на засадах компетентнісного підходу.

Компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток іншомовних комунікативних компетентностей. Іншомовна комунікативна компетентність – це здатність успішно вирішувати завдання взаєморозуміння і взаємодії із носіями мови, яка вивчається, у відповідності, до норм і культурних традицій в умовах прямого та опосередкованого спілкування.

Одним із основних компонентів іншомовної комунікативної компетентності вважається мовленнєва компетентність у говорінні [1, с. 91]. Іншомовна мовленнєва компетентність у говорінні зумовлює здатність студента

реалізувати усномовленнєву комунікацію в монологічній та діалогічній формах у різних сферах діяльності та ситуаціях спілкування, використовувати досвід у процесі оволодіння рідною мовою і культурою, використовуючи її як засіб оволодіння ІМ, а також вона зумовлює здатність студента розуміти та обговорювати предмети мовлення, пов'язані із країною ІМ та власної країни [1, с.92].

Компетентність у монологічному мовленні (КММ) – це здатність реалізувати усно мовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих сферах діяльності відповідно до комунікативного завдання. Мовець має вміти планувати, здійснювати і коригувати власну комунікативну поведінку у різних типах монологічних висловлювань відповідно до конкретної мовленнєвої ситуації спілкування, мовленнєвого завдання й комунікативного наміру [3, с.133].

КММ ґрунтується на формуванні та вдосконаленні мовленнєвих вмінь, навичок, знань та комунікативних здібностей [1, с.341-343].

Відповідно до вище зазначених понять майбутні вчителі англійської мови на кінець ІІ курсу мають оволодіти іншомовною комунікативною компетентністю у монологічному мовленні на рівні С1 за Європейською шкалою та мають оволодіти наступними вміннями та навичками:

- розмовляти природно, швидко і ефективно із доступним рівнем спонтанності, робити спонтанні монологічні повідомлення із належним рівнем спонтанності у межах тематики, передбаченою програмою.

- правильно інтонаційно оформлювати висловлювання, вживаючи відповідні мовні елементи сегментного та суперсегментного рівня з урахуванням комунікативної мети та стилю мовлення.

- передавати емоційне забарвлення мовлення засобами інтонації та вживати вигуки – «наповнювачі пауз» задля забезпечення ефекту неперервного та жвавого мовлення.

- вміти висловлювати позитивні та негативні сторони професії вчителя, підкріплюючи свою відповідь доцільними доказами, а також вміти систематизувати інформацію з різних джерел [2, с.6-7].

До того ж студенти мають навчитися точно і детально описувати складні процеси та явища, передавати короткий зміст великих за обсягом складних текстів, висловлювати власну думку, робити підготовленні презентації на теми у рамках дисципліни курсу, висловлювати запрошення та заборону, аргументувати та спростовувати інформацію на задану тему [3, с. 133].

Отже, для ефективного навчання студентів монологічного мовлення слід використовувати у навчальній діяльності компетентнісний підхід, який полягає у формуванні англомовної компетентності у монологічному мовленні у студентів мовних та педагогічних спеціальностей.

Перспективи дослідження вбачаємо у визначенні та конкретизації цілей формування англомовної компетентності у монологічному мовленні у майбутніх вчителів англійської мови та співвіднесення їх із відповідними рівнями Загальноєвропейських рекомендацій, а також у формулюванні принципів відбору змісту навчання монологічного мовлення у майбутніх вчителів англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов та культур: теорія і практика : підручник для студ. ун-тів / [О. Б. Бігіч, Н.Ф.Бориско, Г. Є. Борецька та ін.] / за загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

2. Морякіна І. А. Робоча програма з навчальної дисципліни «Практика усного та писемного мовлення англійської мови / І. А. Морякіна – К.: Вид. центр КДЛУ, 2017. – 59 с.

3. Саломатов К. И. Практикум по методике преподавания иностранных языков / К. И. Саломатов, С. Ф. Шатилов. – М.: Просвещение, 1985. – 224 с.

Kateryna Kim

Scientific adviser – Tkachuk T. I., Ph. D., associate professor

(Vinnytsia institute of trade and economics of Kyiv national university of trade and economics)

LANGUAGE LEARNING STRATEGIES AS A LANGUAGE TEACHING AND LEARNING TOOL

An old proverb states: “Give a man a fish and he eats for a day. Teach him how to fish and he eats for a lifetime”. Applied to the language teaching and learning field, this proverb might be interpreted to mean that if students are provided with answers, the immediate problem is solved. But if they are taught the strategies to work out the answers for themselves, they are empowered to manage their own learning. Good teaching involves more than communicating the content of one's discipline; a good teacher also needs both to motivate students to continue learning and to teach them the skills and strategies needed for continued learning.

R. Oxford describes learning strategies as “specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferable to new situations” [3, p. 23]. A given strategy is neither good nor bad; it is essentially neutral until the context of its use is thoroughly considered. A strategy is useful if the following conditions are present: (a) the strategy relates well to the foreign language task at hand, (b) the strategy fits the particular student’s learning style preferences to one degree or another, and (c) the student employs the strategy effectively and links it with other relevant strategies [4, p. 56]. Thus, if there is harmony between the student (in terms of style and strategy preferences) and the combination of instructional methodology, then the student is likely to perform well, feel confident, and experience low anxiety.

Yet students are not always aware of the power of consciously using foreign language learning strategies for making learning quicker and more effective [2, p. 11]. Skilled teachers help their students develop an awareness of learning strategies and enable them to use a wider range of appropriate strategies.

Six major groups of language learning strategies have been identified by R. Oxford [3, p. 177]. The researcher classified learning strategies into six groups: 1) memory strategies, which relate to how students remember language; 2) cognitive strategies, which enable the learner to manipulate the language material through reasoning, analysis, note-taking, summarizing, synthesizing, reorganizing information, practicing in naturalistic settings, and practicing structures and sounds formally; 3) compensation strategies, which enable students to make up for limited knowledge, e.g., guessing from the context in listening and reading; using synonyms and "talking around" the missing word; 4) metacognitive strategies, relating to how students manage their own learning, e.g., identifying their own learning style preferences and needs, planning for an foreign language task, gathering and organizing materials, arranging a study space and a schedule, monitoring mistakes, and evaluating task success and evaluating the success of any type of learning strategy; 5) affective strategies, relating to students' feelings, such as identifying one's mood and anxiety level, talking about feelings, rewarding oneself for good performance; 6) social strategies, which involve learning by interaction with others, e.g., asking questions to get verification, asking for help in doing a task, talking with a native-speaking conversation partner, exploring cultural and social norms.

These six categories (which underlie the Strategy Inventory for Language Learning (SILL) used by R. Oxford and others for a great deal of research in the learning strategy field) were further divided into direct strategies (those which directly involve the target language such as reviewing and practicing) and indirect strategies (such as planning, co-operating and seeking opportunities).

Modern researchers claim that language teachers can and should conduct strategy instruction in their classrooms [4, p. 98]. For some teachers it might be better to start with small strategy interventions, such as helping readers learn to analyze words and guess meanings from the context. Other teachers might want to move rapidly into strategies-based instruction, such as the model of Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA) [1, p. 167], which includes

explicit strategy instruction, content area instruction, and academic language development.

It is important to mention that learning strategies which students use should change as their learning stage changes. Students need to know which strategies they use and monitor whether they are using the proper strategies for their goal. From this perspective, using metacognitive strategies is especially crucial for students.

English learning in our global society will apparently be a lifetime process for students, certainly continuing after their graduation. Thus, teaching English will play much more important role of building the foundations of education for life, rather than of only providing a means of passing examinations or fulfilling a requirement. In this context, the students have to be autonomous learners as learning a foreign language without good guidance is similar to sailing without a good map. Learning strategies are the tools for students to be self-reliant. In open seas, learning can sometimes be lonely, severe, and difficult. Tolerance of ambiguity, controlling their emotions, planning or evaluating their learning – these strategies will be much more important in the 21st century. In conjunction with other techniques, learning strategies may well prove to be an extremely useful addition to a language learner's tool kit. Hopefully, the tools will work to broaden the ability to have a good command of English, which is the dream of most Ukrainians.

REFERENCES:

1. Chamot, A.U., & O'Malley, J.M . Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach (CALLA). In R. Oxford (Ed.), Language Learning Strategies Around the World: Cross-cultural Perspectives. / Chamot, A.U., O'Malley, J. M. // Manoa: University of Hawaii Press, – 1996. – p. 167.

2. Nyikos, M., & Oxford, R.L. A factor-analytic study of language learning strategy use: Interpretations from information processing theory and social psychology / Nyikos, M., Oxford, R.L. // Modern Language Journal. –1993. – p. 11.

3. Oxford, R.L. Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. / Oxford, R.L. // Boston: Heinle & Heinle, – 1990. – p.23.

4. Oxford, R.L. Language Learning Styles and Strategies: An Overview. / Oxford, R.L. // Oxford, GALA, – 2003. – p. 56.

5. Англійська мова у ВНЗ [Електронний ресурс] http://kamts1.kpi.ua/node/236

Климочко Ірина

Науковий керівник – доктор пед. наук, проф. Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

МЕТОДИКА ОРГАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ГРАМАТИЧНИХ НАВИЧОК У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

За останні кілька років попит на вивчення англійської мови стрімко збільшився, адже зараз знання англійської мови – це не додатковий бонус, а необхідність, незважаючи на те, яку професію обирає студент. Відповідно з'являється потреба у вчителях англійської мови, які мають відповідати сучасним вимогам та вміти працювати з майбутнім поколінням, яке виростає у пік розвитку комп'ютерних технологій. Проте завжди залишаються основні теми і концепти, які мають бути опановані студентами. У вивченні англійської мови – це граматика, яка є стійкою структурою і слугує опорою володіння іноземною мовою. Саме тому дуже важливо для викладача оцінити рівень сформованості граматичних навичок у студентів, аби мати змогу відкоригувати усі прогалини та недоліки.

Під час контролю рівня розвитку граматичних навичок у студентів перших чи других курсів часто виникає проблема у різному рівні сформованості граматичної компетентності. Постає завдання розробити тест для перевірки володіння граматичною компетентністю і визначити рівень сформованості граматичних навичок студентів. На цьому етапі, важливо

пам'ятати, що однією з основних вимог при виборі прийомів для визначення рівня сформованості іншомовних компетентностей є їх валідність [2].

Будь-який контроль спрямований на реалізацію оцінювання навчальної діяльності студентів, тому дуже важливо, аби він був ефективним, що може бути досягнути завдяки укладанню надійних, достовірних тестів, які відповідають знанням студентів. Сьогодні комп'ютерні технології дають можливість диференційовано підходити до кожного студента, у тому числі і при контролі рівня сформованості іншомовних компетентностей [1].

Диференційованому навчанню присвячено значна кількість праць, у яких подано різноаспектне його дослідження стосовно вищої школи. У різні роки цією проблематикою займалися такі вітчизняні і зарубіжні вчені, як П.М. Гусак, Н.М. Жукова, P.J. Gent та ін. Аналізом тестових завдань займались такі вчені, як О.Ю. Горчев, О.М. Майоров, С.Ю. Ніколаєва Ю.І. Пассов, H.S. Masden та інші. Завдяки яким було виділено релевантні для контролю рівня сформованості іншомовної граматичної компетентності тести та згруповано їх за тими об'єктами, на контроль яких вони спрямовані.

Проведені ними дослідження значною мірою висвітлили дидактичний потенціал диференційованого навчання, або обґрунтували доцільність та ефективність використання тестів. У той же час у цих роботах майже не розглядаються шляхи раціонального поєднання диференційованого навчання і контрольних заходів, що проводяться у формі тестового контролю рівня набутих знань і набутих граматичних навичок [3].

Саме тому актуальність нашого дослідження обумовлена недостатньою увагою до контролю, як методу перевірки рівня сформованості граматичних навичок у студентів початкових курсів. Метою дослідження є теоретичне обґрунтування методики організації контролю рівня сформованості граматичних навичок у майбутніх учителів англійської мови.

Перш за все, нашим завданням є висвітлити теоретично-методичні передумови організації контролю, що включає обґрунтування особливостей контролю рівня сформованості граматичних навичок у студентів вищих

навчальних закладів. Наступним завданням є аналіз тестів та вимог до їх створення, відповідно до навчальних програм, при цьому враховуючи психологічні особливості студентів другого курсу, а також їхні індивідуальні особливості.

Завдяки описаним вище завданням ми зможемо створити теоретичні передумови укладання тестів вцілому та банку тестових завдань для контролю, які б підходити для студентів з метою визначення рівня сформованості англомовної граматичної компетентності і для подальшої роботи над її вдосконаленням, що і становитиме перспективу нашого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Драпалюк Г. Тестування студентів в університетах / Г. Драпалюк, Н. Ільчишин, Н. Пиндик // Молодь і ринок. – 2016. – № 2. – С. 118-122. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mir_2016_2_28
2. Осідак В.В. Комплексний контроль рівня сформованості англомовної граматичної компетенції майбутніх філологів : Автореф. Дис. канд. пед. наук: спец. 13.00.02 «Теорія та методика навчання іноземних мов» / Вікторія Василівна Осідак. – Київ, 2005. – 21 с.
3. Холоденко О. В. Сучасні підходи до навчання англійської мови студентів ВНЗ: теоретичних аспект / О.В.Холоденко // Наукові записки [Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова]. Серія : Педагогічні та історичні науки. – 2014. – Вип. 117. – С. 189-196. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzped_2014_117_26

Колісник Вікторія

Науковий керівник - д.п.н, проф. Гусак Л.Є.

(Черкаський національний університет

імені Богдана Хмельницького)

ГОТОВНІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНЕ ПОНЯТТЯ

Уперше поняття «готовність» застосували в 1976 році білоруські науковці М. Дьяченко і Л. Кандибович у роботах із психології праці. На їхній погляд, готовність відображає спрямованість особистості на професійну діяльність [3]. Закономірно, що в кожній окремій галузі готовність має свої специфічні прояви, результатом чого є поява ряду тлумачень змісту й визначення видів готовності.

Аналіз тлумачень поняття «готовність» підтверджує тезу про те, що загальне розуміння готовності включає два значення: по-перше – це бажання, намір, згода щось зробити, по-друге – це стан, який забезпечує її реалізацію. Так, у навчанні іноземної мови необхідно не лише бажання спілкуватися, але й наявність необхідного лексичного запасу для висловлення своєї думки. Стосовно психологічного змісту поняття готовності, то ним найчастіше окреслюють особливий стан, цілісний прояв особистості, що займає проміжне положення між психологічними процесами та якостями особистості.

А. Книш [4, с. 86] вважає, що готовність до діяльності відображає і рівень розвитку професійно важливих якостей та здібностей майбутнього спеціаліста й особливості його ставлення до обраної професійної діяльності. У педагогічній психології готовністю називають синтез якостей особистості, які визначають її придатність до діяльності.

Психологічними умовами виникнення готовності до виконання конкретного навчального чи трудового завдання є її розуміння, усвідомлення відповідальності, бажання досягти успіху, визначення послідовності та способів роботи. Науковці справедливо наголошують, що найбільш визначальними факторами професійної готовності є «мотивація, підготовка, самомобілізація знань, установка на діяльність, відповідні властивості особистості, задоволеність працею» [6, с. 184]. Адже умотивована особа, якою безперечно є майбутній інженер-програміст, цілком усвідомлює потребу володіти англійською мовою як засобом подальшого професійного розвитку.

Нерідко поняття «готовність» і «підготовка» вживають синонімічно. Приміром, Л. Дудорова [2, с. 49] вбачає в готовності інтегральне багаторівневе особистісне новоутворення, яке характеризує ступінь підготовленості до

діяльності». Однак, на нашу думку, готовність – ширше поняття, яке включає в себе підготовку, тому їх не слід ототожнювати.

Із психологічного погляду готовність охоплює поняття «наставлення» (англ. «set», нім. «Einstellungsmenge», рос. «установка»), яке вивчав психолог Д. Узнадзе. Пояснюючи його сутність, він писав, що поведінці передує стан суб'єкта, в якому … наперед визначений загальний характер цієї поведінки, його відповідність об'єктивним обставинам [8, с. 73]. Відповідно, такий самий специфічний стан, що виникає у суб'єкта під впливом об'єктивної ситуації задоволення потреби, може бути названо наставленням [8, с. 73]. Як бачимо, категорія «наставлення» зумовлює сталий цілеспрямований характер перебігу необхідної діяльності та є основою активності індивіда.

Тож невипадково сучасні дослідники В. Гладких і М. Ємець [1, с. 135] вважають, що готовність формується під впливом наставлення, яке створює своєрідну налаштованість суб'єкта на майбутню діяльність.

Готовність як інтегративне складне утворення тісно пов'язана з поняттям «особистісний потенціал особистості». Останнє визначають як «комплекс психологічних властивостей, що дає людині можливість приймати рішення й регулювати свою поведінку, враховуючи ситуацію, але виходячи насамперед зі своїх внутрішніх уявлень і критеріїв» [7, с. 185]. На це слід звертати увагу при формуванні гармонійно розвиненої особистості майбутнього фахівця.

Загалом, проблемі фахової готовності людини в сучасній психологічній науці приділяється особлива увага, оскільки формування готовності до професійної діяльності становить суть професійного навчання та є головним критерієм його якості. Зокрема, цю проблему розкривають такі вчені, як: О. Бодальов, Н. Гуртовенко, М. Дьяченко, В. Зарицька, Л. Кандибович, А. Книш, Т. Лозицька, О. Макаренко, Я. Чаплак, Н. Чепелєва, Я. Штученко та ін.

Розуміння готовності залежить від конкретних наукових підходів, в контексті яких вона розглядається. Скажімо, особистісний підхід трактує готовність як невід'ємну складову розвитку особистості, яка безпосередньо пов'язана з усвідомленням нею власних потреб і є передумовою продуктивної

діяльності (Б. Ананьєв, А. Деркач, М. Дьяченко, К. Дурай-Новакова, Л. Кандибович, Л. Карамушка, В. Моляко, В. Сластьонін, В. Шадріков та ін.) На особистісному рівні готовність – це «багатопланова структура якостей, властивостей та станів, які у сукупності дозволяють більш або менш успішно здійснювати діяльність» [5, с. 290]. Особистісно-діяльнісний підхід сприймає психологічну готовність як кінцевий результат підготовки спеціаліста до певної професійної діяльності (А. Журкіна, А. Маркова, С. Чистякова та ін.). Прихильники функціонального підходу вбачають в готовності чинник, який за певних умов сприятиме фахівцю у досягненні високих професійних результатів (Є. Ільїн, Л. Нерсесян, А. Пуні, О. Ухтомський та ін.)

Беручи до уваги попередні визначення готовності, вважаємо, що готовність – це динамічна інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, яка виявляється у здатності використовувати й поглиблювати отримані знання і вміння для виконання професійних завдань. Скажімо, у підготовці майбутніх інженерів-програмістів знання іноземної мови не лише сприяє загальному розвитку особистості, але також є дієвим чинником професійного зростання й побудови кар'єри в галузі інформаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1.Гладких В. Формирование профессиональной педагогической готовности бакалавра технологического образования как научная проблема / В. Гладких, М. Емец // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 133 – 139.

2. Дудорова Л. Формування готовності майбутніх учителів до організації шкільного туризму (теоретико-методичний аспект): монографія / Л. Дудорова. – В: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. – 424 с.

3.Дьяченко М. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М. Дьяченко, Л. Кандыбович, В. Пономаренко: Минск. – Изд-во «Университетское», 1985. – 208 с.

4.Книш А. Структура особистісної готовності до професійної діяльності

майбутніх психологів-тренерів / А. Книш // Теорія і практика управління соціальними системами, 2014. – С. 84 – 91.

5.Мазур Н. Поняття «готовності» та визначення структурних компонентів готовності майбутніх учителів інформатики / Н. Мазур // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. – Випуск 121. Частина ІІ, 2013. – Кіровоград : РВВ КДПУ ім. В. Винниченка. – С. 288 – 292.

6.Макаренко О. Психологічна готовність випускників ВНЗ до працевлаштування / О. Макаренко, С. Кравчук // Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Том V, Випуск 13, 2013. – С. 183 – 190.

7.Мурашко І. Потенціал особистості як багатовимірний феномен / І. Мурашко // Збірник наукових праць. Психологічні науки. Том 2. Випуск 8, 2012. – С. 181 – 186.

8.Узнадзе Д. : пер. с грузинского Е. Т. Чомахидзе : под ред. И. В. Имедадзе. – Москва : Смысл; Санкт-Петербург. : Питер, 2004. – 413 с.

Корсун Юлія

Науковий керівник – к.п.н, доцент Подосиннікова Г.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ЧИТАННІ НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНИХ АВТЕНТИЧНИХ КОРОТКИХ ОПОВІДАНЬ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Методика навчання іноземних мов і культур розглядає компетентність у читанні як здатність читати автентичні тексти різних жанрів і видів із різним рівнем розуміння змісту в умовах опосередкованого спілкування. Складовими компетентності у читанні є вміння, навички, знання, а також комунікативні здібності, а саме – здібності до читання [1, с. 370].

Читання як мовленнєву діяльність диференціюють за різними ознаками, що знаходить своє втілення у виокремленні методичних (комунікативних) видів читання, при цьому відповідний термінологічний апарат не є повністю

уніфікованим. За цільовою спрямованістю розрізняють: читання з розумінням основного змісту тексту (ознайомлювальне читання, *skim reading*), читання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить (переглядове / вибіркове читання, *scanning reading*) та читання з повним (детальним) розумінням тексту (вивчаюче читання, *extensive reading/reading for detail*) [1].

Згідно вимог програми формування компетентності в читанні у майбутніх учителів англійської мови має забезпечити здатність та готовність студентів вирішувати комунікативні завдання, пов’язані з усіма методичними типами читання. Зокрема, читання з розумінням основного змісту тексту (читання про себе без вказівки на обов'язкове подальше використання отриманої інформації) має здійснюватися на матеріалі автентичних текстів, які несуть інформацію про побут, традиції, культуру, історію країни, мова якої вивчається. Комунікативними завданнями даного виду є: визначення теми, яка висвітлюється в тексті, проблеми, які в ньому розглядаються; розуміння про що саме йдеться в тексті у зв'язку з проблемою; виділення основної думки; виділення основної думки; уміння виділяти головні факти, випускаючи другорядні та висловлювати своє ставлення до прочитаного [1, с. 377]. Читання з метою пошуку необхідної інформації чи інформації, яка цікавить (читання зі швидким переглядом матеріалу задля знаходження конкретної інформації) спрямоване на вирішення таких комунікативних завдань: виявлення конкретних ключових слів і за ними тієї частини тексту, де міститься необхідна інформація [1, с. 378]. Читання з повним (детальним) розумінням тексту (аналітичне / критичне читання, спрямоване на досягнення максимально повного, точного, глибокого розуміння усіх пластів текстової інформації та її критичного осмислення, його об'єкт – не лише мовний матеріал, а вся експліцитна та іпліцитна інформації, яка подається в тексті. Комунікативні завдання: розуміння змісту прочитаного тексту з достатньою повністю та глибиною; зіставлення здобутої інформацію зі своїм досвідом; уміння оцінювати інформацію, висловлювати свою думку про неї [1, с. 378].

Забезпечити адекватне комунікативно спрямоване навчання читання майбутніх учителів англійської мови у великій мірі допомагає робота з автентичним текстом, одним з різновидів якого є автентичні короткі оповідання.

Автентичні короткі оповідання (АКО) – різновид автентичного художнього тексту, прозового твору, більш короткого за формою ніж роман, що описує епізод з життя головного героя і володіє сукупністю структурних ознак і норм мови, прийнятих його носіями [4].

Як різновид автентичного художнього тексту АКО реалізує у навчанні майбутніх учителів англійської мови такі важливі функції: 1) естетичну (впливає на емоційну сферу, викликаючи естетичну реакцію/співпереживання, запускає механізми художнього сприйняття); 2) навчальну (сприяє набуттю знань, а також формуванню та розвитку іншомовних вмінь і навичок, формуванню мовної, комунікативної, лінгвокраїнознавчої, літературної компетенцій учнів); 3) мотиваційно-спонукальну (мотивує та стимулює навчально-пізнавальну діяльність учнів); 4) літературознавчу (знайомить із шедеврами англомовної літератури, її стилями та жанрами, залучає до читання англомовної художньої літератури); 5) пізнавальну (надає інформацію про країну виучуваної мови, її народ, побут тощо засобами художньої літератури); 6) розвивально-виховну (здійснює позитивний вплив на особистість учнів, їх творчу та соціальну активність); 7) компенсаторну (компенсує відсутність/недостатність практики мовлення, наближує навчальну діяльність до реальних умов володіння іноземною мовою, створює штучне іншомовне середовище); 8) афективну (розвиває позитивне ставлення до літератури, культури країн виучуваних мов та до процесу вивчення іноземних мов загалом) [2].

Основними факторами ефективності використання саме АКО у формуванні компетентності в читанні майбутніх учителів англійської мови є наступні: 1) зменшення проблемності розуміння змісту тексту, його співвіднесеності з навколишньою дійсністю та досвідом читача; 2) наявність в

АКО нової інформації, у тому числі соціокультурної; 3) наявність локальних та глобальних імплікатів у тексті; 4) унікальність мови та стилю.

Вважаємо, що найбільш повно потенціал АКО у формуванні компетентності в читанні майбутніх учителів англійської мови може бути розкрито у процесі аналітичного читання з інкорпорованими елементами двох інших методичних видів читання. Послідовне вилучення та інтерпретація мовних явищ спочатку на змістовному, а потім на семантичному рівні розповіді забезпечує його глибоке розуміння. обумовлене інформаційною та комунікативною насиченістю розповіді та виконує спонукальну функцію мовного і мовленнєвого аналізу, має значний емоційний впливовий потенціал [3]. Іншими словами, саме аналітичне читання дозволяє найбільш повно здійснити аналіз мовної форми та змісту художнього тексту. Цей аспект методичного потенціалу АКО є тим більш важливим, оскільки за даними методичних досліджень значна частина студентів-філологів демонструє недостатнім рівнем сформованості вміння знаходити та інтерпретувати імпліцитну інформацію, закладену в автентичні художні тексти [2].

Таким чином, використання матеріалу сучасних АКО є ефективним засобом формування компетентності в читанні у майбутніх учителів англійської мови, методичний потенціал якого найбільш повно розкривається при використання аналітичного читання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Методика навчання іноземних мови і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів. Київ, 2013. 590 с.

2. Подосиннікова Г.І. Навчання студентів-філологів ідіоматичних предикативних конструкцій англійського розмовного мовлення на матеріалі автентичних художніх текстів : автореф. дис. … канд. пед. наук. Київ, 2002. 24 с.

3. Смелякова Л.П. Теоретические основы отбора художественного текстового материала для языкового вуза (на материале англ. яз.) : автореф. дис. … д. пед. наук. Санкт-Петербург, 1993. 32 с.
4. Смелякова Л.П. Художественный текст в обучении иностранным языкам в языковом вузе. Теория и практика отбора : Монография. Санкт-Петербург, 1992.

Маслій Дарія

Науковий керівник – к.п.н, доц. к-ри герм. філології Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

РОЗПОВІДНИЙ ФОЛЬКЛОРНИЙ ТВІР ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У сучасному світі все більшої значущості набувають інтеграційні процеси, у результаті яких Україна стає рівноправним учасником міжнародних відносин. Глобалізація, постійне розширення сфер міжнаціонального спілкування, усвідомлення приналежності до єдиного світового простору вимагають освоєння культурних та мовних особливостей інших країн.

Розуміння між носіями культур можливе на засадах поваги до відмінностей між мовами та культурами інших народів. Кожна мова відображає різне світобачення та різну систему понять та цінностей. Вивчення мови інших народів, спілкування між носіями різних мов та культур визначається як міжкультурна комунікація. Як зазначає Ф. С. Бацевич [1], міжкультурна комунікація – це процес спілкування людей, які належать до різних національних лінгвокультурних спільнот, послуговуються, як правило, різними ідентичними мовами, відчувають лінгвокультурну «чужинність» партнера по спілкуванню та мають різний рівень володіння іншомовною комунікативною компетентністю, що може стати причиною комунікативних невдач або культурного шоку під час спілкування.

Успішне засвоєння особливостей культури та мови у нерозривному їх зв’язку, оволодіння знаннями про культурні та мовні розбіжності рідної та

чужої культур, ефективне використання цих знань в іншомовному спілкуванні забезпечується шляхом формування лінгвосоціокультурної компетентності як здатності та готовності особистості до здійснення іншомовного міжкультурного спілкування [6]. Основними структурними компонентами лінгвосоціокультурної компетентності є соціолінгвістична, соціокультурна та соціальна субкомпетентності.

Так, у контексті соціолінгвістичної компетентності, учні оволодівають знаннями щодо мовних та мовленнєвих засобів з національно-культурною специфікою (сталі вирази, кліше, ідіоми, фразеологізми, прислів'я та приказки, балади, легенди, перекази, фонетичні та граматичні засоби спілкування.) У процесі формування соціокультурної компетентності учні засвоюють знання про культуру та країну, мова якої вивчається, зокрема про історико-культурні, соціокультурні та етнокультурні особливості спілкування. Цілями формування соціальної компетентності є оволодіння культурно-специфічними правилами та нормами спілкування, освоєння паравербальних та невербальних засобів спілкування.

Ефективним засобом формування цілісної системи уявлень про національно-культурні особливості країни, мова якої вивчається, є використання у процесі навчання розповідних фольклорних творів. Фольклор є важливою складовою культури народу, однією з найтриваліших і всеохоплюючих систем його духовного життя, тісно пов'язаних з народним побутом і літературою (яка витворилась з фольклору і зберігає з ним тісний зв'язок на всіх етапах свого розвитку) [5, с. 17]. На думку Н. О. Бачинської [2], фольклорні тексти сприяють розвитку мовлення учнів, впливають на образ мислення та підвищують мотивацію до вивчення іноземної мови. Фольклорні твори відображають звичаї й традиції народу, несуть інформацію про певні історичні події, побут, сфери діяльності народу, його світогляд.

Вся сукупність жанрів фольклору становить усну народну творчість, яка відтворює систему національної духовності, свідомість і самосвідомість народу. Традиційно виділяють *прозовий* та *поетичний* фольклор. Народна

проза, в свою чергу, поділяється на дві великі підгрупи: 1) власне художню (казки, серед яких: героїко-фантастичні казки, казки про тварин, соціально-побутові казки та небилиці) і 2) документальну, не казкову прозу (легенди, перекази, оповідання). Цикл найкоротших жанрів називається *пареміоргафією.* До неї відносять приказки і прислів'я, загадки, анекдоти та прикмети.

Вивчення впливу фольклору на формування лінгвосоціокультурної компетентності засвідчує величезний методичний потенціал приказок, прислів'їв, загадок, казок про тварин, соціально-побутових казок, легенд та балад [3].

Так, наприклад, використання на уроках *казки* – розповідного народно-поетичного або писемно-літературного твору про вигадані події, вигаданих осіб, іноді за участю фантастичних сил [8] – допоможе учням на основі аналізу поведінки персонажів, змісту ситуацій та вчинків, рис характеру героїв зрозуміти специфіку національного характеру. За допомогою комплексного вивчення учнями особливостей культур, казка сприятиме розвитку вмінь виявляти спільні та відмінні риси у мовній свідомості носіїв різних лінгвокультур.

Згідно особливостей розвитку кожної країни, її традицій, звичаїв, концепт «добро» та «зло» є відмінним у кожній культурі. Оскільки кожний народ є унікальним за своєю культурною специфікою, поняття «добро» та «зло», адаптуючись у свідомості носіїв мови, постають як універсальні явища, що можуть надати суттєву інформацію про національну специфіку та менталітет англійців, українців, німців, французів та інших народів. Наприклад, концепти «добро» і «зло» чітко витлумачується із казки «*Пані Метелиця*» німецьких казкарів Брати Грім, де зло було покаране, а добро, милосердя і працелюбність – щедро нагороджені. Адже у німецькому національному колориті, так само, як і в українській культурі утверджується добро та засуджується зло.

Знайомство учнів з *прислів'ями і приказками*, що є короткими влучними висловами, в яких виражено повчальний досвід народу, мова якого вивчається, сприяє опосередкованому входженню в іншомовне середовище, паралельно збагачує словниковий запас, розвиває інтелект та ерудицію [9]. Так, наприклад, англійське прислів'я «*A friend in need is a friend indeed*» («*Друг у біді –*

справжній друг») вчить учнів цінності дружби, адже англійці надають великого значення силі людського єднання, дружбі та розумінню один одного [7].

Простежуючи специфічні елементи, які відображають національний колорит німців, варто зазначити, що українські та німецькі прислів'я іноді репрезентують різні уявлення про особливості характеру носіїв мови, їх культуру, звичаї та історію. Німці характеризують людину за її поведінкою, вчинками прислів'ям «*Am Triller erkennt man die Lerche*» («*Жайворонка за співом впізнають»*) [7]. Українці на цей випадок мають свій оригінальний вислів – «*Видно пана по халявах*», що сягає тих часів, коли пани тримали двірську охорону – гайдуків, які носили чоботи з високими халявами, оздобленими китицями, колір яких визначав сам пан. За барвою цих китиць було легко встановити, у якого пана служить гайдук, тобто можна було розпізнати пана за халявами його охоронців [4].

Саме через порівняння колориту англійської, німецької, української та інших культур, через вивчення культурних та мовних особливості того чи іншого народу, можна сприяти формуванню в учнів лінгвосоціокультурної компетентності, оскільки кожна країна має характерні особливості, які відображають народні та культурні традиції, звичаї, своєрідну та неповторну історію.

У процесі вивчення фольклорних творів з'являються широкі можливості залучати учнів до багатства й безмежного колориту народної мудрості країни, мова якої вивчається. Результатом інтерпретації та розуміння учнями усних та письмових текстів, зокрема розповідних фольклорних творів, буде формування в останніх усіх компонентів лінгвосоціокультурної компетентності. Крім того, учні матимуть змогу зіставити феномени рідної та чужої культур, проаналізувати специфіку кожної та розвивати такі якості, як толерантність, доброзичливість, ввічливість та щирість.

Використання розповідного фольклору є ефективним засобом навчання в процесі вивчення іноземних мов та культур. Адже фольклор є засобом формування лінгвосоціокультурної компетентності, джерелом інформації про

культуру, звичаї, обряди, традиції народу, мова якого вивчається. У зв'язку з введенням лінгвосоціокультурного компоненту у навчання іноземних мов, у процесі ознайомлення з інформацією країнознавчого та культурологічного характеру, учні засвоюють особливості іншої культури й аналізуючи її, вчаться краще розуміти власну культуру. Повноцінне використання потужного соціокультурного потенціалу фольклору буде забезпечуватись лише тоді, коли фольклор буде пізнаватися кожним учнем як багатожанрова та цілісна система.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К. : Академія, 2004. – 343 с.
2. Бачинська Н. О. Англійський фольклор як засіб формування соціокультурної компетентності. – К. – 2016. – 6 с.
3. Бронетко І. А Методика формування лінгвосоціокультурної компетентності учнів загальноосвітніх шкіл. – 2014. – 4 с.
4. Жайворонок В.В. Українська етнолінгвістика: деякі аспекти досліджень/ В. В. Жайворонок // Мовознавство. – 2001. - №5 – С. 48-63
5. Лановик М.Б. Українська усна народна творчість: підручник / З.Б. Лановик, М.Б. Лановик. – К: Знання-Прес, 2005. – 591 с.
6. 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. Е. та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – С. 422-434
7. Прислів'я та приказки шістьма мовами: близько 2200 одиниць / Уклав Г. Бігун. 2-е вид., випр. і доп. — К. : Тандем. – 2003. – 320 с.
8. Словник української мови (Академічний тлумачний словник) (1970-1980) [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://sum.in.ua
9. Шолох Д.М. Використання казок, прислів'їв і приказок у навчання англійської мови молодших школярів / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини Київського університету імені Бориса Грінченка. – К., 2014. – 3 с.

Мацюк Марта

Науковий керівник – проф.Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ЦІЛІ ТА ЗМІСТ НАВЧАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОГО МАТЕРІАЛУ У ВИЩИХ МОВНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Однією з провідних тенденцій сучасної методики є систематичне включення у навчальний процес з іноземної мови (ІМ) на всіх етапах її вивчення елементів культури. Тому в процесі навчання важливо залучити студентів мовних вищих навчальних закладів (ВНЗ) до національної культури, традицій, соціальних відносин, формувати позитивне ставлення до народу країни, мова якої вивчається. Лінгвосоціокультурна компетенція (ЛСКК) набуває важливого значення в процесі навчання ІМ, тому що мова та культура тісно пов’язані між собою.

Актуальність проблеми формування ЛСКК, а також стратегічної, компенсаторної та науково-пізнавальної компетенції студентів ВНЗ зумовлюється сучасними процесами інтеграції до європейського суспільства, що вимагають встановлення загальновизнаних рівнів володіння ІМ [3, с.11].

ЛСКК – це, в першу чергу, обізнаність студента з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки та здатність користуватися соціокультурними знаннями, навичками та вміннями для сприйняття й розуміння мовлення, що є релевантним з погляду носія мови [5, с. 255].

Крім цього, серед основних сучасних завдань у сфері педагогічної освіти є втілення в життя ідеї безперервного навчання, яка вимагає від фахівців створювати та розвивати надійні педагогічні технології, що здатні зробити освіту гнучкою, проблемною, спрямованою на підвищення якості навчання.

Зміст соціокультурної складової в навчанні ІМ є доцільним розглядати за трьома напрямами: засоби соціокомунікації, національна ментальність та національний здобуток [2, с. 12].

Соціокомунікація – це сукупність прийомів і засобів усної та письмової передачі інформації представниками певної культурної спільноти. До них відноситься мова, в яку також входять специфічні відмінності між існуючими мовними варіантами. Ці відмінності можуть спостерігатися на лексичному рівні: 1) в офіційно-діловій сфері: *government (Br.) / administration (Am.), chairman (Br.) / president (Am.);* 2) у торгівельній галузі: *shop(Br.) / store, mall (Am.);* 3) у спортивних термінах: *football (Br.) / soccer (Am.);* 4) в побутових назвах: *flat (Br.)/ apartment (Am.), ground floor (Br.)/first floor, petrol (Br.) / gasoline, gas (Am.), autumn (Br.) / fall (Am.);* 5) у назвах транспорту: *railway (Br.) / railroad (Am.), underground, tube (Br.) / metro, subway (Am.).*

Також варто звернути увагу на різницю в написанні багатьох слів в США та в Британії: *plough (Br.) / plow (Am.), apologise (Br.) / apologize (Am.), traveler (Br.) / traveler (Am.).* У цілому, в американській орфографії слова французького походження на *–our* пишуться через *-or (honor, splendor);* замість *-re* в ряді слів пишеться *-er (theater, center).*

Відмінності існують також в граматиці, наприклад, американський варіант англійської мови характеризується переважним вживанням Past Simple Tense замість британського Present Perfect Tense.

На фонетичному рівні, відмінності виявляються як у вимові представників США та Великої Британії, так і у вимові жителів різних штатів, різного соціального статусу, роду діяльності тощо. Наприклад, характерною особливістю основного американського масиву є збереження архаїчного r в положенні після голосних (винятки становлять деякі регіони Півдня, Новій Англії, Нью-Йорк, афро-американський діалект тощо) [7, с. 454]. Американський варіант англійської мови має менше відмінностей в голосних перед r, ніж британський. Слова *merry, marry* і *Mary* вимовляються в Сполучених Штатах однаково (проте різниця зберігається в багатьох регіональних акцентах США).

В деяких випадках відсутність сформованих навичок соціокомунікації може призвести до непорозумінь або до культурного конфлікту. Наприклад,

незнання правил написання дат – в Україні: день / місяць / рік; в США: місяць / день / рік – може призвести до некоректного розуміння інформації.

Національна ментальність – це засіб мислення представників певної культури або субкультури, який визначає їх поведінку та очікування такої самої поведінки з боку інших. До загальних характеристик ментальності відносяться три компоненти, запропоновані Р.П.Мільрудом: знання, поведінка і стосунки [1, с. 17]. Яскравими прикладами цих компонентів є свята, традиції, обряди і ритуали носіїв мови, наприклад, традиція писати "New Year Resolutions" в останні дні року, поширена серед мешканців Великої Британії і США. Ситуативні характеристики ментальності можуть включати установку ментальності, сприйняття і вираження. Так, наприклад, для американської ментальності, про яку писали багато авторів (R.Lynd, R.William та ін.), характерними є такі критерії установки, як індивідуалізм, рівноправність, прагнення до особистого успіху, орієнтація на майбутнє, особистий простір тощо [6, с. 247; 7, с. 454]. Ці установки робитимуть особливий вплив на поведінку носіїв мови і їх сприйняття навколишнього світу.

У суспільстві люди зазвичай групуються за певними ознаками: за інтересами, орієнтацією, загальними цінностями, професією, політичними поглядами тощо. За кожною з окреслених вище ознак можна легко визначити до якої групи належить людина. Розгляд цих та інших питань допоможе майбутнім учителям отримати повнішу картину культури країни мови, що вивчається, і ближче підійти до розуміння реального іншомовного соціокультурного середовища.

Національний здобуток слід розуміти як сукупність таких культурних напрямів, як наука і мистецтво, історія і релігія, національні парки, історичні заповідники й інші місця туристичного паломтицтва. При цьому метою соціокультурної освіти засобами ІМ буде ознайомлення студентів з тією частиною національного здобутку, яку знає і якою пишається кожен носій мови; необхідно також показати культурознавчу цінність національного здобутку.

Національна ментальність, соціокомунікація і національний здобуток тісно зв'язані один з одним. Важливо також пам'ятати, що культура будь-якого народу є «живою» категорією, чий розвиток безпосередньо пов'язаний з розвитком суспільства. У зв'язку з цим зміст соціокультурного компоненту постійно змінюватиметься і збагачуватиметься новим наповненням, що передбачає його обов'язкове включення до процесу навчання ІМ у ВНЗ.

Навчально-виховний процес, що охоплює формування ЛСКК у майбутніх учителів, має здійснюватися з опорою на такі теоретичні принципи: 1) принцип комунікативної спрямованості навчання, що зумовлює таку організацію навчального процесу, яка веде до належного рівня практичного оволодіння ІМ в усній та писемній формах; 2) принцип ситуативності та тематичної організації навчального матеріалу, що створює умови для адекватного здійснення ідеї комунікативності; 3) принцип домінуючої ролі вправ. Відповідно до комунікативно орієнтованого підходу до навчання ІМ пріоритет надається комунікативно спрямованим вправам, які забезпечують оволодіння мовою як засобом спілкування, проте, це не означає, що у навчальному процесі ігноруються мовні вправи, що сприяють засвоєнню нормативного мовлення у фонетичному, лексичному і граматичному відношеннях; 4) принцип урахування особливостей рідної мови, а також досвід, набутий студентами в її вивченні, що дозволяє прогнозувати можливі труднощі у навчанні ІМ і таким чином раціоналізувати навчальний процес; 5) принцип урахування вікових особливостей студентів, що зумовлює відбір методичних підходів та змісту для спілкування на кожному етапі навчання ІМ [4, с.125].

Для успішного вирішення проблеми формування ЛСКК необхідно задіяти раціональну систему тренувальних вправ, яка б забезпечила поетапну організацію процесу навчання. Ця система має забезпечити як відбір необхідних вправ, які відповідають становленню навичок та вмінь вживання соціокультурного матеріалу, так і певну послідовність цих вправ, а також регулярність їх виконання в усіх видах мовленнєвої діяльності. З іншого боку, вправи ЛСК спрямування мають відповідати розробленим в методиці

критеріям, а саме, бути: комунікативними, орієнтованими на студента, мовними і мовленнєвими, усними та письмовими, одномовними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мирульд Р.П. Порог ментальности российских и английских студентов при соприкосновении культур // Иностранные языки в школе. – 1997. – №4 – С.17-22.
2. Миролюбов А.А. Культуроведческая направленность в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. – 2001. – №5. – С.11-15.
3. Могилевцев С.А. Формирование социокультурной компетенции на основе англоязычных информационных материалов спутникового телевидения (неязыковой вуз): 13.00.02: Автореферат дис. ...канд. филол. наук – Минск, 2002. – С.11.
4. Николаева С.Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам: Монография. – К.: Высшая школа, 1987. – С.125.
5. Рудакова Л.П. Навчання студентів розуміння соціокультурної інформації при читанні англомовної художньої літератури у вищих мовних навчальних закладах: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 2004. – С. 255.
6. Lynd R.S. The place of social science in American culture. – Priceton, New York, 1939. – P. 247.
7. William R. American society. – NY, 1972. – P. 454.

Мужило Тетяна

Науковий керівник – к. п. н., доц. к-ри германської філології Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «СОЦІОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ» В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ І КУЛЬТУР

Формування соціокультурної компетентності є надзвичайно важливим компонентом навчання іноземних мов та культур, оскільки активізація свідомої, творчої, пошукової діяльності учнів, що базується на використанні соціокультурних знань та умінь, підвищує практичний, загальноосвітній, виховний та розвиваючий потенціал навчання.

Проблема формування соціокультурної компетентності поряд з мовною та мовленнєвою не є новою. Доцільність занурення в культуру, систему цінностей, світосприйняття та світорозуміння іншого народу при вивченні іноземних мов неодноразово наголошувалося багатьма вченими, такими, як Н. Ф. Бориско, Н. Д. Гальськова, Л. Г. Кожедуб, С. Ю. Ніколаєва, М. Л. Писанко, Л. П. Рудакова, В. В. Сафонова, М. О. Соловова та ін.

Проте проблемою на сьогоднішній день є неодностайність підходів до визначення поняття «соціокультурна компетентність» та її структурного-компонентного складу, адже в процесі розвитку методики як науки це поняття виступало і як самостійне, і як компонент у складі лінгвосоціокультурної компетентності. Більш того, звертаючись до цього поняття, науковці використовують терміни «компетентність» та «компетенція» і як різні за значенням, і як взаємозамінні.

Проаналізуємо різні підходи до визначення поняття «соціокультурна компетентність».

Відповідно до вивчення методичних джерел, у процесі розвитку методики навчання іноземних мов науковці спочатку користувалися терміном «соціокультурна компетенція». У словнику методичних термінів [1, с.107]

уточнюємо визначення поняття «компетенція» як сукупність знань, навичок, умінь, що формуються в процесі навчання тій чи іншій дисципліні, а також здатність до виконання будь-якої діяльності на основі набутих знань, умінь та навичок.

Щодо визначення терміну «соціокультурна компетенція» у тому ж словнику [1, с.286], зауважимо, що його сприймають як *обізнаність* індивіда з національно-культурною специфікою мовленнєвої поведінки та його *здатність* користуватися тими елементами соціокультурного контексту, які є релевантними для створення та сприйняття мовлення з погляду носіїв мови, а саме: звичаями, правилами, нормами, соціальними умовностями.

О. М. Соловова використовує термін «соціокультурна компетенція». Вона розглядає її як самостійну одиницю, яка включає в свій склад підкомпетенції і трактує її як інструмент виховання міжнародно-орієнтованої особистості, яка усвідомлює взаємозалежність і цілісність світу, необхідність міжкультурного співробітництва у вирішенні глобальних проблем людства. На думку вченої соціокультурна компетенція є сукупністю соціолінгвістичної, соціокультурної та соціальної субкомпетенцій [8, с. 15].

Дотримується схожої думки, стосовно самостійності цієї компетенції, й дослідниця О. М. Соколова. Проте вона оперує терміном «соціокультурна компетентність», а не компетенція.

Н. В. Бібік, вважає що поява терміну «компетентність» виникла через його неточний переклад з іноземної мови [5, с.131]. Досліджуючи феномен використання двох термінів на позначення одного й того ж поняття, М. С. Головань [5, с.131] зауважує, що в англомовних джерелах застосовуються як слово «competency», так і «competence» й вони мають те саме значення.

Повернемося до розгляду поняття «соціокультурна компетентність» у роботах О. М. Соколової. Дослідниця розглядає цю компетентність також як самостійну, таку, що не є складовою частиною іншої компетентності та сама містить в собі такі дві компетенції, як:

1) соціолінгвістична (здатність робити вибір мовних форм та використовувати відповідно до контексту);

2) соціальна (готовність і бажання індивіда взаємодіяти з іншими людьми, впевненість в собі, толерантність) [2, с.339].

В. В. Сафонова [4, с. 3] вбачає соціокультурну компетентність багатокомпонентним самостійним утворенням, що містить такі складові, як: загальнокультурний, країнознавчо-маркований, культурознавчий, лінгвокультурознавчий, соціолінгвістичний, соціальний [7, с. 17].

Протилежної думки щодо складу цієї компетентності дотримуються представники київської методичної школи, а саме О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, Г.Е. Борецька, С.Ю. Ніколаєва. Вони розглядають соціокультурну компетентність лише як складову частину (субкомпетентність) у складі лінгвосоціокультурної компетентності. Останню вони трактують як «здатність і готовність особистості до здійснення іншомовного міжкультурного спілкування» [6, с.425]. Лінгвосоціокультурна компетентність, на їхню думку, складається з трьох взаємопов'язаних субкомпетентностей: соціолінгвістичної (здатності особистості обирати, використовувати й розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною специфікою, відповідно до контексту) [6, с.425]; соціальної (здатності особистості взаємодіяти з представниками інших культур у певних життєвих ситуаціях) [6, с.430] та соціокультурної (оскільки ця компетентність у фокусі нашого дослідження – розглянемо її детальніше) компетентностей.

Соціокультурна компетентність – це здатність особистості набувати різноманітних культурних, (лінгво-)країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні [6, с.425]. Ця субкомпетентність включає такі знання, як:

1. Загальнокультурні знання (яких набувають під час навчання, а також самонавчання впродовж усього життя).

2. Знання про країну і культуру мови, яка вивчається (які отримують на заняттях з іноземної мови, країнознавства, історії, культури, тощо.

3. Міжкультурні знання (які засвоюють в першу чергу шляхом самоосвіти, під час читання відповідної літератури. Крім того, таких знань набувають завдяки спостережливості, соціокультурній-чутливості та умінню аналізувати [6, с.425]).

Переходячи до наступних компонентів соціокультурної компетентності, таких як навички та вміння, слід говорити про вміння розуміння та інтерпретації автентичного повідомлення будь-якого жанру, типу та форми презентації, здійснення успішного спілкування та досягнення взаємодії в процесі цього спілкування [6, с 432]. Крім того, формуючи соціокультурну компетентність, слід розвивати здатність і готовність до контактів з носіями мови, усвідомлення нерозривності зв'язку між мовою і культурою, соціокультурної та соціолінгвістичної спостережливості, зіставлення й аналіз феноменів рідної та чужої культур .

Проаналізувавши визначення поняття соціокультурна компетентність у роботах різних науковців, зазначимо, що у своїй роботі ми будемо користуватися визначенням поняття «соціокультурна компетентність» київською методичною школою та розглядати його як структурний елемент у складі лінгвосоціокультурної компетентності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва: ИКАР, 2009. – 448 с.

2. Войцева О. А. Соціокультурна компетентність як важлива складова у процесі вивчення сучасної польської мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. УДК 378:372.46: / Войцева О. А. – Одесса, 2012. – 344 с.

3. Дука М. В. Поняття «лінгвосоціокультурна компетентність» та аналіз методів її формування в педагогічній теорії та практиці: автореф. дис. на

здобуття наук. ступеня канд.: спец. 13.02.02 / Дука Марія Володимирівна, 2015. – С. 39–48.

4. Кузьменко Ю. В. Методика формування соціокультурної компетенції учнів основної школи у процесі навчання англійського діалогічного мовлення : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. 13.00.02 "теорія та методика навчання: германські мови" / Кузьменко Юлія Вікторівна – Київ, 2007. – 22 с.

5. Лейко С. В. Поняття «компетенція» та «компетентність»: теоретичний аналіз : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. : спец. УДК 378.147+370 / Лейко С. В., 2013.-С 128-135.

6. 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. Е. та ін.; за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – 590 с.

7. Сафонова В.В. Культуроведение в системе современного язикового образования/ В.В. Сафонова// Иностранные языки в школе – 2001. – №3. –С.17–23

8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов пед.вузов и учителей/ Е.Н. Соловова. – М. : АСИ: Астрель, 2009. –234с.

Паламар Лілія

Науковий керівник – доктор пед. наук, проф. Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ХАРАКТЕРИСТИКА СЕРІАЛУ «YES, PRIME MINISTER» ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

З огляду на зростаючу роль інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у процесі формування іншомовної комунікативної компетентності (ІКК), важливим фактором є те, що при застосуванні автентичних матеріалів, зокрема

серіалів, відзначається позитивна динаміка у розвитку мовленнєвих навичок і вмінь сприймання аудіоповідомлення на слух. Незважаючи на це, використання автентичних серіалів викликає чимало труднощів, адже їх специфіка не лише вимагає високого рівня знання мови, але й передбачає наявність певних соціокультурних знань, орієнтування в яких, на нашу думку, є невід'ємною частиною професійної підготовки майбутнього вчителя.

Використанню автентичних відеоматеріалів у навчанні іноземної мови (ІМ) присвятили свої праці такі вчені як: Н.А. Гордєєва, М.О. Качалов, О.С. Конотоп, Т.П. Леонтьєва, в той час як Р.М. Даниленко та Н.С. Савицька зосередили увагу на навчанні говоріння на основі відеофрагменту, а А.-М. Аріас описала аудіовізуальні засоби в контексті формування соціокультурної компетентності. Про проблему відбору матеріалів для навчання аудіювання йдеться в роботах В.В. Черниш та Л.В. Шевкопляс. Проте у науковій літературі автентичні серіали як засіб формування іншомовної аудитивної компетентності не є достатньо описаними, тому маємо на меті охарактеризувати методичний потенціал британського серіалу «Yes, Prime Mister» та проаналізувати його мотиваційну роль при застосуванні у вищих навчальних закладах (ВНЗ).

Обраний нами серіал «Yes, Prime Minister» відноситься до типу аудіовізуальних засобів навчання. Він виступає дієвим способом підвищення ефективності вивчення іноземної мови. Як зауважують Е.Г. Азімов та А.Н. Щукін, аудіовізуальні засоби навчання реалізуються за рахунок яскравості, виразності та інформативної цінності зорово-слухових образів, які є відображенням реальних комунікативних ситуацій та навколишньої дійсності [1, с. 22-25].

«Yes, Prime Minister» являє собою політичний сітком, що з'вився на екранах в 1982 році та зазнав великої популярності серед загалу. Авторами сценарію є Джонатан Лінн на Ентоні Джей, а у головних ролях знялися відомі британські коміки Пол Еддінгтон та Найджел Хоторн, яким серіал приніс світову славу. Загалом, серіал складається із 6-ти епізодів, кілька з яких були

адаптовані для радіо BBC. В середньому, кожен епізод триває 30 хвилин та сюжетно поділяється на кілька сцен, об'єднаних однією проблематикою.

Розглянемо відповідність обраного нами засобу навчання критеріям відбору аудитивного матеріалу (за Мацнєвою О.А), серед яких критерій інформативної цінності, автентичності, доступності й тематичності [2, с.75-76].

Відтак, серіал «Yes, Prime Minister» знайомить студентів із реаліями політичного життя британського парламенту, зображуючи міністерську кар'єру одного із високопосадовців. Він є пізнавальним, оскільки віддзеркалює становище британського уряду зсередини, поряд висвітлюючи основні риси британського менталітету та життєвого устрою, що відіграє значну роль у формуванні у студентів соціокультурної компетенції, а отже і в їх підготовці до міжкультурної комунікації.

Щодо змістового плану, серіал є власне автентичним. Відповідно, такий текст впливає на формування полікультурної мовної особистості шляхом відображення реальної картини багатонаціонального світу. Крім того, серед переваг серіалу є його сатиричний характер, який створює додатковий емоційний вплив на реципієнта, що у свою чергу сприяє кращому розумінню тексту та викликає мимовільне запам'ятовування інформації [4, с. 20].

Серіал відповідає критерію доступності, що реалізується в низці таких чинників: 1) мовний та лінгвокультурологічний потенціал, виражений в фонетичному, лексичному, граматичному та фоновому аспектах перевищує рівень володіння англійською мовою B2, тому рекомендуємо застосовувати серіал починаючи із 2-го курсу мовних спеціальностей, адже на цьому етапі частка незнайомих лексичних одиниць та граматичних структур не створюватиме значних труднощів при сприйманні відеотексту, а наявні – можуть бути компенсовані за допомогою відеоряду; 2) помірний темп мовлення, який в середньому становить 110 сл./с та в деяких моментах зростає до 160сл./с, є сприятливим для загального розуміння тексту; 3) щодо критерію доступності серіалу в плані змісту, він задовольняє потребу студентів у

інформації, адже поряд з уже відомими, містить багато нових відомостей, з метою поглиблення знань студентів у сфері політичного життя Британії.

Визначаючи критерій тривалості, попри наявність у методичній літературі значної кількості точок зору, можемо стверджувати, що серед учених немає єдиної думки щодо оптимального часу демонстрації серіалу. Тому враховуючи вимоги чинної Програми до рівня сформованості у студентів 2-го курсу навчання компетенції в аудіюванні, ми вважаємо, що доцільним є використання цілісного епізоду серіалу без будь-яких скорочень [3].

З точки зору критерію тематичності, використання серіалу обмежується темою визначеною чинною Програмою, тобто зміст відеоповідомлення може бути застосований на завершальному етапі тематичного блоку: “Great Britain" [3].

Відеоповідомлення, залежно від переважаючого в ньому виду мовлення, може по-різному як сприйматися, так і впливати на ступінь його розуміння. Оскільки в дійсності діалогічне мовлення зустрічається частіше, ніж монологічне, вибір саме серіалу “Yes, Prime Minister” є виправданим, адже його діалогічний характер є невід’ємним чинником відтворення реальної комунікативної ситуації між членами парламенту. Також варто відзначити, що інтонація є важливим компонентом обраного серіалу, тому що за допомогою неї слухач може сегментувати мовлення на окремі синтаксичні блоки, розуміти зв’язок між частинами речень, а отже й розуміти зміст. Оскільки в епізоди серіалу є яскравим проявом досконалої акторської майстерності, інтонаційне оформлення тексту не тільки полегшує його розуміння, але й допомагає виокремити уривки комедійного змісту [5, с. 304].

Мотиваційна цінність серіалу виявляються перш за все у нестандартності описаних подій, зумовлюючи інтерес і, як наслідок, мотивуючи студентів до подальшого прослуховування. Також гумористичних характер сприяє підвищенню зацікавленості реципієнта та підвищенню його мотивації вивчати англійську мову.

Таким чином, ми проаналізували серіал “Yes, Prime Minister” відповідно до критерій, за якими обирали відео повідомлення для формування англомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо в обґрунтуванні теоретичних засад розробки системи вправ для формування аудитивної компетентності та описі рівнів її сформованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения иностранным языкам) / Э. Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М. : Издательство ИКАР. – 2009. – 448 с.
2. Мацнєва О. А. Навчання майбутніх учителів розуміння англійського мовлення з національними та регіональними типами вимови : дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / О. А. Мацнєва. – К., 2009. – 164 с.
3. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п’ятирічний курс навчання) : проект /[кол. авт. : С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін.]. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 246 с.
4. Смелякова Л.П. Аудиокнига как эффективное вспомогательное средство в обучении иностранным языкам / Л.П. Смелякова, В.В. Черниш // Іноземні мови. – 1999. – №1. – С. 19-22.
5. Шевкопляс Л. В. Добір навчального матеріалу для формування компетенції в аудіюванні майбутніх учителів у процесі самостійної роботи // Вісник КНЛУ. Серія “Педагогіка та психологія”. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2012. – Вип. 23. – С. 303–306.

Пероганич Марина

Науковий керівник – к.п.н, доц. к-ри герм. філології Дука М. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

АНАЛІЗ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ ДО ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

У педагогічній та психологічній літературі поняття «компетентність» використовується давно, але актуальним воно стало тільки в останній час. Науковці різних галузей знань – психологи, лінгвісти, педагоги, соціолінгвісти, а також міжнародні організації сфери освіти ведуть активну полеміку стосовно визначення поняття «компетентність».

Одним із перших у 1965 р. термін «компетентність» увів в обіг Аврам Ноам Хомський, визначивши його як використання та застосування знань, умінь та навичок [9, с. 68].

Зауважимо, що у європейському освітньому співтоваристві немає єдиного підходу до визначення поняття «компетентність». Отже проаналізуємо різні трактування поняття «компетентність» міжнародними організаціями [8] за допомогою таблиці 1.

Таблиця 1

Аналіз трактувань поняття «компетентність»

Організація	Поняття «компетентність»	Контекст
Міжнародна комісія Ради Європи	Комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок, які надають особистості спроможність сприймати і відповідати на індивідуальні та соціальні потреби	потребо-мотиваційний
Міжнародний департамент стандартів (IBSTPI)	Спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, яка ґрунтується на наборі знань, умінь, відношень	професійний контекст
Організація економічного	Здатність успішно задовольняти соціальні та індивідуальні потреби,	діяльнісний контекст

співробітництва та розвитку (OESP)	діяти та виконувати поставлені завдання, побудовані на комбінації пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань, вмінь	
Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (IBSTPI)	Спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу	спроможний контекст

Як бачимо з таблиці, усі трактування поняття «компетентність» різними міжнародними організаціями мають спільну основу, оскільки до структури поняття, як і у Н. Хомського, включено такі компоненти, як: знання, вміння та навички.

Проаналізувавши визначення поняття «компетентність» у наукових енциклопедіях та словниках [1, 2, 5, 7], ми з'ясували, що поняття «компетентність» також визначається, як:

1) рівень освіченості особистості, який визначається ступенем оволодіння теоретичними засобами пізнавальної або практичної діяльності;

2) достатність знань особи у певній галузі;

3) властивість за значенням, поінформованість, обізнаність, авторитетність;

4) психосоціальна якість, яка означає силу та впевненість, джерелом яких виступає відчуття власної успішності та корисності;

5) усвідомлення особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням.

В той же час, у документах Міністерства освіти і науки України поняття «компетентність» розглядається «як загальна здатність, яка базується на знаннях, уміннях, цінностях та нахилах, набутих завдяки навчанню».

Досліджуючи праці таких науковців, як Л. О. Верзацька, М. О. Докторович, Э. Ф, Зеєр, І. А. Зязюн, О. І. Пометун, А. В. Хуторський ми з'ясували, що вони тлумачать поняття «компетентність» як діяльність людини та як властивості особистості.

Такі науковці як М. О. Докторович, Л. О. Верзацька, А. В. Хуторський визначають поняття «компетентність» як діяльність людини – спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу та набір знань, навичок і відношень, які дають змогу особистості ефективно діяти.

Друга група науковців Э. Ф. Зеєр, І. А. Зязюн та О. І. Пометун визначають поняття «компетентність» як властивість особистості, сукупність її знань та вмінь для виконання певних обов'язків.

Зауважимо, що є група дослідників, серед яких: В. М. Гриньова, В. І. Лозова, О. В. Овчарук, які вказують на інтегративний характер поняття «компетентність» та визначають її як складну інтегровану якість особистості, що зумовлює можливість здійснювати певну діяльність, причому йдеться не про окремі знання або уміння та навіть не про сукупність окремих процедур діяльності, а про властивість, що дає змогу людині здійснювати діяльність у цілому.

Як відомо, до поняття «компетентність» в своїх роботах зверталися такі психологи, як: А. К. Маркова, Л. Е. Орбан-Лембрик, І. О. Зимня.

А. К. Маркова та Л. Е. Орбан-Лембрик розглядають «компетентність» із позицій системного підходу. Так, А. К. Маркова [4, с. 56] визначає компетентність як єдність психічних якостей, певний психічний стан, що дає можливість діяти самостійно та відповідально. Л. Е. Орбан-Лембрик [6, с.197] вважає, що практичний розум, швидкість входження в проблему, здатність передбачати різні варіанти виходу із ситуації, винахідливість, особистісні риси, уміння та навички, закорінені у раціональну (інтелектуальну) сферу особистості є основою формування компетентності.

І. О. Зимня [3, с.24] визначає компетентність як результат поєднання освіти з сукупністю мотиваційно-ціннісних і когнітивних складових особистості.

Беручи до уваги розглянуті вище праці зарубіжних та вітчизняних науковців, можна стверджувати, що компетентність – категорія інтегральна, що може стосуватись як однієї конкретно взятої особистості, так і певної соціальної групи, яка свідчить не лише про вміння, знання, досвід, а й про самостійність, рівень освіченості, життєві і професійні цінності, здатність ефективно розв'язувати нові, нестандартні задачі, тощо. Проявляється компетентність у будь-якій людській діяльності: фізичній, суспільній, професійній, інтелектуальній, освітній тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови [Текст]: Видання 1 [Близько 170000 сл. та словосполучень]/уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. – К.; Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.
2. Енциклопедія освіти/ Акад. пед. наук України; [головний ред. В. Г. Кремінь]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А.Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
4. Маркова А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 36. – С. 55 – 63.
5. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 248 с
6. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навчальний посібник / Л. Е. Орбан-Лембрик. – К.: Академвидав, 2010. – 544 с
7. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних працівників / За заг. ред. А. Й. Капської, І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. – К., 2000. – 260с.

8. Стратегія реформування освіти в Україні: Рекомендації з освітньої політики. – К.: «К.І.С.», 2003. – 269 с.
9. Хомский Н. Язык и мышление / Ноам Хомский. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 126 с

Повалій Тетяна
Науковий керівник – к.пед.н, доц. к-ри герм. філології Дука М.В.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)

ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОФЕСІЙНО СПРЯМОВАНОМУ АНГЛОМОВНОМУ МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ МАЙБУТНІХ ХОРЕОГРАФІВ

Відповідно до Стандарту вищої освіти України галузі знань 01 Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія) майбутній фахівець повинен спілкуватися іноземною мовою на професійному та побутовому рівнях [3, с. 6]. Зауважимо, що майбутнім фахівцям-хореографам у своїй професійній діяльності потрібно вміти організовувати та проводити майстр-класи, мета яких– спілкування з аудиторією: надання інформації щодо різновидів такого виду мистецтва, як танець; переконання у необхідності ретельного ознайомлення зі зразками народної та сучасної хореографії, їхніми головними формами, композиційною структурою, основними рухами, ритмами, манерою виконання; спонукання до вивчення хореографічно-педагогічної моделі підготовки фахівців у різних країнах світу та розповсюдження власних культурно-освітніх здобутків і цікавих режисерських знахідок. Отже, виникає нагальна потреба формування у майбутніх хореографів компетентності в англомовному монологічному мовленні, оскільки саме за допомогою монологу вони презентують та надають відповідну інформацію, а англійська сьогодні – є мовою міжнародного спілкування.

Проблему формування іншомовної комунікативної компетентності досліджували О. Бігич, С. Ніколаєва, Ю. Пассов, Т. Попова, Г. Рогова О. Устименко, В. Черниш, та ін. Формуванням компетентності в англомовному спілкуванні в учнів загальноосвітньої школи займалися вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема Н. Веніг, Н. Дика, Л. Кулибчук, Т. Мельник, А. Нікітіна, С. Цінько та ін. Питанням визначення сутності та структури іншомовної професійно спрямованої компетентності у монологічному мовленні майбутніх фахівців нелінгвістичних спеціальностей присвячено наукові розвідки Л. Бондар, С .Маслової, Н. Микитенко, Я. Окопної, А. Онуфрів, О. Петращук, А. Самсонова, Ю. Семенчука та ін.

Іншомовна професійно спрямована компетентність у монологічному мовленні трактується науковцями як здатність реалізувати усномовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях відповідно до комунікативного завдання [1, с. 340].

Аналіз досліджень лінгвістів та методистів, а також державного стандарту з хореографії [3], дає змогу виділили основні складники компетентності в професійно спрямованому англомовному монологічному мовленні майбутніх хореографів.

Першим складником є фонетичні, лексичні, граматичні, країнознавчі, лінгвокраїнознавчі, соціокультурні та фахові **знання**, а саме: знання щодо особливостей іншомовного усного монологічного мовлення, вимовних, інтонаційно-синтаксичних норм побудови та оформлення іншомовних фраз, значень спеціальних мовних засобів, значень паралінгвістичних явищ (жестів, міміки тощо), базисних елементів культури іншомовного монологічного мовлення, країнознавчої та лінгвокраїнознавчої інформації, фундаментальної та спеціальної інформації в галузі хореографічно-педагогічної діяльності, дидактичних й методичних засад навчання хореографії, танцювального фольклору та історії хореографічного мистецтва, особливостей сучасної пластично-рухової мови, біографічних відомостей життя та творчості видатних хореографів тощо.

Наступним складником компетентності у монологічному мовленні є загальні та спеціальні **вміння**, серед яких: висловлювати власну думку і власне ставлення до предмета мовлення; описувати хореографічні постановки; робити повідомлення чи розповідь за темою, зокрема хореографічною; оптимально використовувати мовний матеріал з хореографічно-педагогічної теми; залучати для викладу певної теми матеріал суміжних тем, комбінуючи і варіюючи матеріал за формою та змістом; планувати зміст монологічного висловлювання; розрізняти хореографічні напрями, течії, жанри, стилі за їхніми сутніснимиими характеристиками; володіти основами логоритмічної та хореотерапевтичної діяльності; екстраполювати національні та регіональні соціокультурні хореографічні цінності та традиції в освітнє середовище засобами монологу; оперувати професійною термінологією; аргументовано відстоювати власну току зору в процесі вирішення виробничих питань та ін.

Ще одним складником є загальнонаукові та загальнопредметні **навички,** зокрема: організувати своє монологічне висловлювання, структурувати і укладати його; дотримуватись етичних норм у формуванні комунікаційних стратегій із колегами-хореографами, соціальними партнерами, вихованцями та їхніми батьками; організовувати співпрацю вихованців на заняттях хореографії; спілкуватися в науково-навчальній, соціально-культурній та офіційно-ділових сферах; володіти засобами невербальної комунікації та хореографічною лексикою; аналізувати соціально й особистісно значущі світоглядні проблеми власної професійної діяльності; оцінювати педагогічний досвід у галузі викладання хореографічних дисциплін; застосовувати вербальний коментар щодо виконання вправ та екзерсисів у лаконічній та доступній для вихованців формі; організовувати комунікацію вихованців, створювати рівноправну, справедливу і доброзичливу атмосферу на хореографічних заняттях тощо.

Отже, зміст та структура компетентності у професійно спрямованому англомовному монологічному мовленні майбутніх хореографів пояснюється:

– формуванням навичок і вмінь користуватися фаховою спеціалізованою термінологією, типовими фразеологічними зворотами, граматичними

структурами в процесі професійно спрямованого англомовного спілкування на основі відповідних проблемних навчально-танцювальних ситуацій;

– необхідністю формування навичок і вмінь адекватно оцінювати іншомовного співрозмовника (вихованця під час танцювальних занять або колегу-хореографа в процесі спілкування), передбачати його реакції на свої висловлювання в ході іншомовної комунікації, розуміти тактику поведінки;

– наявністю у майбутніх фахівців знань щодо комплексної взаємодії хореографа та вихованця (здатність і готовність опитувати танцівників під час занять, проводити фізичну підготовку, проводити роботу з техніки безпеки в танцювальному залі, давати рекомендації щодо санітарії та здорового харчування тощо);

– наявністю знань стосовно принципів організації та структурування висловлювання (відповідати за зв'язність і логічність побудови висловлювання, а також застосовувати знання про особливості мовної та немовної поведінки у ділових ситуаціях (професійних майстр-класах, фестивалях, конкурсах тощо) іншого мовного соціуму);

– володінням мовними вміннями, знаннями менталітету країни, мова якої вивчається, культурними традиціями з метою успішного міжкультурного спілкування та здійснення діалогу культур;

– вмінням активного слухання для одержання додаткових фактів, підведення підсумків почутого, застосування дипломатичного впливу на колегу-хореографа, наданням відповіді на складні запитання, а також умінням знаходити вихід за відсутності мовних засобів у ситуаціях професійного іншомовного діалогу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підруч. для студентів класич., пед. і лінгвіст. ун-тів / О. Б. Бігич, Г. Е. Борецька, Н. Ф. Бориско, С. В. Гапонова, Н. В. Майєр та ін. / за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – Київ : Ленвіт, 2013. – 590 с.

2. Спінул І. В. Теоретичні підходи до інтерпретації професійної

компетентності майбутнього вчителя хореографії / І. В. Спінул // Наукові записки. Серія : Педагогічні науки. – Кіровоград, 2011. – Вип. 101. – С. 271-278.

3. Стандарт вищої освіти України ступеня «бакалавр» галузі знань 01 Освіта за спеціальністю 014 Середня освіта (Хореографія) / [уклад. Г. Ю. Ніколаї, О. Є. Реброва, О. А. Заболотна, Т. А. Смирнова, Л. М. Андрощук, Т. Л. Повалій, О. С. Мікулінська]. – К., 2017. – 10 с.

4. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / О. М. Устименко // Іноземні мови. – 2013. − №1 (73). – С. 3-9.

5. Фурманова Т. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів хореографії / Т. І. Фурманова // Вісник. Серія : Педагогічні науки. – 2016. – № 135. – С. 139-143.

Рубан Алла

Науковий керівник – д. пед. н., проф. Бігич О. Б.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ВПРАВИ ДЛЯ НАВЧАННЯ ІСПАНОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ

Метою нашого дослідження є проаналізувати типологію вправ для навчання іспаномовного аудіювання, пропоновану іспанською методикою навчання мов, і визначити, які з них використовуються в підручниках ELE (Español como Lengua Extranjera, іспанська мова як іноземна) для рубіжного (B1) та просунутого (B2) рівнів.

У словнику ключових понять ELE зазначається, що аудіювання є однією з комунікативних навичок, що безпосередньо відноситься до розуміння усного мовлення і складається окрім мовних компонентів, з когнітивних факторів, факторів сприймання, поведінкових і соціологічних. Це комунікативна здатність, яка включає процес повного розуміння повідомлення, від простого декодування й мовного усвідомлення фонетичного ряду (фонем, складів, слів тощо) до особистого його трактування й оцінки; не зважаючи на свій рецептивний характер, вимагає активну участь слухача [3].

На думку авторів підручника *Enseñar lengua* (основний підручник в університетах Іспанії для майбутніх учителів іноземної мови), аудіювання – це одне з комунікативних умінь, що включає процес розуміння усного повідомлення, під час якого слухач задіює всі когнітивні процеси для побудови значення й інтерпретації почутого [2, с. 101].

Ernesto Martín Peris у своїй статті *La didáctica de la comprensión auditiva*, яка вважається класикою з-поміж досліджень навчання аудіювання в іспаномовному світі, стверджує, що поділ навичок на активні й пасивні не відповідає дійсності, оскільки, наприклад, під аудіюванням не мається на увазі розпізнавання лише вже відомих елементів, а навпаки, цей процес спрямований на розвиток діяльності, пов'язаної з розумінням почутої інформації, який має свої власні техніки і стратегії. При цьому, види діяльності, які пропонуються студентам під час роботи з усними повідомленнями, не повинні мати на меті перевіряти повноту їх розуміння, а допомогти навчитися краще й легше розуміти усні повідомлення іспанською мовою, розвиваючи таким чином стратегії аудіювання [4].

Іспанські методисти виокремлюють дві класифікації вправ для навчання аудіювання. За першою класифікацією розрізняють а) вправи для роботи з аудіоматеріалами, які включають завдання, пов'язані безпосередньо з прослуховуванням і сприйманням інформації лише через слуховий канал, і б) вправи для роботи з відеоматеріалами, які включають завдання, пов'язані зі сприйманням інформації як через слуховий, так і через зоровий канали. У нашому дослідженні ми спираємось на іншу класифікацію, за якою вправи розподіляються на 3 групи: 1) *intensivos* (інтенсивні) – розвивають специфічні аудитивні мікровміння і зосереджуються на конкретних мовних аспектах (звук, слова, структура, інтонація тощо); в більшості випадків аудіофрагменти є короткими (до 3-х хв.), а відповідь – єдина або закрита, студенти працюють індивідуально, тривалість такого виду діяльності – 5-10 хв.; 2) *extensivos* (розширені) – розвивають розуміння повних тривалих аудіофрагментів (15-20 хв.); студенти працюють в парах або мінігрупах, їхні відповіді є більш повними,

відкритими й творчими як в усній, так і в письмовій формах; 3) *productivos* (продуктивні) – розвивають продуктивні вміння і потребують використання записуючих пристроїв для створення повідомлень; можуть включати завдання на запис в аудиторії (до декількох хвилин) або розробку аудіо-/відеопрограм (новин, повідомлень, розповідей, короткометражок тощо.), яка триває від тижня до декількох місяців [2, с. 121-122].

Аналіз типології вправ для навчання іспаномовного аудіювання здійснювався дотично до тем, визначених Робочою програмою для дисципліни II курсу «Практика усного і писемного мовлення іспанської мови» на факультеті романської філології КНЛУ (Іспанія та Україна: географічне положення, економіка і політика, держава, конституція та демократія; Професії; Медицина; Спорт і Дозвілля. Олімпійські ігри; Подорожі) [1, с. 6]. Ілюстративним матеріалом для нашого дослідження ми обрали низку автентичних підручників ELE для рівнів володіння мовою B1 та B2 (*Aula 3/4 Nueva Edición*; *Embarque 3/4; Nuevo ELE Intermedio/Avanzado; Pasaporte B1/B2; Prisma B1/B2*), які найчастіше використовуються викладачами іспанської мови як допоміжні автентичні засоби навчання (табл. 1).

Таблиця 1

Види вправ для навчання іспаномовного аудіювання в автентичних підручниках ELE

№	B1	Int	Ext	№	B2	Int	Ext
1.A	*Aula 3 Nueva Edición*: Unidad 1 "Volver a empezar: Trabajo" (**Тема:** Професії)		+	**1**.A	*Aula 4 Nueva Edición*: Unidad 2 "¡Basta ya!" (**Тема:** Іспанія та Україна)	+	+
B	*Aula 3 Nueva Edición*: Unidad 2 "Antes y ahora: Viajes" (**Тема:** Подорожі)	+		B	*Aula 4 Nueva Edición*: Unidad 3 "Viajes" (**Тема:** Подорожі)	+	+
2.A	*Embarque 3*: Módulo 5 "Día de la Lectura" (**Тема:** Спорт і Дозвілля)	+		C	*Aula 4 Nueva Edición*: Unidad 7 "Misterios y enigmas" (**Тема:** Медицина)	+	
B	*Embarque 3*: Módulo 7 "Día del Turismo" (**Тема:** Подорожі)	+		**2**.A	*Embarque 4* Módulo 6 "Feria de la belleza y salud" (**Тема:** Медицина)	+	
3.A	*Nuevo ELE Intermedio*: Lección 3 "Vacaciones" (**Тема:** Подорожі)	+	+	B	*Embarque 4* Módulo 7 "Feria del regalo" (**Тема:** Іспанія та Україна)	+	
B	*Nuevo ELE Intermedio*: Lección 7 "Vida Sana" (**Тема:** Медицина)	+		C	*Embarque 4* Módulo 8 "Feria de la empresa" (**Тема:** Професії)	+	

C	*Nuevo ELE Intermedio*: Lección 9 “Las ciudades grandes” (**Тема:** Подорожі)	+	+	**3**.A	*Nuevo ELE Avanzado*: Lección 10 “El estrés” (**Тема:** Медицина)	+	+
D	*Nuevo ELE Intermedio*: Lección 11 “Interculturalidad” (**Тема:** Іспанія та Україна)	+		B	*Nuevo ELE Avanzado*: Lección 11 “De vacaciones” (**Тема:** Подорожі)	+	
4.A	*Pasaporte B1*: Unidad 1 “Profesiones” (**Тема:** Професії)	+	+	**4**.A	*Pasaporte B2*: Unidad 2 “Educación” (**Тема:** Професії)	+	+
B	*Pasaporte B1*: Unidad 2;7 “Interculturalidad” (**Тема:** Іспанія та Україна)	+		B	*Pasaporte B2*: Unidad 3 “Practicar deporte” (**Тема:** Спорт і Дозвілля)	+	
C	*Pasaporte B1*: Unidad 2 “Salud” (**Тема:** Медицина)	+	+	C	*Pasaporte B2*: Unidad 5 “Turismo” (**Тема:** Подорожі)	+	
D	*Pasaporte B1*: Unidad 2 “Turismo” (**Тема:** Подорожі)	+	+	D	*Pasaporte B2*: Unidad 6 “Ciencias” (**Тема:** Медицина)	+	
5.A	*Prisma B1*: Unidad 3 “En el gimnasio” (**Тема:** Спорт і Дозвілля)	+		**5**.A	*Prisma B2*: Unidad 1 “La salud” (**Тема:** Медицина)	+	
B	*Prisma B1*: Unidad 4 “Estudios” (**Тема:** Професії)	+		B	*Prisma B2*: Unidad 3 “Ocio y tiempo libre” (**Тема:** Професії)	+	
C	*Prisma B1*: Unidad 5 “Educación” (**Тема:** Професії)	+		C	*Prisma B2*: Unidad 11 “Deporte” (**Тема:** Спорт і Дозвілля)	+	
D	*Prisma B1*: Unidad 11 “Salud y estética” (**Тема:** Медицина)	+		D	*Prisma B2*: Unidad 12 “Viajes” (**Тема:** Подорожі)	+	+

Окрім вправ, безпосередньо пов’язаних з навчанням іспаномовного аудіювання згідно з темами Робочої програми, акцентуємо наявність у підручниках *Pasaporte B1* і *Nuevo ELE Intermedio* вправ, націлених на формування у студентів фонетичних навичок, розвиток розпізнавальних умінь і накопичення декларативних і процедурних знань на матеріалі, що відповідає темі певного заняття.

Проте, як видно з табл. 1, більша частина вправ для навчання іспаномовного аудіювання в представлених автентичних підручниках ELE є *інтенсивними* (Int) не залежно від базового рівня. *Поширені* (Ext) вправи зустрічаються набагато рідше, оскільки більшість з них, не залежно від етапу роботи з аудіофрагментом, націлена на розвиток навичок говоріння, а формулювання завдання не має нічого спільного з інформацією в аудіофрагменті.

Щодо *продуктивних* вправ, то їх відсутність у табл. 1 пояснюється викладеними вище чинниками. Зазначимо також, що завдання продуктивного типу є більш характерними для автентичних підручників ELE вищих базових рівнів, що й складатиме предмет наших подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Березовський В. О. Робоча програма навчальної дисципліни «Практика усного і писемного мовлення іспанської мови» / Березовський В. О. – К., 2017. – 32 с.
2. Cassani D. Enseñar lengua / D. Cassani, M. Luna, Gl. Sanz // Barcelona. – 1997. – P. 575.
3. Diccionario de términos clave de ELE [Електронний ресурс] / Centro Virtual Cervantes. – Режим доступу: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comprensionauditiva.htm
4. Martín Peris E. La didáctica de la comprensión auditiva [Електронний ресурс] / E. Martín Peris. – Режим доступу: http://marcoele.com/descargas/5/martin_comprensionauditiva.pdf

Рубцова Світлана

Науковий керівник – доктор педагогічних наук, професор Черниш В. В.

(Київський національний університет будівництва і архітектури)

ЗНАЧЕННЯ РЕПРЕЗЕНТАТИВНИХ СИСТЕМ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ГАЛУЗІ БУДІВНИЦТВА І ЦИВІЛЬНОЇ ІНЖЕНЕРІЇ В УМОВАХ ДИНАМІЧНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Поширення міжлюдських і міждержавних зв’язків задає людству новий темп розвитку, спонукає сьогоднішнє покоління опанувати весь масив інформації, раціонально використовувати отримані знання, засвоювати історично значущі здобутки минулих поколінь і передавати свій досвід наступному поколінню. Не останнє місце при передачі знань посідає іноземна мова (ІМ) та врахування під час навчання ІМ репрезентативних систем.

Р. Ділтс [5, с. 38] визначає репрезентативні системи як п’ять відчуттів, що задіяні в стратегії розумової активності: зорову, слухову, кінестетичну, нюхову і вкусову. Поділяючи точку зору Р. Ділтса, вважаємо, що репрезентативні

системи впливають на здібності студента та являються важливою складовою навчання. Враховуючи досвід майбутнього спеціаліста у професійній галузі знань, вважаємо візуальну репрезентативну систему провідною для майбутніх інженерів, оскільки візуальні графічні образи, таблиці, умовні позначення є невід'ємною складовою навчання спеціалістів галузі будівництва та цивільної інженерії, що полегшують розуміння тексту і вивчення лексики.

Використання методики впливу на окремі репрезентативні системи студента у навчанні ІМ розглядали такі дослідники, як С. А. Волошин, Л. В. Волошинова, Гі Капель, Г. А. Китайгородська, В. Мілашкєвич, І. Шехтер, С. Compter, P. Pimsleur та інші. Залучення репрезентативних систем студентів знайшли своє розповсюдження в проектних методиках, розробленню яких присвячені роботи Р. Вельдера, Р. Ділтса, А. Зільбермана, К.Фопель. Однак, незважаючи на значну кількість досліджень присвячених питанню психологічних механізмів активних методів навчання (АМН), значення репрезентативних систем в опануванні лексики та читанні для майбутніх інженерів за умови АМН ІМ не було широко опрацьоване, що і зумовлює актуальність цього напрямку.

Професійно орієнтоване навчання ІМ не можливе без урахування знань з фаху. Підтримуючи думку К.Фопель [4, с. 17], виділяємо три типи фахових знань:

1) поверхневі знання (звичайно отримуються з підручників і довідників: факти, інформація, імена, дати);
2) технічні знання (орієнтовані на особливості конкретної діяльності і відомості, які необхідні для ефективної її реалізації: професійні вимоги, які допомагають опанувати ту чи іншу спеціальність і обмежені рамками свого предмету);
3) динамічні знання (дозволяють експерементувати, фантазувати, приносять задоволення, бажання спілкуватися і обмінюватись інформацією з іншими) [3].

У векторі нашого дослідження особливої ваги набувають динамічні знання. К.Фопель визначає динамічні знання як такі, що включають: вирішальну роль студента у навчанні, його особистість, самовдосконалення і самоосвіту, мотивацію, а саме, бажання поділитися цікавою інформацією з колегами.

Активне залучення динамічних знань до навчального процесу визначає його як динамічне навчання. Р. Ділтс [5, с.20] виділяє такі рівні динамічного навчання:

1) особистість (хто?);
2) критерії (навіщо?);
3) здібності (як?);
4) поведінка (що?);
5) середа (де і коли?).

У свою чергу К. Фопель [4, с. 27] виділяє основні складові динамічного навчання:

1) «розслаблена увага» (відсутність страху, сприйняття знання як важливого);
2) занурення у комплексний досвід (розпізнавання знайомих патернів);
3) активна оцінка (включення свого досвіду в «картину світу», самооцінка).

Р. Ділтс [5, с. 109] акцентує увагу на динамічному навчанні за умови розвитку чуттєвих репрезентативних систем студента. Для швидкого запам’ятовування зазвичай обирається зоровий, слуховий чи кінестетичний ключ доступу. Можливе оперування декількома репрезентативними системами. У більшості випадків у стратегії швидкого запам’ятовування одна з репрезентативних систем задіяна більше: зорова, слухова чи кінестетична, тобто щоб студент міг максимально ефективно засвоїти подану інформацію, викладач має застосувати правильний «ключ доступу» до провідної репрезентативної системи студента. Стратегія довгострокового запам’ятовування є найбільш ефективною за умови передачі інформації від одного відчуття до інших, від провідної репрезентативної системи до інших

репрезентативних систем студента. Чим більше репрезентативних систем залучено до процесу довгострокового запам'ятовування, тим краще студент запам'ятає навчальний матеріал.

Досліджуючи стратегію швидкого запам'ятовування матеріалу, нами було проведено опитування студентів IV курсу галузі будівництва та цивільної інженерії Київського національного університету будівництва і архітектури при різних способах подання словесного матеріалу [1, с. 143].

У результаті опитування підтвердилося ствердження Р. Ділтса про лідерство однієї репрезентативної системи для швидкого запам'ятовування. При цьому студенти, що показали найвищий рівень запам'ятовування (10 балів), отримали високі бали по двох і більше способах подання матеріалу (від 7 до 9 балів). Більшість опитаних показали вищий рівень зорової пам'яті.

Ґрунтуючись на результатах проведеного опитування, нами було визначено зорову репрезентативну систему як провідну, що задіяна в стратегії швидкого запам'ятовування студентами. Наголошуємо на необхідності враховувати провідний тип репрезентативних систем студентів у процесі динамічного навчання, оскільки знання закономірностей сприйняття, осмислення, різних видів пам'яті, уваги, занурення у комплексний досвід і активна оцінка допомагають студенту швидко опановувати нову лексику і сприяють розумінню текстів ІМ.

Таким чином, урахування значення провідної репрезентативної системи студента безперечно має свої позитивні переваги у вивченні та викладанні ІМ студентам технічних спеціальностей та має свої перспективи, які ми вбачаємо у розробленні теоретичних засад навчання майбутніх інженерів будівництва та цивільної інженерії іншомовної лексичної компетентності у професійно орієнтованому читанні з використанням візуалізації навчальної інформації, формулюванні вимог до підсистеми вправ та розроблення принципів її укладання. Ми дали коротку характеристику репрезентативних систем, серед яких виділяємо зорову як провідну для вивчення фахової ІМ.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемчук Г. І. Тести для всіх, хто вивчає іноземні мови : [посібник]/ Г. І. Артемчук, С. Ю. Ніколаєва // Тест для визначення переважаючого типу запам'ятовування. – К. : Ленвіт, 2003. – 168 с.

2. Волошинова Л. В. Аудіовізуальні мистецтва в системі професійної мовної підготовки майбутнього фахівця у сфері міжнародних відносин: дис. – …канд. пед. наук : 13.00.04 / Волошинова Людмила Вікторівна. – К., 2004. – 203 с.

3. Дружинин В. Н. Психология : [учебник для гуманитарных вузов] / В. Н. Дружинин. – Москва, Харьков, Минск : Издательский дом «Питер», 2001. – 656с.

4. Фопель К. Эффективный воркшоп. Динамическое обучение : [пер. с нем.] / К. Фопель – М. : Генезис, 2003. – 368 с.

5. Dilts R. B. Dynamic Learning / R. B. Dilts, T. A. Epstein. – Meta Publications, 1995. – 426 p.

Сіманкіна Аліна

Науковий керівник – доктор пед. наук, проф. Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ХАРАКТЕРИСТИКА РЕСУРСІВ WEB 2.0 ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Інтеграція України в європейський та світовий освітній простір зумовлює нове бачення основної мети й змісту навчання іноземних мов [4, с. 168]. Технічні засоби навчання знайшли своє місце в навчальному процесі у вищих навчальних закладах. Особливої ваги набувають інформаційні технології у вивченні та викладанні іноземних мов, а особливо інтернет-ресурсів у мовних вищих навчальних закладах. Зважаючи на те, що спектр традиційних завдань освіти розширюється завдяки спрямуванню на підвищення якості підготовки фахівців, застосування інтернет-ресурсів у навчанні іноземної мови у цілому та *англійської мови* зокрема є одним із шляхів вирішення сучасних дидактичних

завдань. Робота з інтернет-джерелами сприяє інтеграції навчальної і дослідницької діяльності [2, с. 79]. Цим передбачається використання активних методів навчання, підсилення творчої та інтелектуальної складових роботи майбутніх учителів *англійської мови*.

Формуючи лінгвосоціокультурну компетентність у майбутніх вчителів *англійської мови*, необхідно враховувати особливості культури, мова якої вивчається. *Лінгвосоціокультурна компетентність* – це здатність і готовність особистості до іншомовного міжкультурного спілкування [3, с. 425]. Засоби, які використовуються для формування цієї компетентності, є досить застарілими, а тому необхідно використовувати ресурси мережі Інтернет для ефективного процесу навчання.

Проблемою вивчення використання інформаційно-комунікаційних технологіях у вивченні *англійської мови* займалися Г. Лазарук, Л. Бойків, О.Новикова, В. Краснопольський та ін.

Проблемою розвитку лінгвосоціокультурної компететнтності займалися Н. Бориско, Є. Верещагін, Н. Ішханян, Єлізарова, П.В. Сисоєв, Л. Олійник та ін.

Оскільки розвиток мережі Інтернет зростає з кожним днем, відповідно і вдосконалюється розвиток соціальних служб Web 2.0. До них належать підкасти, відеокасти, вікі, YouTube, блог та ін. Інтернет-ресурси при вивченні *англійської мови* слід вже розглядати не як додаткові, а як окремий засіб навчання і формування компетентностей. Проте робота із ресурсами мережі Інтернет має буде грамотно та методично сформована, адже лише можливість користуватися ресурсами не гарантує успішний навчальний процес, а й відповідно – і результат. Тому з'явилася потреба розробити навчальні Інтернет-ресурси, котрі допоможуть студентам працювати з ресурсами всесвітньої мережі. До таких відносять *hotlist, multimedia scrapbook, treasure hunt, subject sampler, webquest*. Вони створюються винятково для навчальних цілей. В англомовній літературі, як вказують Г. Лазарук та Л. Бойків виділяють п'ять видів навчальних інтернет-ресурсів.

1. *Hotlist* – перелік посилань на Інтернет-ресурси.

2. *Multimedia scrapbook* – студенти досліджують підбірку мультимедійних посилань учителя (фотографії, карти, оповідання, факти, цитати, відео і т. п.), вирішують, які саме ресурси вони хочуть використати, і на основі цього створюють свої.

3. *Treasure hunt* – є подібним до посилань на інтернет-ресурси, але містить питання, що ґрунтуються на контексті з сайтів.

4. *Subject sampler* – студенти досліджують підбірку мультимедійних посилань учителя, включаючи питання, що ґрунтуються на контексті із сайтів, але за допомогою питань викладача застосовують пошуково-пізнавальну діяльність (складніше, ніж treasure hunt).

5. *Webquest* – використовуються сайти, що обрав викладач, як початок складної діяльності, що передбачає численні погляди, можливу групову роботу і як, кінцевий результат, обраний проект [1, с. 56].

Таким чином, у цій праці розглянуто ресурси Web 2.0, зокрема Hotlist, Multimedia Scrapbook, Treasure hunt, Subject sampler та Webquest, охарактеризувано їхні потенційні можливості для формування лінгвосоціокультурної компетентності, серед яких можна назвати аналіз ресурсів та пошуково-пізнавальна діяльність.

Перспективами дослідження вважаємо формулювання критеріїв відбору ресурсів Web 2.0 для навчання *англійської мови* майбутніх учителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Г. Лазарук. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови / Г. Лазарук, Л. Бойків // Обрії. – 2014. – № 2. – С. 55-57.

2. Застосування інтернет-ресурсів у навчанні іноземних мов як реалізація основних дидактичних принципів / Сучасна україністика: наукові парадигми мови, історії, філософії / Збірник статей ІІІ Міжнародної наукової конференції. – Харків, ВД “ІНЖЕК”, 2012. – С.78-87.

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. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. — К. : Ленвіт, 2013. — 590 с.

4. Новикова О. В. Формування комунікативної компетентності учнів засобами ІКТ у процесі вивчення англійської мови / О. В. Новикова // Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. – 2014. – Вип. 25. – С. 168-176.

Скула Марта

Науковий керівник – проф. Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

ЗМІСТ ЄВРОПЕЙСЬКОГО МОВНОГО ПОРТФЕЛЯ ДЛЯ НАВЧАННЯ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Сьогодні Україна перебуває у вирі реформування освіти, а отже доречно говорити про необхідність оновлення методик навчання іноземних мов, а зокрема навчання англомовного діалогічного мовлення. Одним із способів підвищення рівня сформованості умінь діалогічного мовлення у майбутніх учителів англійської мови є впровадження у навчальну практику європейського мовного портфеля (ЄМП).

У працях вітчизняних і зарубіжних методистів представлено професійний портфель учителя іноземної мови (О. Б. Бігич), ЄПМ для майбутніх економістів (С. Ю. Ніколаєва, Н. В. Ягельська), а також мовні портфелі для учнів початкової школи (Н. Д. Гальскова, З. Н. Нікітенко), які укладені відповідно до рекомендацій Ради Європи.

ЄМП дає можливість оцінити рівні сформованості мовленнєвих компетентностей, зокрема у діалогічному мовленні.

Компетентність у діалогічному мовленні (ДМ) – це здатність реалізувати усномовленнєву комунікацію у діалогічній формі в життєво важливих для

певного віку сферах і ситуаціях спілкування відповідно до комунікативного завдання [2, с. 302]. Згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, рівень сформованості компетентності у ДМ у студентів 2 курсу повинен відповідати рівню В2, і саме використання ЄМП зможе забезпечити досягнення цієї мети [3].

Згідно з Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти, студенти, у якого ДМ відповідає рівню В2, може [1, с. 119] :

- користуватись мовою вільно, правильно й ефективно, в широкому діапазоні загальних, академічних, професійних тем про дозвілля, чітко позначаючи зв'язки між ідеями; спонтанно спілкуватись, добре контролюючи граматичний аспект, без жодних ознак необхідності обмеження того, що він/вона хоче сказати, приймаючи стиль мовлення залежно від обставин.
- спілкуватись настільки вільно і спонтанно, що це дозволяє здійснювати регулярну інтеракцію та підтримувати стосунки з носіями мови без жодних утруднень/незручностей для кожної сторони; виділити особисте значення подій та вражень, висловлюючись "за" і чітко підтримуючи певні погляди, наводячи відповідні пояснення та аргументи.

ЄМП був розроблений Лінгвістичним комітетом Ради Європи для підтримки розвитку автономії студента, формування плюрилінгвальної та плюрикультурної компетенцій [1, с. 196].

Використання електронного портфелю, як зазначають його укладачі, дозволить [4]:

- представити роботу студентів у більш повному і наглядному вигляді за рахунок використання аудіо та відео;
- зберігати, редагувати та демонструвати роботи учнів;
- забезпечити оперативний доступ до матеріалів електронного портфелю, у тому числі і дистанційний.

ЄМП для навчання ДМ вміщує такі розділи.

1. Мовний паспорт/ *Language Passport*.

2. Біографія опанування діалогічним мовленням/ *Interactions kills biography*.

3. Досьє/ *Dossier*.

Перший розділ – мовний паспорт – складається з досвіду оволодівання ДМ, та оцінкою рівня знань впродовж усього процесу навчання. Блок самооцінки / *Self-Assesment Unit* містить шкали і таблиці для оцінювання студентами володіння ДМ: *Grid for Self-Assesment of Interaction Skills*. Блок оцінки викладача надає само оцінюванню більш об'єктивного характеру [4].

Другий розділ – біографія опанування діалогічним мовленням – складається з власної біографії оволодіння ДМ, контрольних листів для самооцінки сформованості ДМ, власних цілей. Власна біографія оволодіння ДМ / *Biography of My Interaction Skills Studies* призначена для запису у хронологічному порядку даних про досвід оволодіння ДМ, а також містить інформацію про відвідування мовних курсів чи *English Speaking Clubs* для оволодіння ДМ. Контрольні листи для самооцінки сформованості ДМ / *Self-Assesment Checklists of Interaction Skills* використовуються для визначення студентом свого рівня володіння ДМ. Мої цілі / *My Goals*– дають власнику ЄМП можливість планувати свою навчальну діяльність [4].

Третій розділ – досьє – демонструє відібрані і розміщені в ньому роботи студента, які свідчать про його досягнення у навчанні. Власник ЄМП регулярно поповнює своє досьє зразками робіт, які він особисто відбирає. На кожній роботі обов'язково зазначається дата її виконання. Власники ЄМП залучають аудіо та відео для демонстрації своїх усних мовленнєвих умінь [4].

Таким чином, можемо зробити висновок, що портфель для навчання ДМ майбутніх учителів англійської мови сформовано згідно з загальними принципами укладання ЄМП. Він складається з трьох компонентів і розділами його є: Мовний Паспорт, Біографія Опанування ДМ, Досьє. Як переконує аналіз наукової літератури, ЄМП є ефективним інструментом формування у майбутніх учителів англійської мови вмінь самооцінювання, в основі яких лежить рефлексія.

Впровадження ЄМП як засобу навчання ДМ, не лише підвищить мотивацію студентів і їх відповідальність за своє іншомовне навчання, але і змінить роль викладача іноземної мови від викладача-переказувача інформації на викладача-консультанта та координатора студентської навчальної діяльності.

Перспективним є подальше дослідження потенційних можливостей укладання переліку дискрипторів, що становитиме розділ ЄМП з ДМ для майбутніх учителів англійської мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти : вивчення, викладання, оцінювання / [пер. з англ. О. М. Шерстюк; наук. ред. С. Ю. Ніколаєва]. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : kievskiy-ruo.edu.kh.ua/Files/downloads/zagalnoyevrop_rekom.doc
2. 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.Е. та ін. / за загальн. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – С. 302
3. Програма з англійської мови для університетів / інститутів (п’ятирічний курс навчання) : проект / [С. Ю. Ніколаєва, М. І. Соловей, Ю. В. Головач та ін. ; під кер. С. Ю. Ніколаєвої]. – К. : Київ. держ. лінгв. ун-т та ін., 2001. – 245 с.
4. European Language Portfolio : Principles and Guidelines [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.coe.int/t/dg4/Linguistic/Source/Guidelines_EN.pdf

Царук Анастасія

Науковий керівник – доц. Ткачук Т.І.

(Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ)

КЕЙС-МЕТОД У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДЛЯ ПІДГОТОВКИ СПЕЦІАЛІСТІВ ФІНАНСОВОГО ПРОФІЛЮ

Головною метою будь-якого вищого навчального закладу (ВНЗ) є підготовка висококваліфікованого фахівця зі знаннями, вміннями та навичками, які забезпечать його конкурентоспроможність на ринку праці. Але для нашого часу цього замало. Професійні навички стали настільки різноманітними, що їх неможливо передати у повному обсязі в межах традиційних методів. Серед найефективніших методик викладання іноземних мов у контексті технічного спрямування дослідники виділяють кейс-метод (case-study) або метод ситуаційного навчання, що стає все більше затребуваним у системі освіти.

Питання впровадження кейс-методу в навчальний процес ВНЗ досліджували такі вчені: М. Альварес, Р. Йїн, С. Леві, В. Телліс, Дж. Хамель та інші. Свій внесок у розвиток кейс-методики зробили вчені: Дж. Ерскін, М. Ліндерс, Р. Льюїс, Р. Меррі, Дж. Рейнолдс, М. Стенфорд, П. Хатчінгс, Ю. Сурмін, С. Гончаров, О. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда, В. Платов, М. Гончарова, В. Галузяк, Л. Жовта, В. Король, В. Стрельников, М. Волгін, Ю. Одегов та інші.

Метою дослідження є розглянути поняття кейс-методу, його переваги перед традиційними методами навчання, недоліки методу та особливості застосування кейсів під час професійної підготовки майбутніх фінансистів.

Суть кейс-методу в тому, що студентам пропонують для осмислення реальну життєву ситуацію, опис якої не тільки відображає яку-небудь практичну проблему, але й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні даної проблеми [2]. Причому ситуаційні завдання підбирають з урахуванням специфіки спеціальності, наприклад, студенти-фінансисти, можуть планувати куди вкласти гроші; кому, в кого і скільки позичити; які акції придбати і як вигідно продати свої. Вони мають вміти раціонально розпоряджатися коштами, знаходити шляхи зменшення витрат і збільшення прибутку, ефективно управляти прибутком і рентабельністю, здійснювати фінансовий контроль; обирати ефективні форми розрахунків та умови платежів; орієнтуватися в оподаткуванні, вміти захищати заощадження від інфляції.

Мета викладача полягає в тому, щоб на прикладі конкретної ситуації допомогти студентам проаналізувати факти і проблеми, а потім розглянути можливі рішення й наслідки обраних дій. Аналіз конкретних ситуацій особливо привабливий для студентів, які не завжди добре сприймають традиційні курси у форматі лекцій і зосереджені більше на запам'ятовуванні фактичного матеріалу, ніж на розвитку розумових навичок вищого рівня.

Основними видами кейсів, які доцільно використовувати у процесі вивчення іноземних мов, є наступні.

1. Практичні кейси, які в методиці викладання англійської мови можуть бути пов'язані з популярними розмовними темами, такими як відрядження, вибір місця проведення конференції, бізнесова етика, маркетинг, вільна торгівля тощо. Завдання кейса може бути представлене як аналіз конкретної ситуації і моделювання аналогічних ситуацій. Кожен кейс повинен включати як інформативний аспект у вигляді проблемного тексту/статті як предмету обговорення, так і активну лексику обговорення, необхідні граматичні структури, моделі можливих діалогів.

2. Аналітичні навчальні кейси. Робота над кейсом має на увазі аналітичне читання матеріалу, аналіз лексико-граматичних структур, заучування і тренінг нової лексики і, зрештою, постановку проблеми. Крім філологічних завдань, статті з використанням текстів за фахом розширюють професійні знання студентів і розвивають уміння читання оригінального та адаптованого (в залежності від рівня групи) тексту. Після читання і аналізу тексту схема роботи над аналітичним кейсом припускає такі ж поетапні кроки, як і над іншими кейсами: це і робота в групах, і підготовка індивідуальних проектів, і широка дискусія в групах.

3. Компаративно-дослідні кейси, які у вивченні іноземної мови можуть використовуватися на заняттях з метою вивчення країнознавчих аспектів і проблем культурних відмінностей країн, мову яких вивчають, і України. Для аналізу можуть бути представлені матеріали, пов'язані зі стилями ведення бізнесу в різних країнах, особливостях проведення міжнародних рекламних

компаній, порівняльним аналізом систем освіти, перспективами кар'єрного росту в зарубіжних країнах. У процесі роботи над кейсом студенти можуть використовувати Інтернет-ресурси, спеціалізовані сайти, навчальну та спеціалізовану літературу іноземною мовою [3].

Таблиця 1

Переваги та недоліки методу кейсів

До переваг методу кейсів відносять:	До недоліків методу кейсів відносять:
1. Використання даного методу значною мірою доповнює теоретичні аспекти розгляду проблеми. 2. Метод кейсів дає унікальну нагоду вивчити складні та професійно значущі питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу, використати набутий досвід у реальних умовах. 3. Комунікативна природа методу дає змогу швидко, але ґрунтовно оцінити обговорювані питання і запропоновані рішення.	1. Старіння кейсів. 2. Складна методика проведення занять і необхідність тренінгу викладачів. 3. Неминуча фрагментарність інформації. 4. Відсутня достатня кількість кейсів на матеріалах українських підприємств, компаній для спеціальності "Міжнародні економічні відносини", особливо англійською мовою. 5. Непідготовленість студентів, відсутність у них навичок самостійної роботи, нерозвиненість їх мотивації можуть призводити до поверхневого обговорення кейсу.

На відміну від інших видів семінарських і практичних занять при використанні кейс-методів не рекомендується виставляти оцінки по бальній системі – досить відзначити ступінь участі студентів у роботі. Для виявлення рівня підготовленості кожного з тих, хто навчається, додатково до кейса можна використати метод тестування по завершенні вивчення кожного розділу або всього курсу [1].

Працюючи за допомогою кейс-методу, студенти фактично отримують готове рішення, яке можна застосувати в повсякденному житті в аналогічних обставинах. Зростаюча кількість проаналізованих кейсів у "багажі" студента збільшує ймовірність використання готової схеми рішень ситуації, що може скластися, формує навички вирішення серйозніших проблем.

Таким чином, використовуючи кейс-метод студент на заняттях розвиває аналітичне і креативне мислення, вдосконалює навички у спілкуванні, формує

інтерес до пізнання нового, а також має здатність практичного застосування отриманих матеріалів. Кейс-метод дозволяє зробити заняття з іноземної мови у ВНЗ більш наближеним до реального життя і практично-орієнтованим на майбутню спеціальність студента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Самарина С. М. Применение кейс-методов в преподавании маркетинга [Электронный ресурс] / С. М. Самарина, С. А. Калугина // Маркетинг в России и за рубежом. – 1999. – №4. – Режим доступа: http://www.cfin.ru/press/marketing/1999-4/13.shtml.

2. Ломова Е. А. Кейс-метод в преподавании информатики как средство профессиональной ориентации и подготовки специалистов [Электронный ресурс] / Е. А. Ломова // Конгресс конференций «Информационные технологии в образовании». – 2010. – Режим доступа: http://ito.edu.ru/2010/Troitsk/I/I-0-17.html.

3. Шовкопляс О. І. Використання кейс-методу в процесі професійно-орієнтованого навчання англійській мові у вузі / О. І. Шовкопляс. // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Філологічні науки, 2013. т.№ 14(2). – с. 207-212.

Шеремет Юлія

Науковий керівник – доктор пед. наук, проф. Черниш В.В.

(Київський національний лінгвістичний університет)

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ВІДЕОФОНОГРАМИ ЯК ЗАСОБУ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

За умов глобалізації, сучасна освіта зазнає чимало змін. Науково-технічний прогрес став причиною модернізації не лише методів, а й засобів навчання. Особливе місце в розвитку методики навчання іноземних мов займає впровадження інформаційно-комунікативних технологій.

Новітні технічні засоби сприяють осучасненню процесу навчання та підвищенню його ефективності. Зокрема, варто звернути увагу на використання аудіовізуальних засобів: навчальних відеороликів, документальних програм, художніх фільмів, тощо [1].

Питання актуальності використання відеофонограми у навчанні іноземної мови стала темою дослідження низки науковців, а саме: Н.І. Бичкової, Ю.І. Верисокіна, С.Е. Кіржнер, Т.П. Леонтьєвої, Т.О. Яхнюк, які розглядали використання відеофонограми на різних етапах здобуття освіти. Проте вважаємо, що методичний потенціал використання відеофонограми залишається недостатньо дослідженим.

Мета дослідження – охарактеризувати відеофонограму як засіб навчання, окреслити основні переваги та недоліки її застосування та запропонувати можливі шляхи подолання труднощів, що виникають під час навчального процесу.

Відмінність відеофонограми від інших засобів навчання полягає в одночасній демонстрації лінгвістичної та екстралінгвістичної інформації, високій емоційній забарвленості та поєднанні візуальних та аудіозасобів. Слід звернути увагу на те, що варто обирати автентичні відеоматеріали на противагу неавтентичним. До групи автентичних відеофонограм належать автентичні художні фільми та мультфільми, документальні фільми, телевізійні програми, а також автентичні навчальні відеофонограми [2, с. 78-79].

До переваг відеофонограми як засобу навчання науковці відносять можливості:

1. Урізноманітнення навчального процесу. Систематичне використання відео в процесі навчання порушує одноманітність традиційного навчання та підвищує мотивацію студентів.

2. Формування соціокультурної компетентності. Використання автентичних відеоматеріалів дозволяє одночасно навчати студентів іноземній мові та культурі. В умовах, коли студенти та викладач не є носіями мови, використання автентичної відеофонограми – це один із небагатьох засобів

навчання, що сприяє створенню культурної атмосфери країн, мова яких вивчається.

3. Розвитку навичок невербального спілкування. Як було зазначено раніше, особливість відеофонограми як засобу навчання полягає в одночасній демонстрації лінгвістичної та екстралінгівстичної інформації. Студенти мають змогу сприймати не лише фонетичні чи граматичні особливості мовців, а й міміку та жести, які вони використовують під час спілкування.

4.Удосконалення мовленнєвих навичок і вмінь сприйняття та розуміння повідомлення. Поєднання аудіо та відео під час навчання створює умови, близькі до реальності. Таким чином, розвиваються навички сприйняття та розуміння власне аудіоповідомлення, невербальних знаків, а також соціокультурного компоненту [3, с. 785-786].

Водночас, дослідники зазначають, що відеофонограма, як і будь-який інший засіб навчання має певні недоліки. Розглянемо найбільш характерні проблеми, що виникають при застосуванні відео у навчальному процесі.

1. Лінгвістична та граматична складність відеофонограми. Автентичні відеофонограми передбачають наявність у студентів конкретного рівня володіння іноземною мовою, а також наявність певних соціокультурних знань. Невідповідність між запитуваним та фактичним рівнем знань студентів може спричинити складнощі у процесі використання відеофонограми.

2. Пасивність студента. Зловживання відеофонограмою як засобом навчання, помилки у підборі відеофонограми та непослідовність у виборі вправ можуть негативно відобразитися на ефективності застосування відеофонограми.

3. Складність відбору та підготовки відеофонограм. Процес відбору відеофонограми та розробка відповідних вправ займає чимало часу, що становить труднощі для викладача. Безумовно, існують відеоматеріали, опубліковані разом з методичними рекомендаціями та інструкціями, що будуть допомогою. Але їх небагато, що ще раз підтверджує актуальність даного дослідження [3, с. 786].

Попри наявні недоліки використання відеофонограми у навчальному процесі, труднощів можна уникнути за умови правильного відбору відеоматеріалу, розробленні підсистеми вправ і завдань та ретельної підготовки викладача. Поділяючи точку зору Хайме Корпаса, вважаємо, що існують певні кроки для подолання труднощів застосування відеофонограми. Представимо окремі з них.

1. Врахування індивідуальних особливостей студентів. Окрім рівня володіння іноземною мовою, слід брати до уваги такі особливості студентів як вік, інтереси, рівень соціокультурної підготовки та ступінь мотивації до навчання.

2. Використання коротких відеофрагментів. Тривалість відеофонограми впливає на ефективність процесу навчання. Слід звернути увагу на короткі репортажі та навчальні відео, тривалістю не більше 5-10 хвилин.

3. Адаптація завдань до рівня знань студентів. Важливо розуміти, що складнощі під час використання відеофонограми можуть бути спричинені не лише змістом відеофонограми, а й завищеною складністю запропонованих завдань. Одна і та ж відеофонограма може слугувати підґрунтям для вправ різного рівня складності.

4. Мотивація студентів за допомогою вправ. Перед початком застосування відеофонограми слід мотивувати студентів до перегляду. Це можна зробити як шляхом представлення теми відеофонограми через дискусію, так і за допомогою завдань, що безпосередньо стосуються змісту відео фрагменту [3, с. 786-787].

Таким чином, ми охарактеризували особливості відеофонограми як засобу навчання іноземних мов, визначили переваги та недоліки цього засобу та окреслили можливі шляхи подолання труднощів застосування відеофонограми в освітньому процесі вищих навчальних закладів, що готують майбутніх учителів іноземних мов.

Перспективами дослідження є визначення критеріїв відбору відеофонограм для навчання студентів іноземної мови, а також розробка методики використання відеофонограми у процесі навчання майбутніх учителів монологічного мовлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойчук Г.Л. Актуальність використання аудіовізуальних засобів у навчанні англійської мови дітей дошкільного віку / Г.Л. Бойчук // Вісник психології і педагогіки: зб. матеріалів П'ятої ювілейної науково-практичної студентської конференції «Сучасна іншомовна освіта очима студентів» (17 травня 2016 р.) / Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка. – Випуск 19. – К., 2016 [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Бойчук_Г.Л._Актуальність_використання_аудіовізуальних_засобів_у_навчанні_англійської_мови_дітей_дошкільного_віку

2. Чекаль Г.С. та ін. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах [підручник для студентів вищих навчальних закладів] / Г.С. Чекаль, О.А. Палій, С.І. Потапенко, І.Ф. Андрійко. – Ніжин: вид-во Ніжинського державного університету, 2010 – 322 с.

3. Corpas J. La utilización del vídeo en el aula de E/LE: el componente cultural / Jaime Corpas Viñal // ¿Qué español enseñar? : norma y variación lingüisticas en la enseñanza del español a extranjeros : actas del XI Congreso Internacional ASELE, Zaragoza 13-16 de septiembre de 2000 – págs. 785-791 [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0785.pdf

Щербініна Катерина

Науковий керівник – к. п. н., доцент Подосиннікова Г. І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ФОРМУВАННЯ АНЛОМОВНОЇ НАВЧАЛЬНО-СТРАТЕГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «ЛИСТУВАННЯ» У МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ 1-ГО КУРСУ

Актуальність проблеми дослідження пояснюється тим, що перебіг та результати процесу оволодіння майбутніми філологами іншомовною комунікативною компетентністю значною мірою залежить від рівня сформованості її складової – навчально-стратегічної компетентності (НСК), адже самостійна робота студентів та самоаналіз чи рефлексія своїх дій, діяльності з точки зору її результативності, пошук ефективніших шляхів навчання та нових способів діяльності сприяє формуванню та удосконаленню іншомовної комунікативної компетентності студентів. При цьому результати досліджень свідчать, що у студентів першого курсу часто недостатньо розвинена система прийомів і способів навчальної роботи, необхідна для навчання у вищому навчальному закладі [2, с. 5].

Існує низка досліджень, які присвячені НСК у контексті оволодіння іншомовною комунікативною компетентністю. Найбільш відомими є праці таких вітчизняних та зарубіжних методистів, як Н. Є. Білоножко, І. П. Задорожна, Н. Ф. Коряковцева, С. Ю. Ніколаєва, Л. Я. Личко, Н. Г. Михайлова, J. M. O'Malley, A. U. Chamot, R. L. Oxford, U. Rampillon, V. Harris та інші.

У сучасній вітчизняній методиці навчання іноземних мов і культур НСК розуміють як здатність і готовність особистості до усвідомленого й ефективного самостійного управління навчальною діяльністю від постановки цілей до самоконтролю та самооцінки результатів [3, с. 25].

Зміст НСК складають: знання (індивідуальних психологічних особливостей та особливостей навчального стилю, навчальних стратегій,

комунікативних стратегій) та навички і вміння (визначати власні психологічні особливості, особливості навчального стилю; використовувати навчальні та комунікативні стратегії; відбирати ефективні стратегії для вирішення навчальної задачі та досягнення цілей комунікації; враховувати особливості власного навчального стилю під час вибору стратегій і засобів) [1].

За С. Ю. Ніколаєвою, англомовна НСК включає формування готовності та здатності користуватися наступними стратегіями: 1) навчальними стратегіями (метакогнітивними, когнітивними); 2) стратегіями використання англійської мови у різних видах мовленнєвої діяльності; 3) комунікативними стратегіями (компенсаторними, соціальними, афективними) [4].

Як відомо, виділяють два можливих шляхи оволодіння стратегіями, пов'язаними з вивченням іноземної мови: індуктивний (використання стратегії передує її осмисленню) і дедуктивний (спочатку відбувається знайомство зі стратегією, а потім вона пояснюється та свідомо використовується при виконанні вправ) [5, с. 16]. При цьому обидва шляхи вимагають не інтуїтивно-випадкового, а усвідомленого та регулярного використання стратегій, оскільки лише участь свідомості у процесі опанування стратегій дає змогу використовувати їх ефективно та гнучко.

Одним із засобів підтримання інтересу до оволодіння англійською мовою та оптимізації процесу формування НСК є інтерактивна технологія «листування». Слідом за Г. І. Подосинніковою під інтерактивною технологією розуміємо сукупність прийомів, які відповідають особливостям інтерактивного навчання (моделювання життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин, стимулювання інтелектуальної спроможності та взаємної підтримки тих, хто навчається), та забезпечують досягнення певних цілей навчання іноземної мови з найбільшою ефективністю за мінімально можливий для їх досягнення час [6, с. 118].

У контексті завдань формування НСК листування як інтерактивна технологія має значний методичний потенціал: адже під час листування з викладачем або іншими студентами, яке спрямоване на рефлексію щодо

процесу та результатів оволодіння іноземною мовою, студент сам мусить аналізувати свої навчальні труднощі, дії, досягнення та невдачі, пропонувати шляхи вирішення стратегічних і тактичних завдань навчання іноземної мови, завдяки чому формуються вміння гнучкого свідомого використання та самостійної розробки стратегій вирішення практичних завдань навчання іноземної мови.

Отже, оволодіння майбутніми філологами англомовною НСК на відповідному рівні вимагає інтенсивної самостійної роботи, ефективної організації якої сприяє використання інтерактивної технології «листування».

Перспективою подальших досліджень вважаємо розробку методики формування англомовної НСК з використанням інтерактивної технології «листування» навчання у майбутніх філологів 1-го курсу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білоножко Н.Є. Методика формування стратегічної англомовної компетенції старшокласників у процесі засвоєння лексико-граматичного матеріалу : дис. … канд. пед. Наук : 13.00.02 / Наталія Єліковна Білоножко. – К., 2010. – 263 с.

2. Капаева А. Е. Методика организации самостоятельной работы по изученню иностранного языка у студентов младших курсов факультетов иностранных языков : дис... канд. пед. наук . 13.00.02 / Анжелика Евгеньевна Капаева. – М., 2001. – 226 с.

3. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык: пособ. [для учителей] / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 176 с.

4. Ніколаєва С. Ю. Цілі навчання іноземних мов в аспекті компетентнісного підходу / С. Ю. Ніколаєва // Іноземні мови. – 2010. – № 2. – С. 11–17.

5. Олійник Т. О. Особливості формування навчально-стратегічної компетентності / Олійник Тамара Олександрівна // Іноземні мови. – 2013. – № 4. – С. 9 – 20.

6. Подосиннікова Г. І. Особливості організації навчання англійської мови із використанням інтерактивних технологій. *Методичні та психолого-педагогічні проблеми викладання іноземних мов на сучасному етапі:* Праці 7 міжнар. наук.-метод. конф. (Харків, 20 лист. 2014). Харків, 2014. – 172 с.

Алясова Аліна

Науковий керівник – к.ф.н., доц. Красовицька Л.Є.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ «ЗЛОЧИНЕЦЬ» НА ПРИКЛАДІ ТВОРУ А. КОНАН ДОЙЛА «ОСТАННЯ СПРАВА ХОЛМСА»

Кримінальний сюжет літературного твору є ланцюгом пов'язаних з темою злочину подій, конфліктів, психологічних колізій, за допомогою яких автор розкриває характери злочинців, мотивацію поведінки, соціально-психологічну детермінацію злочину. Злочинець цікавить письменника як особлива реакція особи на суспільство, на систему взаємовідносин між людьми, на правові та морально-етичні конвенції. Відтак злочин людини є певною опозицією до законів соціуму, жорстокою закономірністю соціального буття. Окремою проблемою в осмисленні психології злочину постає фізіологічна мотивація злочинної поведінки: зображаючи патологічні типи злочинців, письменник пояснює їхню схильність до злочину аномаліями психічного механізму, виявами некерованих пристрастей та інстинктів [1, с. 164].

У даному аспекті лінгвістичне оформлення текстів художньої прози відбивають своє сприйняття порушника закону за рахунок виділення певних мовних базових і другорядних складників концепту «злочинець». Структуру концепту «злочинець» у художній прозі представлено мережею базових фреймів як сукупність якісних, кількісних, акціональних і локально-темпоральних характеристик. Наприклад, лексико-семантичний аспект втілення концепту «злочинець» характеризується ідентичністю розкриття слотів фреймової структури за допомогою номінативних одиниць, які слугують

підвищенню експресивності мовлення та сприяють детальному опису фактів скоєного злочину; виявляють емоційні особливості спілкування; підсилюють важливість імпліцитно поданої інформації [2, с. 109].

Мовні особливості втілення лексико-семантичного аспекту концепту «злочинець» можна простежити на прикладі англійського детективної літератури авторства А. Конан Дойла. Для аналізу був обраний твір письменника «Остання справа Холмса» («The Final Problem»), в якому уперше серед супротивників Шерлока Холмса виникає харизматичний злочинець – професор Моріарті. Лексико-семантичні засоби відображення характеру, мотивів та злочинних інстинктів Моріарті, використані А. Конан Дойлом, є показовим прикладом розкриття концепту «злочинець» у художній літературі.

У межах синтетичного портрету, що поєднує різнопланову характеристику персонажа, міститься інформативне повідомлення про найтиповіші риси поведінки та зовнішності, здійснюючи візуальне представлення характеру злочинця. Лексико-семантичний аспект концепту «злочинець» в особі професора Моріарті виражений наступним чином: extremely tall and thin, two eyes are deeply sunken in this head, clean-shaven, pale, and ascetic-looking, shoulders are rounded from much study, face protrudes forward, puckered eyes [3]. У синтетичному портреті професора Моріарті письменником створена контурна психомодель характеру злочинця, яка викладена наступними лексико-семантичними засобами: criminal strain ran in his blood, Napoleon of crime, organizer of half that is evil, genius, a philosopher, an abstract thinker, brain of the first order, like a spider in the centre of its web, too wily [3]. Ретроспективний портрет дає можливість осягнути причини формування злочинного психотипу та мотивації професора Моріарті за допомогою таких лексико-семантичних засобів: man of good birth and excellent education, endowed by nature with a phenomenal mathematical faculty, more dangerous by his extraordinary mental powers [3]. Наведені лексико-семантичні приклади опису концепту «злочинець» в особі професора Моріарті показують дуальну природу його злочинних нахилів, незвичну для багатьох інших представників злочинного світу. Для

характеру Моріарті властивим є науковий та логічний підхід до вчинення злочинів, але рухає ним ірраціональна мотивація. Це особливо помітно в описі рис психіки Моріарті, що стосуються його розумових схильностей та злочинних інстинктів. Перші рис завжди конкретні та чіткі, а другі – образні.

Таким чином, лексико-семантичні засоби втілення концепту «злочинець», проілюстровані на прикладі професора Моріарті – основного супротивника Шерлока Холмса з творів А. Конан Дойла – зображують через відтворення внутрішнього світу персонажа за допомогою зовнішніх ознак та показу безпосереднього психічного процесу мотиви до вчинення злочинів та відношення до їх наслідків. Застосовані А. Конан Дойлом лексико-семантичні засоби опису професора Моріарті переконують у поєднанні в психотипі цього злочинця логічних та ірраціональних мотивів, де останні переважають на першими. Високий рівень освіти та розсудливості професора Моріарті є допоміжним інструментом для реалізації злочинних інстинктів, пристрастей, схильності до особливо тяжких злочинів. Продовження дослідження мовних засобів розкриття концепту «злочинець» на прикладі професора Моріарті можливе в розрізі його протистояння з Шерлоком Холмсом – психічним віддзеркаленням головного злочинця у творах А. Конан Дойла.

ЛІТЕРАТУРА

1. Швець А.І. Еволюція поглядів І. Франка на психологію злочинця // Київська старовина. – 2001. – № 4. – С. 164175.

2. Горобець І.С. Мовні засоби зображення концепту ЗЛОЧИНЕЦЬ у сучасній американській художній та публіцистичній літературі // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка: Зб. наук. пр. - Вип. 22. – Житомир: ЖДУ, 2005. – С. 108-112.

3. Conan Doyle, Arthur. The Memoirs of Sherlock Holmes / The Final Problem. [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://en.wikisource.org/wiki/The_Memoirs_of_Sherlock_Holmes/The_Final_Problem (дата звернення 26.10.2017)

Артеменко Анастасія
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Багацька О.В.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У сучасній лінгвістиці є великий фактологічний і теоретичний матеріал з різних типів дискурсу. Однак психотерапевтичний дискурс, за винятком декількох робіт таких авторів, як Булюбаш І.Д., Каліна Н.Ф., Бушев А.Б., Касавін І.Т., Цапкін В.Н., Суміна Н.В., недостатньо описаний. Також слід зазначити, що більшість робіт з психотерапевтичного дискурсу належать психологам і психотерапевтам. Актуальність даної теми дослідження зумовлена тим, що психотерапевтичний вплив являю собою поширений тип комунікативної активності, разом з цим психотерапевтичний дискурс ще недостатньо висвітлений у науковій літературі з мовознавства.

У лінгвістичних дослідженнях даний вид спілкування як самостійний тип дискурсу виділено В.І. Карасиком, який відзначає близькість психотерапевтичного і медичного дискурсів. І той і інший дискурс учений розглядає в контексті дискурсів інституційних. Дослідник відзначає, що під психотерапевтичним дискурсом в більш вузькому і точному сенсі мають на увазі «специфічне спілкування психолога з групою людей, які страждають на занижену самооцінку, які відчувають труднощі в спілкуванні з оточуючими і знаходяться тому в стані емоційного дискомфорту» [4, с. 239].

Психотерапевтичний дискурс є інституційним типом спілкування, мета якого – допомогти клієнтам набути більшої самостійності, незалежності і автономності, несуперечності і цілісності, впевненості в собі і віри в людей. Психологічна допомога адресована всій особистості, а не окремим труднощам або проблемам. У вузькому сенсі психотерапевтичний дискурс – сукупність мовних актів, які використовуються в кабінеті психотерапевта або в залі, де проходить психологічний тренінг; в широкому – набір певних дій, орієнтованих

на зміну людини, а також мовноактові комплекси, які супроводжують процес взаємодії комунікантів [6, с. 8].

Конститутивними ознаками психотерапевтичного дискурсу є такі: 1) його зміст – діалог психотерапевта і клієнта, який розповідає про свої почуття; 2) його учасники – психотерапевт і клієнт; 3) його хронотоп – час, відведений на консультацію; кабінет психотерапевта або зала, де проходить психологічний тренінг; 4) його цінності – душевне здоров'я індивіда, полегшення душевних страждань, а також інтерес до конкретної людини і бажання допомогти їй.

Своєрідний хронотоп даного типу спілкування – символічний простір, в якому сходяться три часові категорії: детерміноване минулим сьогодення клієнта, яке у свою чергу визначає його майбутнє.

Основою психотерапевтичного дискурсу є взаємодія психотерапевта і клієнта. Психотерапевт – фахівець з вищою медичною або гуманітарною освітою і підготовкою у галузі психотерапії. У більшості західних країн медична освіта не обов'язкова для того, щоб працювати психотерапевтом. Ним може бути і людина з вищою гуманітарною освітою, яка пройшла спеціальне навчання в галузі психотерапії, що включає величезну кількість годин роботи з клієнтами під керівництвом супервізора – більш досвідченого наставника [7]. Отже, психотерапевт – це високоосвічений професіонал. Н.Ф. Каліна стверджує, що психотерапевт сприймається як неординарна, харизматична мовна особистість, яка володіє високою лінгвістичною компетентністю, мовною інтуїцією і вміло оперує логіко-лінгвістичним аналізом [3, с. 51].

Відносно адресата психотерапевтичного дискурсу існує об'єктивно справедлива номінація того, хто прийшов по допомогу – клієнт. Клієнт – особа, яка потребує будь-якої послуги. Термін пацієнт у даному контексті не застосовується, тому що пацієнт – особа, яка потребує медичної допомоги [5, с. 277, 496].

Таким чином, для цілей даного дослідження актуально широке розуміння психотерапії як способу надання допомоги здоровим людям в ситуаціях психологічних труднощів. Основою будь-якої психотерапії є саме дискурс,

коли в ході діалогу з психотерапевтом відбувається перебудова особистості клієнта.

Психотерапевтичний дискурс володіє метафоричним характером. Метафора дозволяє «вловити індивідуальність конкретного предмета або явища, передати його неповторність» [1, с. 348].

У психотерапевтичному дискурсі метафора є також інструментом терапевтичного впливу. В якості терапевтичних метафор можуть виступати притча, казка, байка, анекдот, цитата, загадка та інші жанри художнього дискурсу [2, с. 124].

Під час терапії метафори-тексти пробуджують рефлексію клієнтів: дають можливість застосувати сенси, які вибудовуються на основі змісту тексту, до своїх ситуацій, побачити схоже у несхожому (коли клієнт вигукує: «Це про мене!») і забарвити свій досвід досвідом тексту, що інтерпретується.

Психотерапевтичний дискурс активно функціонує в науково-популярному форматі спілкування. Сюди відносяться науково-популярні книги, які охоплюють психологічні теми, а також науково-популярні статті психологічних журналів. В даному випадку психотерапевтичний дискурс модифікується відповідно до специфіки адресата – масовості аудиторії і розгляду типових проблемних ситуацій.

Отже, психотерапевтичний дискурс є типом спілкування, в якому слово, рівносильне дії, має особливу значущість. Даний тип спілкування розуміється як сукупність мовних актів, орієнтованих на змінення і особистісне зростання людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический знциклопедический словарь / гл. ред. Ярцева В.Н.; Науч.-ред. совет изд-ва "Сов. энцикл.", Ин-т языкознания АН СССР. – М.: Сов. знцикл., 1990. – 685 с.

2. Бушев, А.Б. Психотерапевтическая риторика: монография / А.Б. Бушев, А.К. Зиньковский, М.Г. Агкацева. – Тверь: «Триада», 2013. – 256 с.

3. Калина, Н.Ф. Лингвистическая психотерапия . – К., «Ваклер», 1999. – 282 с.
4. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: монография / В.И. Карасик. – В., «Перемена», 2002. – 331 с.
5. Ожегов, С.И. и Шведова, Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – 4-е изд., дополненное. – М.: Азбуковник, 1998. – 944 с.
6. Сумина Н.В. Семантические и прагматические характеристики психотерапевтического дискурса: дис. на соискание уч. степени канд. филол. наук: 10.02.19 / Наталья Владимировна Сумина. – Н., 2016. – 170 с.
7. Сторінка онлайн журналу "Psychologies". – Режим доступу: http://www.psychologies.ru

Асланова Айшан

Науковий керівник – проф. Тучина Н.В.

(Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди)

ПРОЦЕС ЕВФЕМІЗАЦІЇ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ (НА ПРИКЛАДІ СЕМАНТИЧНОЇ ГРУПИ «ВАГА ЛЮДИНИ»)

Евфемізм – це сукупність засобів, які спрямовані на усунення негативного ефекту якогось виразу за допомогою більш тактовних слів або словосполучень. Евфемізми як лінгвокультурне явище становлять особливий інтерес, тому що в останні десятиліття процес їхнього утворення протікає зі зростаючою інтенсивністю, і вони отримують поширення в різних сферах мовної діяльності. Вивчення евфемізмів у різних мовах дозволяє зробити внесок у вивчення національної своєрідності мовної картини світу і мовної поведінки носіїв певної мови.

На сьогоднішній день евфемізми виступають одним із головних інструментів опису зовнішності людини, зокрема надмірної ваги. Ця проблема

набула глобального масштабу, тому й з'явилося поняття *globesity,* яке утворилося шляхом складання слів *globe* та *obesity*. Цікаво, що стрункість жінок була актуальна не завжди, навпаки, ще в середині XX ст. жінки не відрізнялися худорлявістю. Тому на той час часто використовували таке поняття, як *Rubenesque* [4], яким називали дівчат або жінок, які мали форми, схожі на ті, які зображував відомий художник Рубенс у своїх портретах. Також, для того, щоб описати дівчат з надмірною вагою, використовують евфемізм *classic proportions of* (the female models chosen by Rubens and other old masters, or classic painters, were nearly always on the plump side)[1, 66].

У статті "The shame of Fat Shaming" газети "The New York Times" можна простежити заміну слова *fat* менш неприємними виразами [3], такими як *obese, overweight*. Також можна знайти й інші найменування, якими можна замінити неприємне слово, яке стосується надмірної ваги. Наприклад: *chubby (agreeably plump)* [1, 65], яке частіше використовується у рекламах та вивісках для того, щоб мами, які обирають одяг для своїх повних дітей, не засмучувалися. Маленьких дітей з надмірною вагою також називають *puppy fat*, але цей евфемізм стосується тих дітей, які з плином часу втратять вагу без якихось вправ або спеціальної дієти. Дітей, які багато важать, також можуть називати *lump*[5]. Для дорослих використовують термін *plus size clothes* замість *fat clothing.*

Для опису окремих частин тіла, які перевищують норми, використовуються наступні евфемізми:

- *Spare tire or rubber tire* [1, 376] використовується для позначення ожиріння в лінії талії;
- *broad-beamed* вживається замість *fat-assed* для позначення надмірної ваги сідниць [2, 41];
- *buxom* використовується для людей з надмірною вагою, особливо в грудях [2, 43];
- *bay window* вживається для позначення шлунку людини з надмірною вагою [2, 22].

Big boned [1, 28], *well built* [1, 435] та інші евфемізми допомагають запобігти образи з боку людини з надмірною вагою, але існують ідіоми, які виступають дисфемізмами та інтенсифікують негативне ставлення до проблеми надмірної ваги. До цих ідіом можна віднести такі, як: *as fat as a beached whale* [6], *big fat*[7], *fat as pig* [8].

Розглядаючи питання евфемізмів та дисфемізмів категорії «вага людини», слід також зазначити сленгові вирази, що безпосередньо стосуються цієї теми. До цих слів та словосполучень можна віднести такі: *dad bod* (про не надто повну людину), *obeast* (варіація слова obese), *pear-shaped* (людина з вузькими плечима та великими сідницями), *pig або piggy* (людина, яка їсть без міри), *skinny fat* (людина з руками та ногами нормального розміру, але з великим животом) [9].

Виходячи з аналізу всіх евфемізмів та дисфемізмів, які стосуються категорії «ваги людини», можна дійти висновку, що ставлення до людей з надмірною вагою в англомовних країнах різне. Використовуючи евфемізми, люди в коректній формі указують людям з надмірною вагою на їх певні як фізичні, так і психічні недоліки. Наприклад, у статті «5 Baffling Lies Society Told You About Fat People" людей, які страждають цією проблемою, називають «лінивими байстрюками» [3], що вказує на те, що автор критикує їх нездоровий спосіб життя, адже багато людей з надмірною вагою не можуть взяти себе в руки та продовжують піддаватися тим «привабливостям» життя, які тільки негативно впливають на їх здоров'я.

З іншого боку, часте використання дисфемізмів указує на негативне ставлення до людей, які мають надмірну вагу. Порівнюючи людей з тваринами, такими як свиня та кит (*as fat as a beached whale, fat as a pig*), люди висловлюють зневагу до тих, хто страждає цією проблемою, що може призвести до дискримінації, яке вже можна буде порівнювати з іншими видами утиску, таких як расизм або сексизм.

Деякі евфемізми показують лояльне ставлення до жінок з надмірною вагою завдяки асоціаціям з витворами мистецтва (*Rubenesque*), порівнянням з

королевою (*queen-size*). Евфемізм *stylishly stout* показує, що в англомовних країнах уміють підбирати красиві слова та вирази для вуалювання негативного ставлення.

Але люди, які використовують вираз *sumo wrestler*, висловлюють тим самим насмішкувате ставлення до людей з надмірною вагою, натякаючи на те, що вони схожі на сумоїстів, крізь мавасі яких видніються жирові складки та целюліт.

Люди, що використовують образливі слова, такі як *tub, porker, fatso, lard-ass, fat-assed*, зневажливо ставляться до тих, хто страждає надмірною вагою, і тим самим проявляють грубість та нетактовність.

Проаналізувавши декілька статей та різні словники можна зробити висновок, що різні люди по-різному ставляться до людей з надмірною вагою. Ті, хто мають толерантне ставлення, вживають евфемізми для запобігання незручних ситуацій і підтримки. Але ті, що негативно ставляться до людей з проблемами з вагою, використовують різні дисфемізми, невлучні сленгові вирази та різні ідіоми, порівнюючи людей, які страждають, з різними тваринами. Загальна тенденція до політкоректності в мові виявляє себе і у вживанні евфемізмів розглянутої семантичної групи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Holder R.W. How not to say what you mean: a dictionary of euphemisms. – Oxford, 2002. –501 p.
2. Rawson Hugh. A Dictionary of Euphemisms and other Doubletalk. – New York, 1981. – 312 p.
3. TheNewYork Times: Режим доступу :https://www.nytimes.com/2016/10/02/sunday-review/the-shame-of-fat-shaming.html?_r=2
4. The free dictionary by Farlex: Режим доступу :http://www.thefreedictionary.com/Rubenesque

5. Macmillian Dictionary: Режим доступу :http://www.macmillandictionary.com/thesaurus-category/british/insulting-words-for-fat-people
6. The free dictionary by Farlex: Режим доступу :http://idioms.thefreedictionary.com/as+fat+as+a+beached+whale
7. The free dictionary by Farlex: Режим доступу :http://idioms.thefreedictionary.com/big+fat
8. The free dictionary by Farlex: Режим доступу :http://idioms.thefreedictionary.com/fat+as+a+pig
9. The Online Slang Dictionary: Режим доступу :http://onlineslangdictionary.com/thesaurus/words+meaning+overweight,+fat.html

Бідненко Тетяна

Науковий керівник – доц. Багацька О.В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

АНДРОГІННІСТЬ ЯК ЯВИЩЕ СУЧАСНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ЙОГО ПРОЯВИ У XXI СТОЛІТТІ

Унаслідок сучасних соціальних та економічних трансформацій, а також процесу глобалізації, який програмує особистість на внутрішню динамічність, відкритість та незавершеність, значною мірою змінився підхід сучасного суспільства до гендерного питання. Якщо протягом довгого часу традиційно виокремлювалося два гендери – чоловічий та жіночий, то сьогодні гендер більше не вважається чимось раз і назавжди даним людині, а гендерні рамки стають все більш розмитими. Так, одним із способів вираження гендерної ідентичності на сучасному етапі є андрогінність.

Слово андрогінність походить від давньогрецьких слів άνδρας – «чоловік» та γυνή – «жінка», та означає одночасну присутність в однієї людини

стереотипних для даного суспільства ознак чоловіка і жінки (необов'язково у рівній мірі). Андрогін, таким чином, це людина, яка не підходить під визначення ні маскулінної, ні фемінної гендерної ролі, що склалися у тому суспільстві, у якому він перебуває. Багато андрогінів ментально перебувають між ролями чоловіка та жінки або ж ідентифікують себе як безстатевих.

Цікаво, що дослідники явища андрогінності вважають його вищим рівнем рис маскулінності та фемінності, досягнутим однією особою. Андрогінність означає індивідуальну здатність особи залежно від конкретних ситуативних умов діяти водночас по-жіночому і по-чоловічому. Дослідниця С. Бем, яка першою звернула увагу на явище андрогінності з наукової точки зору, довела, що майже третина дорослих людей має високі показники одночасно фемінності й маскулінності. Окрім того, психологи та соціологи сходяться на думці про те, що андрогінні люди характеризуються кращими адаптивними характеристиками, увібравши в себе «краще з обох статевих ролей» [1], тобто поєднує в собі все найкраще з маскулінності та фемінності як гендерних ідентичностей. Це індивід, який зможе успішно реалізуватися в соціумі, являючи собою своєрідний ідеальний варіант людини.

Явище андрогінності стало значною мірою притаманним сучасній культурі загалом, адже сам сучасний соціум являє собою постійно змінювану, «текучу» структуру, яка створює безліч факторів стресу, загрожуючи руйнуванням внутрішньої цілісності особистості. У такій ситуації саме андрогінна особистість, з притаманною їй гнучкістю та універсальністю стає ефективним статеворольовим та соціальним типом.

Такі імпліцитні передумови активного інтересу сучасного соціуму до явища андрогінності поверхнево виражаються у масовій культурі, яка є віддзеркаленням масової свідомості сучасного суспільства. Образ андрогіна став модним, активно тиражується в сучасних ЗМІ. Зустрічаємо це явище у поняттях «андрогін модель», «андрогін імідж», «андрогін аромат», «андрогін стиль», перелік яких можна продовжувати. Прикладом андрогінної фотомоделі може слугувати американка Рейн Дав, яка знімається в двох образах –

«чоловічому» та «жіночому», однаково комфортно відчуваючи себе у обох. Свій вибір Рейн Дав пояснює неможливістю відповідати гендерним стереотипам, відповідно до яких її зовнішність не є достатньо фемінною, а отже й недостатньо «миловидною».

Нормою андрогінний образ стає і у рамках шоубізнесу. Якщо ще на початку другої половини XX ст. такі музичні виконавці як Майкл Джексон, Девід Боуї, Грейс Джонс, Енні Леннокс, що використовували андрогінність у якості свого сценічного образу, вважалися бунтівниками, які підкреслювали таким чином свою унікальність та індивідуальність, то сьогодні в XXI ст. такі репрезентативні практики вже стали звичними. Одним із багатьох прикладів андрогінних виконавців є японський поп-гурт Acrush, який позиціонує себе як бой-бенд, хоча всі його учасники – дівчата, які свідомо обрали маскулінний типаж у зовнішності та поведінці. Популярність гурту Acrush та багатьох інших представників шоу-бізнесу, які активно використовують образ андрогіна, свідчить про те, що такий типаж давно приймається соціумом. Саме культура, у тому числі й масова, слугує свого роду дзеркалом, у якому відображаються головні тенденції та установки епохи, її настрої, естетичні й тілесні канони, ідеали краси. Андрогін у такому контексті набуває рис своєрідної людини майбутнього, досконалого варіанту людини, який володіє головною цінністю, що поступово виходить на передній план у сучасному суспільстві – свободою бути самим собою та проявляти свою індивідуальність вільно. Це можливість існувати одночасно в різних гендерних ідентичностях, звільнитися від гніту традиційних гендерних моделей та стереотипів.

У сучасному трактуванні явище андрогінності пов’язується також із питанням гендерної ідентичності, у рамках якого андрогінність можна віднести до явищ трансгендерності – тобто стану людини, коли її гендерна ідентичність не співпадає з приписаною від народження статтю. За таких умов андрогінність виступає своєрідним інструментом конструювання власної гендерної ідентичності, або навіть як один із можливих її варіантів [2, с. 7]. Багато трансгендерних сімейних пар вже сьогодні обирають шлях виховання

андрогінної особистості для своїх дітей, відмовляючись від поділу одягу, іграшок чи ігор на «для дівчаток» та «для хлопчиків». Таким чином, дитина може сама обрати, до якого із гендерів вона схиляється більше, або залишитися на їх периферії, вміщуючи у собі ознаки як фемінності так і маскулінності.

Тож, на сучасному етапі розвитку суспільства андрогінність перестає бути унікальним явищем, яке ще на порозі XXI-го століття вважалося опозицією рядовому, типовому та звичайному. Сьогодні мова йде про нову андрогінну гендерну ідентичність, появу якої вже підтвердили психологи та соціологи, а тому це явище претендує на статус буденного.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берн Ш. Гендерная психология / Шон Берн. – М.: Прайм-Еврознак, 2004. – 523 с.
2. Копылова Н. А. Мифологема андрогина в европейской культуре (от романтизма к постмодерну) / Н. А. Копылова // Научные труды SWorld. Том 16. Искусствоведение, архитектура и строительство. – Иваново, 2015. – Вып. 2 (39). – С. 3-10.

Гаркавець Олександр
Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

СТРАТЕГІЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ ТА ДИСКРЕДИТАЦІЇ У ПЕРЕДВИБОРЧОМУ ДИСКУРСІ ГІЛАРІ КЛІНТОН

Передвиборчий дискурс, будучи складовою політичного дискурсу, як і будь-яка інша форма комунікації зумовлений культурно-ситуативними нормами. Він реалізує певні прагматичні установки, які несуть у собі матеріалізований у тексті свідомий намір адресанта певним чином вплинути на адресата [1, с. 218]. До таких прагматичних установок відносяться:

інформування про актуальні події в світі; намір зацікавити, привернути увагу, запевнити в достовірності викладених подій і фактів та об'єктивності поданих оцінок, сформувати певне ставлення до певних подій та осіб.

Передвиборчий дискурс як суспільне явище передбачає вплив на масову свідомість. Щоб досягнути своєї мети, політики намагаються вербально впливати на аудиторію. Вплив передвиборчого дискурсу на громадську свідомість є одним з найсильніших серед впливів інших суспільних явищ, тому текст політичної промови виступає дієвим інструментом можливих маніпуляцій суспільною свідомістю під час здійснення політичної комунікації [1, с. 219]. Комунікативні стратегії виступають знаряддям, яке допомагає максимально вплинути на аудиторію.

За визначенням О. С. Іссерс, стратегія є комплексом мовленнєвих дій, спрямованих на досягнення комунікативної мети. У межах однієї стратегії можна виділити декілька мовленнєвих тактик, що працюють на неї. Тактика – це, з одного боку, спосіб мовленнєвого впливу, сукупність мовленнєвих засобів, а з іншого – метод реалізації стратегії [2, с. 34].

В науковій лінгвістичній літературі існують різні підходи до класифікації комунікативних стратегій політичного дискурсу. Ми взяли за основу класифікацію запропоновану професором О.Н. Паршиною. Вона класифікує комунікативні стратегії і тактики у межах політичного дискурсу в залежності від цілей суб'єктів політики [3, с. 48]. Науковець виокремлює такі комунікативні стратегії, як стратегія самопрезентації, стратегія дискредитації і нападу, маніпулятивна стратегія, стратегія самозахисту, інформаційно-інтерпретаційна стратегія, стратегія формування емоційного настрою адресата, аргументативна й агітаційна стратегія.

Політики у своїх промовах удаються до різних видів стратегій, серед яких найбільш частотними є стратегія самопрезентації та стратегія дискредитації і нападу. Стратегія самопрезентації спрямовується на створення позитивного враження у аудиторії про оратора, тобто фактично формування привабливого іміджу політика. Ця стратегія складається з таких тактик, як тактика

ототожнення (демонстрація символічної приналежності до певної соціальної, статусної чи політичної групи), тактика солідаризації (встановлення контакту і створення довіри між політиком і аудиторією шляхом акцентування спільних інтересів, взаєморозуміння), тактика дистанціювання (віддалення від опонента, адресата і навіть іноді від об'єкта висловлювань), тактика нейтралізації негативного уявлення про себе, тактика гіпертрофування «я-теми», тактика акцентування позитивної інформації тощо.

Для реалізації стратегії самопрезентації Гіларі Клінтон використовує, серед інших, тактику акцентування позитивної інформації про себе: *«As your Senator, I fought against racial profiling and the disparity in sentencing between crack and powder cocaine»* [4]. Політик демонструє свої професійні досягнення в області боротьби з расизмом та у питанні щодо зменшення розбіжностей у судочинстві при розгляді справ розповсюдження певних наркотиків.

Метою тактики солідаризації є встановлення контакту та довіри між політиком та виборцями: «*If we can grow together, we can all rise together. Because, you know what I like to say, we are stronger together, and that's why the fourth question is key. And we are going to respect one another, lift each other up*»[4]. У наведених цитатах промовець солідаризує себе з кожним виборцем через повтор лексеми «*together*»: *we can grow together, we can all rise together, we are stronger together*) та запевняє аудиторію у взаємній вигоді від їхньої співпраці (*we are going to respect one another, lift each other up).*

Стратегія дискредитації і нападу передбачає використання різних прийомів і способів дискредитування опонента, порушення його рівноваги, примусу захищатися і тим самим позбавлення можливості висловити свою позицію. Вона реалізується через тактики звинувачення (викриття опонента) і тактики образи (приниження і висміювання опонента).

Для її реалізації Г.Клінтон використовує тактику звинувачення: «*We have seen him [Donal Trump] insult women. We've seen him rate women on their appearance, ranking them from one to ten. We've seen him embarrass women on TV and on Twitter. We saw him after the first debate spend nearly a week denigrating a*

former Miss Universe in the harshest, most personal terms»[4]. Політик переслідує ціль звинуватити та дискредитувати свого опонента як чоловіка, що зневажає представниць протилежної статі. Повтор фрази *«we've seen him»* підсилює денігративний ефект фраз «*rate women on their appearance», «embarrass women on TV and on Twitter*».

Наступною тактикою, що використовується для реалізації стратегії дискредитації є тактика приниження опонента: «*Donald Trump's ideas are not just different - they are dangerously incoherent. They're not even really ideas - just a series of bizarre rants, personal feuds, and outright lies» [5]*. В наведеному фрагменті Гіларі Клінтон принижує свого опонента, вказуючи на незв'язність та на неадекватність його ідей, називаючи їх дивними капризами та особистими мстивими забаганками, а також звинувачуючи Трампа у брехні. Таким чином, оратор викриває противника і створює більш привабливий власний імідж в очах слухачів.

Отже, Гіларі Клінтон у своєму передвиборчому дискурсі з метою реалізації маніпулятивного впливу на електорат використовує стратегію самопрезентації і стратегію дискредитації та нападу, які реалізуються за допомогою певних тактик, кожна з яких спрямована на завоювання голосів виборців у передвиборчих перегонах.

Література

1. Иссерс О. С. Речевое воздействие: учеб. пособие / О. С. Иссерс. – М. : Флинта, 2017. – 224 с.
2. Павлуцька В. О. Політичний дискурс: особливості та функції / В. О. Павлуцька // Вісник Житомирського державного університету. Вип. 39: Філологічні науки. – Житомир, 2014. – С. 218–221.
3. Паршина, О. Н. Стратегии и тактики речевого поведения современной политической элитыРоссии : автореф. дис. ... д-ра филол. наук / Паршина Ольга Николаевна. – Саратов, 2005. – 48 с.

4. Transcript of Clinton's 'House Divided' Springfield speech [Електронний ресурс] // Chicago News. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: http://chicago.suntimes.com/news/hillary-clintons-house-divided-springfield-speech-transcript/.

5. Transcript of the Second Debate [Електронний ресурс] // The New York Times. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: https://www.nytimes.com/2016/10/10/us/politics/transcript-second-debate.html.

Гонтарук Катерина

Науковий керівник - доц. Ямчинська Т.І.

(Вінницький державний педагогічний університет імені М.І.Коцюбинського)

ЛІНГВІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОЛЬКЛОРНОГО ЖАНРУ NURSERY RHYMES

«Nursery Rhymes» - одна з небагатьох книг, вірші яких знайомі кожному англійцеві та представникам інших країн з дитячих років, незалежно від того, до якої соціальної ланки вони належать. Джерелом виникнення nursery rhymes є древні ритуали та обряди, релігійні свята, молитви, діяльність правителів, катастрофи та епідемії, історичні події (війни, повстання), вуличні спектаклі, процес щоденної праці [1, ст.110]. Чимало дитячих віршів, які датуються до XIX століття, було створено з метою розваги дорослих, а не дітей. Вірші, які було написано тільки для малят, являли собою вірші для вивчення абетки (alphabet rhymes), колискові та вірші, що використовувалися в іграх. Для мови цих віршів характерні:

1) повтори *('Old King Cole was a merry old soul, and a merry old soul was he', 'Come, butter, come, Come, butter, come', 'Old clothes to sell! Old clothes to sell!', 'To market, to market, to buy a fat pig'*),

2) звуконаслідування *('Twee tweedle dee, tweedle dee, went the fiddlers', 'Baa, baa, black sheep', 'Bowwow, says the dog; Mew, mew, says the cat'),*

3) інверсія *(‘And a very fine fiddle had he’*).

Часто згадуються назви певних міст (*York, Banbury, St. Ives, Gotham*) і архаїчна лексика – *thy, thee, doth, threescore, gall*. Також у мові дитячих римованих віршів закладено глибоку соціокультурну інформацію про традиції народу – *‘Hot cross buns! Hot cross buns!’*; сфери його діяльності – *‘Old chairs to mend! Old chairs to mend!’, ‘Blow, wind, blow! And go, mill, go! That the miller may grind his corn …’*; особливості міжнаціональних відносин, причому не завжди дружніх – *‘Taffy was a Welshman, Taffy was a thief’* тощо.

Звуковий склад дитячої поезії Nursery Rhymes відзначається високим ступенем продуктивності різних видів звукових повторів, що актуалізує один із принципів іконічності - принцип кількісного накопичення інформації. У дитячій поезії даний феномен представлений зображальними можливостями всіх фонетичних засобів: звукописом, різноманітними звуковими повторами (алітерацією, асонансом, консонансом), римою, а також проявами звукосимволізму.

Звукозображальні властивості дитячого мовлення зумовлюють високий ступінь продуктивності звуконаслідування. У стилістиці англійської мови на позначення звуконаслідування частіше застосовується термін «ономатопія», яка буває прямою та опосередкованою [2, ст. 112-113]. Звукозображальна лексика представлена як традиційною звуконаслідувальною лексикою – «ономатопами» ,так і оказіональною лексикою, де означник немов матеріалізує означуване. З-поміж традиційної звуконаслідувальної лексики найчастіше натрапляємо на слова, які імітують:

1) мову тварин: *“Tick, tack, too” (John Smith”), “And the drake flew away with a quack, quack, quack” (“A Little M an”), “The dove says coo, coo, what shall I do? , / “Pooh, pooh! says the wren, I ’ve got ten ” (“The Dove and the Wren”), “The dog said, ‘Bow-wow’” (“Old Mother Hubbard”), “Pussy-Cat said: "Mew, mew, mew," and Robin flew away ” (“Robin Readbreast ”*);

2) звуки навколишнього середовища: *“Diddle diddle dumpling < ...> ” (“Diddle diddle dumpling”)*;

3) звуки, які виникають унаслідок певної дії людини: *“Clap, clap handies, / Mammie’s wee, wee ain” (“Clap Handies”), “Wee Willie Winkie runs through the town / “Rapping at the window, crying through the lock” (“Wee Willie Winkie”)*.

Така звуконаслідувальна лексика спрямована як на розкриття додаткового глибинного змісту поетичного цілого, так і на те, щоб привабити увагу дитини та сприяти швидкому запам’ятовуванню вірша завдяки чіткій метрико-ритмічній схемі, яка доповнюється повторами звукосполучень.

Особливе місце тут посідає звуконаслідувальна лексика, котра в результаті антономазії перейшла з розряду загальної назви до розряду власного імені: *Humpty Dumpty, Willie Winkie, Blue Bell Boy, Little Bo-Peep, Dame Trot, Tweedle-dum and Tweedle-dee* та інші. Такі імена характеризують персонажів і легко запам’ятовуються. Оказіональна звуконаслідувальна лексика в дитячих віршах за морфологічними ознаками близька до вигуків: *“There were two birds sat on a stone, / Fa, la, la, la, lal, de; < ...> ” (“Two Birds”), “Dickory, dickory, dare ” (“The Flying Pig”), “Hush-a-bye, baby, on the tree top! < ...> ” (“Hush-a-bye”), “Fol de riddle, lol de riddle, hi ding do < ...> ” (“Heigh-ho, the Carrion Crow”)*.

Як бачимо, фонетичні засоби в дитячій поезії є не тільки структурним, але й семантичним стрижнем адже вони впливають на сприйняття та розуміння змісту та символіки будь-якого художнього твору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Черванева В.А., Артеменко Е.Б. Пространство и время в фольклорно-языковой картине мира (на материале эпических жанров): Монография [Текст] / В.А. Черванева, Е.Б. Артеменко. – Воронеж: Воронежский госпедуниверситет, 2004. – 184 с.
2. Бабенко Л.Г. Филологический анализ текста. Основы теории, принципы и аспекты анализа: Учебник для вузов [Текст] / Л.Г. Бабенко. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2004. – 464 с.

Грицаєнко Вікторія
Науковий керівник – доц. Коваленко А.М.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)

МАРИТАЛЬНИЙ ДІАЛОГІЧНИЙ ДИСКУРС ЯК ОСОБЛИВИЙ ВИД СІМЕЙНОГО ДИСКУРСУ

Найменш структурованим неінституційним типом дискурсу справедливо можна вважати дискурс побутового мовленнєвого спілкування, який виражається у формі усної розмови. В.Б. Кашкін визначає його як «дискурс сфери побутової комунікації» [3, с. 21]. Даний дискурс, в свою чергу, може бути поділений на більш «дрібні» дискурси: підлітковий дискурс, дискурс дружнього спілкування, дискурс подружніх відносин і т.д. Найбільш об'ємним та змістовним представляється сімейний дискурс, який реалізується членами сім'ї, близькими та далекими родичами.

Бровкіна О.В. визначає сімейний дискурс як тип особистісно-орієнтованої комунікативної взаємодії у сімейно-побутовій сфері, що характеризується статусною асиметрією, зумовленою соціальною, віковою та рольовою нерівністю учасників спілкування [1, с. 25]. В рамках сімейного дискурсу вивчаються типові сімейні комунікації, а саме комунікація батьків і дітей (парентальний дискурс), взаємини між жінкою і чоловіком (маритальний або матримоніальний дискурс), спілкування між рідними братами та сестрами (сіблінговий дискурс) [4].

Так, маритальний діалогічний дискурс, як особливий вид сімейного дискурсу, відображає взаємини чоловіка та жінки, метою яких є створення і становлення матримоніальних відносин. Маритальний діалогічний дискурс складається з двох етапів: передматримоніального (початок та розвиток відносин, що ведуть до створення подружніх стосунків) та матримоніального (власне шлюб). Учасники (чоловік і дружина) належать до ядерної зони

дискурсивного оточення, тобто добре обізнані про характерні особливості та звички одне одного практично на всіх рівнях сімейної діяльності, та про особливості комунікативної активності включно.

Розвиток матримоніального діалогічного дискурсу напряму залежить від того, який тип взаємодії превалює у відносинах чоловіка та дружини, що знаходить своє віддзеркалення і у спілкуванні. Всього виокремлюють три варіанти такої взаємодії, які є показниками співпадання чи неспівпадання інтересів і цілей подружжя – співпраця, нейтралітет (комунікація, заснована на байдужому відношенні одне до одного) або ж суперництво [2, с. 9].

Розглянемо приклади окреслених варіантів взаємодії комунікантів у рамках маритального діалогічного дискурсу. Так, співпраця виникає в умовах, коли подружжя в комунікативних ситуаціях взаємодії має загальну мету і загальні засоби досягнення цієї мети, наприклад:

«Billy, I know that I love you,» she said. «For eleven years that's been enough.»

«I know.» He smiled at her – the smile was sweet, tired, and scared. «Please. Please tell me what this is about.» [5].

У даному випадку між чоловіком та дружиною існує тісний зв'язок, і проблему, яка виникла, вони прагнуть вирішувати разом, адже вони обидва спрямовані на те, щоб не втратити цей зв'язок, а навпаки його підтримувати. Про це свідчить бажання жінки дізнатися про те, що турбує її чоловіка. Однак не завжди подружнє життя буває щасливим, не рідко чоловік та дружина мають різні, індивідуальні цілі, які кожен із них реалізує самостійно. За таких умов виникає нейтральна комунікація, заснована на байдужому відношенні одне до одного:

«If it was raining and she said: «It's raining cats and dogs,» she would have liked him to say: «Yes, isn't it?» He remained silent. Sometimes she would have liked to shake him.

«I said it was raining cats and dogs,» she repeated.

«I heard you,» he answered, with his affectionate smile.» [6].

У наведеному прикладі чоловік та дружина відчувають труднощі навіть у звичайному, повсякденному спілкуванні, оскільки їхні інтенції та прагнення не співпадають. Кожен із них реалізує власні, приховані одне від одного цілі, тому спілкування їх носить поверхневий характер. Якщо ж чоловік та дружина мають різні цілі й розходяться в засобах їх досягнення – виникає ситуація суперництва, як от у наступному прикладі:

«Tom, that was an old friend. An old old friend. I have to – »

«Shut up, that's what you have to do!» he shouted at her. «Just shut up!» [5].

У даному випадку дружина прагне донести до свого чоловіка інформацію про те, що їх необхідно відвідати давнього приятеля, що для неї є важливою справою. Чоловік же не бажає чути про це, бажаючи щоб вона залишалася вдома та слухала його.

Таким чином, маритальний дискурс, як особливий вид сімейного дискурсу відображає взаємовідносини подружжя. Специфіка даного дискурсу визначається власне специфікою марительних відносин між чоловіком та дружиною – чи це співпраця, чи нейтралітет, чи можливо суперництво і протистояння.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бровкіна О. В. Особливості вербалізації емоційно-забарвленої лексики в англомовному парентальному дискурсі / О. В. Бровкіна, А. О. Міщенко // Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Філологічна». – Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2016. – Вип. 61. – С. 25-27.
2. Дудченко В. С. Трансформация конфликта / В. С. Дудченко // В контексте конфликтологии: диагностика и методология управления конфликтной ситуацией. – М.: Изд-во Института социологии РАН, 2001. – №3. – 176 с.
3. Кашкин В. Б. Введение в теорию коммуникации: Учеб. пособие / В. Б. Кашкин. – Воронеж: Изд-во ВГТУ, 2000. – 175 с.

4. Проценко О. Особливості матримоніального діалогічного дискурсу [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Nz/Fil/2009_81_3/statti/100.pdf

5. King S. It. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://fullbooks.net/it/page-1-1007599.html

6. Maugham W. S. The Painted Veil. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.e-reading.club/book.php?book=127592

Гур'єва Галина

Науковий керівник – проф. Тучина Н. В.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди)

НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ МОВЛЕННЄВОГО АКТУ ПОДЯКИ В АНГЛОМОВНІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Важливе місце в житті сучасної людини займає спілкування в конкретних ситуаціях, обмін різноманітною, часто неповторюваною в інших умовах інформацією, обмін думками, досягнення згоди, ритуальні мовленнєві акти тощо.

У англомовній комунікації мовленнєвий акт подяки виступає елементом етикету і слугує засобом вираження взаємоповаги та доброзичливого ставлення до співрозмовника.

Вираження подяки в англомовній лінгвокультурі відбувається за допомогою вербальних та невербальних засобів комунікації. Вербальними засобами подяки виступають лексичні одиниці мовлення з різними відтінками.

У свою чергу невербальні засоби за Ф. С. Бацевичем поділяються на екстралінгвістичні, тактильно-кінестезичні та кінесичні:

- екстралінгвістичні, які утворюються без участі вербального спілкування, серед них: зітхання, посмішка, кашель;

- тактильно-кінестезичні, які реалізують тактильний канал комунікації і виражають прагматичне значення вдячності, серед них: потискування рук, обійми, дотики;

- кінесичні засоби – це візуальний контакт, міміка та жести.

Інколи подяку виражають за допомогою симптоматичних прагматично неопанованих жестів, які не мають стандартного мовного позначення у вигляді закріпленої в мові номінації та не є стійкими, наприклад: вдих, поворот тіла, приймання їжі, грошей [2, с.79-85].

Мовленнєвий акт (МА) подяки за класифікацією Дж. Серля відноситься до експресивів, що у свою чергу характеризує психологічний стан мовця і міру його щирості у процесі вираження вдячності, тому виразити подяку можна не лише за допомогою стандартних вербальних та невербальних засобів комунікації, а й додаючи емоційних інтенсифікаторів (gratefully, kindly, awfully) [1, с. 173].

Метою цієї статті є проаналізувати невербальні засоби вираження подяки в англомовній комунікації, які зустрічаються в англомовній прозі XIX-XX століття. Відмітимо, що найчастіше невербальні засоби вираження подяки застосовуються у поєднанні з вербальними засобами та з емоційними інтенсифікаторами, які експліцитно виражають подяку. Розглянемо приклади з твору Бернарда Шоу «Пігмаліон».

“THE MOTHER [to Clara] Give it to me. [Clara parts reluctantly].

Now [to the girl] This is for your flowers.

*THE FLOWER GIRL. **Thank you kindly**, lady” [5, c.9].*

Цей приклад нам демонструє вираження подяки за допомогою симптоматичного прагматично неопанованого жесту (прийняття грошей) та вербальної комунікації. Одна із учасниць комунікації приймає гроші за продаж квітів, а за допомогою вербальних засобів – виразу *thank you* та емоційного інтенсифікатора *kindly*, зрозуміло, що вона вдячна.

“MRS. HIGGINS. Good-morning, Mr. Doolittle. Won’t you sit down?

DOOLITTLE [taken aback as he becomes conscious that he has forgotten his

hostess] Asking your pardon, ma'am. [He approaches her and shakes her proffered hand]. ***Thank you. [He sits down on the ottoman, on Pickering's right****]*. *I am that full of what has happened to me that I can't think of anything else"* [4, с.66].

Діалог відбувається між господинею будинку та гостем, які належать до різних соціальних класів, а тому у цій ситуації симптоматичний прагматично неопанований жест – постава тіла під час сидіння, що свідчить як про соціальний статус, того хто сидить, так і про те, що учасник комунікації вдячний за пропозицію сісти. У даному прикладі МА подяки, який виражений невербальним засобом комунікації (джентльмен сідає у відповідь на пропозицію) та вербальним засобом *thank you*, поєднується з МА пропозиції.

Наступний приклад для аналізу був відібраний з роману Оскара Вайльда «Портрет Доріана Грея»:

"This marriage is quite right. I did not think so at first, but I admit it now. The gods made Sibyl Vane for you. Without her you would have been incomplete." *"**Thanks, Basil," answered Dorian Gray, pressing his hand**. "I knew that you would understand me"* [6, с.50].

МА подяки виражений вербальним засобом *thank you*, який супроводжується тактильно-кінестезичним невербальним засобом вираження подяки – потисканням рук, що підсилює реалізацію стратегії ввічливості.

Декілька цікавих прикладів для аналізу вираження МА подяки в англомовній комунікації взято з роману Анни Радкліф «Роман у лісі».

*"Adeline **gratefully smiled**, and **bowed her head** in silent assent"* [4, с.128].

У цьому прикладі МА подяки виражений за допомогою вербальних та невербальних засобів комунікації. Словник подає дефініцію дієслова *smile* як*"to form one's features into a pleased, friendly or amused expression, with the corners of the mouth turned up" [3]*, тим самим дієслово має позитивну конотацію та виражає приємні емоції та почуття. Посмішка та кивок відносяться до екстралінгвістичних засобів невербальної комунікації

вираження МА подяки. У свою чергу вдячність експліцитно виражена письменницею за допомогою вербального семантичного маркеру *gratefully*.

"He embraced Theodore, and remembering the anguish of his last embrace, ***tears of thankfulness*** *and joy flowed to the contrast"* [4, с.177].

Сльози можна розглядати як симптоматичний прагматично неопанований жест невербальної комунікації, який виникає у людей під час смутку або радості. У цьому випадку вербальний маркер вдячності *thankfulness* вказує на відтінок вдячності, тобто сльози вдячності присвячені долі за довгоочікувану зустріч.

Згідно з даними нашого дослідження можна стверджувати, що, як правило, симптоматичні прагматично неопановані жести (взяття грошей, постава під час сидіння, сльози), екстралінгвістичні (посмішка), кінесичні (погляд) та тактильно-кінестезичні (потискання рук) невербальні засоби комунікації супроводжуються вербальними.

Треба відзначити, що формальний маркер вдячності *thank* виступає найбільш розповсюдженим вербальним засобом вираження вдячності в англомовній лінгвокультурі.

Значну роль у вираженні МА подяки для англійців також відіграють емоційні інтенсифікатори (kindly, gratefully, thankfulness), які виражають щирість, повагу, люб'язність до співрозмовника.

Загалом необхідно зазначити, що у вираженні МА подяки переважають вербальні засоби, невербальні хоч і зафіксовані, але вони практично завжди супроводжуються вербальними і не вирізняються особливою частотою застосування.

ЛІТЕРАТУРА

1.Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич– К., 2004. – 342 с.

2. Чемеринська І. Я.Невербальні засоби вираження подяки в англомовній комунікації/ І. Я.Чемеринська // Вісник Львівського університету. Серія іноземні мови. – 2012. – № 19. – С. 79-85.

3. Concise Oxford English Dictionary. – Oxford University Press, 2017. – Режим доступу : https://en.oxforddictionaries.com/definition/smile .

4. Radcliffe, A. The Romance of the Forest /A. Radcliffe. – eBooks@Adelaide, 2004. – 194p.

5. Shaw, G. B. Pigmalion. / G. B. Shaw. – London: A Penn State Electronic Classics SeriesPublication, 2004. – 308 p.

6. Wilde, O. The picture of Dorian Grey. / O. Wilde. – London: Ward Lock & Co, 1891. – 132p.

Дереш Богдана

Науковий керівник – доц. Кришталюк А.А.

(Кам'янець-Подільський національний університет

Імені Івана Огієнка)

ФУНКЦІЇ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ В ХУДОЖНІХ ОПОВІДАННЯХ

Мова художнього твору з лінгвістичного погляду становить органічну єдність широкого спектра виражальних засобів, серед яких помітне місце посідають фразеологічні одиниці [1]. Посилення інтересу науковців до проблем лінгвістики тексту зумовлює необхідність розгляду питань, пов'язаних із функціями фразеологічних одиниць у художніх творах.

Термін «фразове дієслово» вперше застосував Л. П. Сміт в словнику *"Words and Idioms"* (1925), котрий запропонував йому головний редактор *Oxford English Dictionary* Генрі Бредлі. Однак, фразові дієслова існували задовго до цього. Їх можна знайти в середньоанглійській мові, а також у творах Вільяма Шекспіра [2]. Фразові дієслова є особливими утвореннями англійської мови, дані конструкції в українській мові відсутні.

Термін «фразове дієслово» є похідним від слова «фраза», тобто, найменша одиниця синтаксису. Такі дієслова відрізняються від простих дієслів, оскільки містять у своєму складі двоє і більше елементів. Завдяки фразовим дієсловам мова набуває експресивності. До них належать дієслова *give in, turn off, cut down on* та інші. Разом із вживанням фразових дієслів мовлення стає більш природним, тому для вивчаючих англійську мову вони є важливими.

Фразові дієслова класифікуємо за характером дії, що визначає їхні функції в тексті. Згідно з основною класифікацією розрізняємо фразові дієслова на позначення спричинення дії та припинення дії. Фразові дієслова на позначення спричинення дії наприклад: *Don`t fuck up and step on the glass,* є найбільш поширеними у досліджуваних нами художніх текстах.

Фразові дієслова на позначення спричинення дії виконують імперативну та спонукальну функції. Імперативна функція – полягає в здійсненні впливу на співбесідника, по-іншому звертальна або апелятивна. Спонукальна – забезпечує активність персони в подоланні труднощів і перешкод. Так, фразове дієслово *come back* виконує вигукову функцію, як демонструє приклад: *Come back, Stapleton calls, but again and again Esther throws herself on ward[8].* Одиниця *to be up to smb* вказує на можливість вибору дії особою, наприклад, *Right then redemption was up to me[12].* Фразове дієслово *to make fun of smb* реалізує пейоративно-іронічну функцію, яка полягає у висміюванні об’єкта, наприклад, *He made fun of me for my crush on Esperanza in a way that said: I feel sorry for you, but you’re safe here[12].*

Coach Watson took off his cap[12] – зміна позиції об’єкта; *A unicorn with a blue die is examining the different games, looking for which game is missing a blue die [12]*– фразове дієслово, спрямоване на виявлення об’єкта; *Before I sat down, I did a walk-around to make sure there were no hidden hazards[9]* – вказує на повторне пересвідчення певного факту; *He looked forward to these facts, to the feel of her pen against his ski]* – вказує на бажання здійснення певної дії найближчим часом; *Esperanza told me once that it’s bad luck to have a team name[12]* – фразеологізм, який ідентифікує факт про те, що зараз домінує

період невдач; Of *course, every effort was made to care for them[5]* – вказує на виявлення уваги.

Фразові дієслова з семантикою припинення дії вказують на завершення певного стану: *It's 3 p.m. and school is out[8]*; зміну певного руху: *That's when you just about choke to death every night but wake up just in time to stay alive[12]*, *He told everyone good-bye and rode off[9]*; *Maybe his kid died or ran away or something, and this is how he heals[9]*; усвідомлення факту: *Ook, look—oh, wait, never mind[3]*.

Динамічна функція фразових дієслів вказує на нездатність учасника події до дії: *Stapleton can't figure out how and when[8]*; *I couldn't play the part[6]*, можливість виконання дії в минулому: *There was that trip to Ocean City where you were able to bring[4]*; здатність владнати певну проблему: *Richie, I only wanted to flip a pancake or two and now I have to deal with this asshole[4];* правдиве свідчення певного факту: *He* told *them one truth: it was many years ago—and one lie: the war[7]*; оцінку виконання певної роботи: Don't *worry about it. You did your best[12]*; виявлення певного факту: *Turned out our little man had been talking about a Eugene for a while[9]*; певну позицію даного об'єкта: *Before I sat down, I did a walk-around to make sure there were no hidden hazards[9]*; ствердження певного факту: *Some, in fact, became quite ill[3]*; звичку робити щось в минулому: *Daddy used to always say people here like it when you can do something special but not too special[12]*, урізноманітнення дії: *I need to start thinking about me for a change[4]*; повторення дії: *Just as well[4]*.

Статична функція вказує на певний стан особи, виявлення уваги, внутрішній стан особи: *Or do you lose your mind and run into traffic[4]*; *Nicoya gives birth to her daughter eleven months later in the hospita[11]; But it turns out he's been cheating on you with his twenty-five-year-old sales associate[4]; The man she lived with knew that she cared for and admired the other woman, who was older[5]; She was never in the mood to make love[5]*; I *found myself feeling a little—how to say it—agitated[6]*.

Отже, сучасна молодь вживає фразеологічні вирази майже в усіх галузях свого життя. Фразеологізми влучно доповнюють словниковий склад англійської мови. Зокрема, досить важливо розрізняти функції фразових дієслів. Їхня особлива структура завжди приваблювала науковців. Фразеологічні одиниці є частиною культури англійського народу, тому, вважаємо, що людям, які вивчають цю мову, потрібно знати і розуміти їхню структуру та семантику, тому що без цих знань дуже важко зрозуміти національний склад мислення носіїв мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Негрич Н. Д. Фразеологічні одиниці англійської мови в індивідуально-авторській картині світу (на матеріалі романів Джаспера Ффорде) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 “Германські мови” / Н. Д. Негрич ; Запорізьк. нац. ун-т. – Запоріжжя, 2015. – 20 с.
2. Смит Л. П. Фразеология английского языка / Л. П. Смит. – М.: Дрофа, 1998. – 158 с.
3. Allerga Hyde Endangered // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=endangered
4. Jeanne Jones Choose your own // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=choose+your+own
5. Kim Addonizio The other woman // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=the+other+woman
6. Kyle McCarthy The seagull // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=the+seagull
7. Leslie Parry The night bus // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=the+night+bus
8. Merrill Feitell The cupcake factory // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/2016/12/06/the-cupcake-factory/

9. Michael Cryzniejewski Monster // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=monster

10. Ravi Mangla Outlander // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=outlander

11. Shoshana Akabas Between the shores // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=between+the+shores

12. Venita Blackburn Scars // American short fiction. – Режим доступу: http://americanshortfiction.org/?s=scars

Захарук Надія

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ПРЕСКРИПТИВИ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНФРОНТАЦІЙНОЇ СТРАТЕГІЇ В АНГЛОМОВНОМУ КОНФЛІКТНОМУ МАТРИМОНІАЛЬНОМУ ДИСКУРСІ

Матримоніальний дискурс як частина сімейного дискурсу є міжособистісною комунікацією між чоловіком та дружиною на стадії розвитку та підтримки подружніх стосунків. Він відноситься до особистісно-орієнтованих типів дискурсу, які реалізуються в родинно-побутовій сфері через учасників, якими є чоловік та дружина, що перебувають у шлюбі. Для такого типу спілкування характерне скорочення мовного коду або наявність «подружньої домашньої мови» в вербальному та невербальному спілкуванні [2, с. 5] через те, що учасники знаходяться в ядерній зоні дискурсивного оточення один одного [4, с. 282-286]. Англомовний конфліктний матримоніальний дискурс – це конфліктно-орієнтоване міжособистісне спілкування чоловіка та дружини, що реалізується за допомогою конфліктної

стратегії на тлі розбіжностей в інтересах та уявленнях [1,с. 42]. Причиною конфліктності в подружньому спілкуванні можуть бути різниця у віці (асиметричні відносини), гендер , соціальний статус тощо.

Конфронтаційна стратегія може бути реалізована через тактики «заперечення, перебивання, незгоди, переконання, нав'язування власної думки, обвинувачення, порівняння» [3, с. 51], за допомогою прескриптивних мовленнєвих актів, до яких належать наказ, вимога, команда, розпорядження, настанова,заборона, дозвіл, примус [5]. Їх характерною ознакою є облігаторність виконання каузованої адресантом дії, що зумовлюється його перевагою в соціальному статусі. У свою чергу виконання або невиконання може бути відповідно схваленим (покараним, розкритикованим), що характеризується непріоритетним становищем адресата.

Найбільш вживаним прескриптивним мовленнєвим актом є наказ, який передбачає обов'язкове виконання каузованої дії. Невиконання наказу стимулює дизгармонізацію ситуації з подальшим загостренням конфлікту.

(1)"Ana," he calls after me, "answer me."I hear his footsteps behind me as I walk into the bedroom and continue into our bathroom. Quickly, I lock the door.

"Ana!" Christian pounds on the door. I turn on the shower. The door rattles.

"Ana, open the damned door."

"Go away!"

"I'm not going anywhere."

"Suit yourself"(E. James, c. 412).

Реалізації тактик заперечення, перебивання або незгоди у матримоніальному конфліктному дискурсі відбувається через перскриптивний мовленнєвий акт заборони. Каузована мовцем дія спрямована на перлокутивний ефект у вигляді припинення певної дії, що є частиною конфліктної ситуації.

(2)"Do you? You're not talking like you know it."

"Don't lecture me, Andy"(L. Wiliam, c. 32).

(3)"Don't touch me," I hiss and he freezes.

“Where were you?” he demands. His hands fist at his side. (E.James, c. 414).

Тактика нав’язування власної думки є однією з обов’язкових при реалізації конфліктної стратегії матримоніального дискурсу. Вона може бути реалізована за допомогою прескриптиву, а саме мовленнєвого акту вимоги. Він виражає прагнення до впливу на співрозмовника та вказує на перевагу мовця в даній ситуації.

(4)“Look, what do you want me to say, Laurie?”

“I don’t want you to say anything. I want you to listen”(L.Wiliam, c. 5).

У рамках конфліктної ситуації, для її дизгармонізації, використовується прескриптивний мовленнєвий акт дозволу, який набуває іронічного відтінку.

(5)“Yes, go on, Laurie. Tell her how Jacob pulled the wings off flies” (L. Wiliam, c. 32).

Мовленнєвий акт настанови у конфліктному матримоніальному дискурсі реалізує тактики незгоди або заперечення відносно думки чи дії партнера по комунікації. Чітко простежується тяжіння до пріоритетності мовця.

(6) “Well, Arthur, you must do what you think is right. But you’re forgetting Albus Dumbledore. I don’t think anything could hurt Harry at Hogwarts while Dumbledore’s Headmaster. I suppose he knows about all this?”(J. Rowling, c. 54).

Таким чином, прескриптивний мовленнєвий акт наказу частіше використовуються для реалізації конфронтаційної стратегії у конфліктному матримоніальному дискурсі. За допомогою прескриптиву вимоги реалізовується тактика нав’язування власної думки. Прескриптив настанови реалізує тактики незгоди та заперечення. Тактики заперечення, перебивання або незгоди реалізуються через прескрептив заборони. Дозвіл використовується з відтінком іронії з метою дизгармонізації ситуації.

Детальне дослідження ролі прескриптивних мовленнєвих актів у інших типах конфліктного сімейного дискурсу становить перспективу подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гуцол А. М. Німецькомовний матримоніальний конфліктний дискурс: когнітивний вимір : дис. … кандидата філ. наук : 10.02.04 / Гуцол Анастасія Миколаївна. – Чернівці, 2015. – 224 с.
2. Зимич Є. В. Структурно-семантичні і прагматичні особливості маритального діалогічного дискурсу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.02.04. “Германські мови” / Є.В. Зимич. – Харків, 2011. – 22 с.
3. Корольова А. В. Стратегії і тактики комунікативної поведінки учасників спілкування в ситуаціях конфлікту/ А.В. Корольова // Studia Linguistica. Збірник наукових праць. Вип. 1. – Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008. – С. 48-53.
4. Солощук Л.В. Принцип ідентифікаційної взаємодії вербальних та невербальних компонентів комунікації в англомовному діалогічному дискурсі / Л.В. Солощук // Вісник Житомир. держ. ун-ту ім.. Івана Франка. – 2005. – С. 282-286.
5. Формановская Н. И. Прагматика побуждения и логикаязыка / Н.И. Формановская // Русскийязык за рубежом. – 1994. – № 5–6. – С. 34–40.

Джерела ілюстративного матеріалу.

1. James E.L. Fifty Shades of Freedom. – New-York: The Writer’s Coffee Shop, 2012. – 551p.
2. Rowling J. K. Harry Potter and the Prisoner of Azkaban. - London: Bloomsbury Publishing Plc, 1999. – 317p.
3. Wiliam L. Defending Jacob [Електронний ресурс] – Режим доступа : http://booksonline.com.ua/view.php?book=158377&page=53

Кісєльова Марина

Науковий керівник - доц. Багацька Олена Вікторівна

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

ОСОБЛИВОСТІ КАЗКОВОГО ДИСКУРСУ

У сучасній лінгвістичній парадигмі знань особливої уваги заслуговує казковий дискурс, як особливий вид особистісно-орієнованого дискурсу, адже поняття «казка» – багатогранне, має давню історію, широку типологію та структуру явища, яке слід розглядати не тільки в рамках літературознавства, але і в концептосфері мови. Відомий дослідник казкового дискурсу, В. Я. Пропп, визначає **«казку»** як фольклорний чи літературний витвір з елементами вигадки і фантастики, який характеризується невідповідностями в описі навколишньої дійсності та незвичністю подій, про які в ньому розповідається [7, с. 75].

Згідно з Проппом, поняття «**казки»** ширше, ніж жанр, оскільки казка пройшла довгий шлях від відтворення примітивно-фантастичної трансформації дійності до символічного і філософського переосмислення. Тож вона перетворилась з жанру народної творчості в літературний твір, який підпорядковується художнім та ідеологічним законам своєї епохи. У зв'язку з цим казковий дискурс не може бути розглянутим тільки як єдиний жанр, що входить до складу літературно-художнього дискурсу [2, с. 8].

«Казковий дискурс» — поняття доволі багатозначне і складне та трактується різними науковцями по-різному:

• як джерело культурно-аксіологічної інформації, вираженої лексичними засобами, організація яких вивчається [5, с. 64].

• як активне середовище реалізації специфічних параметрів категорії казковості, що вербалізуються на різних рівнях мовної структури [1, с. 4].

• як особлива знакова система, що обслуговує культурну комунікацію та у якій під впливом екстралінгвістичних факторів (ментальних, історичних, культурологічних, етнопсихологічних, етнографічних тощо) реалізуються аксіологічні макростратегії етносу [6, с. 13-48]

• як динамічний процес когнітивної та мовної діяльності, вписаний у казковий контекст, та її результат, тобто текст, представлений у вигляді особливих соціальних даних [4, с. 15-17].

Казковий дискурс, як комунікативний процесс, вписаний в казковий контекст, включає в себе текст, у якому знаходять відображення специфічні параметри **категорій казковості**, що вербалізуються на різних рівнях мови:

1) ***Чудо/ магія (чарівництво)*** розуміється як надприродна дія, явище, події, викликані втручанням вищої сторонньої сили.
2) ***Аксіологічність,*** представлена цінностями та анти-цінностями суспільства.
3) ***Розмитий хронотоп*** являє собою згладжування невизначеності казкового тимчасового континууму і його інтеграцією з об'єктивним часом завдяки лексико-граматичних засобам (чітке позначення часового проміжку числівниками та дієслівними формами теперішнього часу), топічної референції, прецедентними іменами та прецедентними ситуаціями.
4) ***Структурно-семантична ітеративність*** як механізм специфічної структурної організації казкової предикативного ланцюга.
5) ***Оповідальність,*** що характеризується наявністю в творі мовлення автора чи персоніфікованого розповідача, що представляє весь текст твору, окрім прямої мови персонажів.
6) ***Дидактичність*** як морально-етичні рекомендації, що присутні у всіх типах казкових текстів [3, с. 130]

У казковому дискурсі також використовуються етнографічні, культурологічні, чи літературознавчі та історичні відступи, головною задачею яких є занурення слухачів в атмосферу, яка неопосередковано пов'язана з оповідальними подіями , а також прилучення слухачів до культури країни в різноманітних формах її прояву. Казковий дискурс відшліфований віками та творчістю мастерів-розповідачів, тому він і розвиває естетичне відчуття прекрасного, відчуття форми, ритму і мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акименко, Н.А. Лингвокультурные характеристики англоязычного сказочного дискурса: дис. … канд. филол. наук / Н.А. Акименко. – Волгоград, 2005. – 193 с.
2. Акименко Н.А. Лингвокультурные характеристики англоскаксонского сказочного дискурса: монография / Н.А. Аксименко. – Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2013. – 163 с.
3. Астафурова Т.Н., Акименко Н.А. Лингвокультурное пространство англосаксонского сказочного дискурса / Т.Н. Астафурова, Н.А. Акименко // Вестник Волгоградского государственного университета. Серия 2: Языкознание. – 2007. – № 6. – С. 130–136.
4. Кубрякова О. С., Александрова О. В. Виды пространств текста и дискурса / Е. С. Кубрякова, О. В. Александрова // Категоризация мира: пространство и время. Материалы научной конференции – М.: Диалог МГУ, 1997. – С. 15-26.
5. Мамонова Ю. В. Характеристика основних эмотивных тем английской бытовой сказки / Ю.В. Мамонова // Вопросы лингвистики и лингводидактики: Концепт, культура, компетенция. – 2004 – С. 170-175.
6. Миронова Н. Н. Дискурс-анализ оценочной семантики / Н. Н. Миронова. – М. : НВИ-Тезаурус, 1997. – 158 с.
7. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки / Пропп В.Я. – М.: Лабиринт, 1998. – 512 с.

Tetiana Kolisnychenko
Scientific Supervisor - Prof. V. V. Mykhailenko
(Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University)

SEMANTIC FIELD VS LECIXO-SEMANTIC FIELD

The aim of our investigation is to study the lexeme ‘settlement’ in the Global English language, to model the field ‘settlement’ and to analyze the shifts of the components inside the filed ‘settlement’. But before we delve into this issue we propose to have a deeper look at the differentiation of such terms as ‘semantic field’,

‘lexical field’ and ‘lexico-semantic field’ that are widely used in linguistics. This will help to figure out the main distinctions between these terms and to decide what term is more relevant to use.

Many foreign (J. Trier (1931), A. Lehrer (1974, 1992), E. F. Kittay (1992), J. R. Schwyter (1996), E. Weigand (1998), P. Lutzeier (2006), F. Zanella (2010)) and native linguists (V. G. Borbotko (1981), V. N. Teliia (1988), V. I. Postovalova (1988), M. M. Boldyrev (2002), V. V. Levytskyi (2006), V. V. Mykhailenko (2014)) worked on the problem of “field” definition.

The term “field” was introduced by J. Trier into linguistics. The scholar uses the mosaic pattern and affirms that the lexeme should not be studied as an isolated unit but only in the correlation with other semantically related lexemes [8, p. 1-26].

In the western tradition scholars tend to differentiate the notions ‘semantic field’ and ‘lexical field’. B. Pottier (1964), E. Coseriu (1981), P. B. Faber (1995), A. M. Simon-Vandenbergen, K. Aijmer (2007), E. Finegan (2007), U. Dürr (2013) use the notion ‘semantic field’ in their works. R. E. Grandy interprets ‘semantic field’ *as a collection of related word* and tries to answer the questions: how large the collection is and how the items are interrelated [5, p. 259-280]. According to P. B. Faber and R. M. Usón ‘semantic field’ is *a set of lexemes which cover a certain conceptual area* [3, p. 67], cf.: “…semantic field unites all lexemes on the basis of a similar semantic feature introduced at the Deep-Syntactic level of representation…” [6, p. 280], i.e. expressed by a generalized lexeme. ‘Semantic field’ is interpreted by M. Beeman as a *subset of semantic information activated by response to an output word* [2, p. 255-284].

Such linguists as D. G. Kroeze (2004), A. E. Backhouse (2005), D. Geeraerts (2010), F. Zanella (2010) employ the notion ‘lexical field’. J. Lyons uses the notion ‘lexical system’ rather than ‘lexical field’ and says that “…vocabulary items fall into lexical systems, and that the sematic structure of these systems is to be described in terms of the sense-relations holding between the lexical items…” [7, p. 429]. D. Geeraerts stresses on the differential feature of lexical fields – their paradigmatic relations [5, p. 259-280].

We believe that the main difference between semantic and lexical fields is that semantic field comprises lexemes of various parts of speech when the lexical one comprises lexemes of the same part of speech.

But the number of proponents of the term ‘lexical field’ is much greater especially among Russian and Ukrainian scholars. Y. D. Apresian (1995), I. E. Dementeva (2002), I. P. Susov (2006), Z. D. Popova, Y. A. Sternin (2007), V. A. Sadykova (2007), O. S. Paducheva (2010), O. O. Kornilov (2013) specify the notion ‘lexico-semantic field’ as a paradigmatic formation of the lexemes of the same part of speech on the basis of the generalized lexeme [1, p. 281].

In the process of the definition analysis we suggest the following definition of lexico-semantic field: it is a hierarchically structured group of the semantically related lexemes of various parts of speech united by the generalized meaning component representing a particular conceptual field.

The perspective of the investigation lies in modelling the lexico-semantic field ‘settlement’ in the English worldview, defining the dominant and peripheral components, revealing the discourse characteristics of the constituents of the lexico-semantic field ‘settlement’ using the basis of the *Global Web-Based English* corpus.

REFERENCE

1. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / О. О. Селіванова. – Полтава : Довкілля-К, 2006. – 716 с.

2. Beeman M. Coarse Semantic Coding and Discourse Comprehension / M. Beeman // Right Hemisphere Language Comprehension : Perspectives From Cognitive Neuroscience. – New Jersey : Erlbaum, 1998. – Pp. 255-284.

3. Faber P. B. Constructing a Lexicon of English Verbs / P. B. Faber, R. M. Usón. – Berlin : Mouton de Gruyter, 1999. – 350 p.

4. Geeraerts D. Theories of Lexical Semantics / D. Geeraerts. – NY : OUP, 2010. – 314 p.

5. Grandy R. E. In Defense of Semantic Fields / R. E. Grandy // In New Directions in Semantics. – London: Academic Press, 1987. – Pp. 259-280.

6. Iordanskaja L. Some Procedural Problems in the Implementation of Lexical Functions of Text Generation / L. Iordanskaja, M. Kim, A. Polguère // Lexical Functions in Lexicography and Natural Language Processing. Ed. L. Wanner. – Amsterdam : John Benjamins Publishing Company, 1996. – Pp. 279-299.
7. Lyons J. Introduction to Theoretical Linguistics / J. Lyons. – Cambridge : CUP, 1995. – 523 p.
8. Trier J. Der Deutsche Wortschatz im Sinnbezirk des Verstandes: Die Geschichte eines sprachlichen Feldes / J. Trier. – Bd. 1 : Von den Anfängen bis zum Beginn des 13. Jahrhunderts. – Heidelberg, 1931. – S. 1-26.

Лисенко Євгенія
Науковий керівник – доц. Каминін І. М.
(Харківській Національний університет імені Г. С. Сковороди)

СИНОНІМІЧНІ ВІДНОСИНИ У ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Вивчення фразеологічних синонімів несе на собі особливий інтерес та потребує детального розгляду. Змістова структура цих фразеологічних одиниць ніколи не корелюється зі змістовою структурою їх лексичних синонімів. Як правило фразеологічні синоніми мають єдине значення, воно є вузько диференційованим, стилістично спрямованим та має певні межі у сфері використання.

У академічних працях фразеологічні синоніми визначаються як « фразеологічні звороти, що стосуються одного певного предмета об'єктивної дійсності, але відмінні у тому, яким шляхом вони визначають цей предмет та які семантичні, а також лексико-граматичні та стилістичні функції вони мають» [3, с. 97].

А. В. Кунін надає наступне визначення терміну фразеологічні синоніми: це кореферентні фразеологізми, що є складовою певного граматичного класу, які частково співпадають, або цілком не співпадають за лексичним складом, мають загальні або диференційні семантичні компоненти та які є однаковими

або розбіжними у стилістичному аспекті.Під час формування фразеологічних синонімів велике значення має процес утворення за аналогією на основі лексико-фразеологічної атракції. «Атракція це змістове взаємотяжіння одиниць мови, мовлення або елементів мови і мовлення на основі загальних ознак, в процесі якого відбувається їх семантична взаємодія» [5, с. 34].

Серед фразеологізмів збіжних за значенням, існують одиниці з можливою повною субституцією та такі, якім не можливо підібрати контекстуальний замінник, хоча при ізольованому вживанні такі пари можливі.

Така відсутність контекстуальних пар обумовлена тим, що фразеологізми, суміжні за значенням, можуть мати розбіжне стильове використання або стилістичне забарвлення. У процесі комунікативної реалізації, людина, що говорить чи пише, має зробити вибір, або замінити фразеологізм із релевантного синонімічного ряду йому відомого. Такий вибір чи заміна залежить від розглянутих характеристик фразеологічних синонімів – степені збіжності значень, стильової та стилістичної однорідності, ситуативної граматичної та лексичної сумісності. У таких випадках важливим також є структури стійких словосполучень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Альохіна А. І. Фразеологічна одиниця і слово / Ф. І. Альохіна // Мінськ, – 1991. – С. 14-129.
2. Амосова М. М. Основи англійської фразеології / М.М. Амосова // Л., – 1963. – С. 25-78.
3. Арнольд І.В. Лексикологія сучасної англійської мови/ В.І. Арнольд // М., – 1959. – 214с..
4. Зімін В.І. Основні види лексико-семантичних відносин фразеологічних одиниць сучасної російської мови (стосовно фразеологическому словником): автореф. дис. канд. філол. наук. / В.І. Зімін // М., – 1968. – 25 с..

5. Кравцова А.А. Атракція як лінгвістичне явище і її функціонування у фразеології/ А.А. Кравцова //Сб науч. тр./МГПИИЯ ім. М., Тореза / М., – 1980. – 168с..
6. Кунін А.В. Курс фразеології сучасної англійської мови. Видання друге, перероблене. / А.В. Кунін // М., – 1996. – С.12-118.
7. Кунін А.В. Про фразеологічної варіантності і структурної синонімії в сучасній англійській мові. Проблеми фразеології і завдання її вивчення у вищій і середній школі / А.В. Кунін // Вологда. – 1965. – С. 32-33.

Маковій Анна

Науковий керівник – старший викладач Змієвська О. О.

(Вінницький державний педагогічний університет імені М.Коцюбинського)

ВИРАЖЕННЯ НЕПРАВДИ У МОВНОМУ ДИСКУРСІ: ЛІНГВІСТИЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ

Дослідження доводять, що неправда має певні ознаки, за якими може бути виявлена, хоча за своєю природою неправдиве мовлення є прихованим кодом та імітацією будь-якого типу правдивого мовлення.

Метою лінгвістичного експерименту є, по-перше, визначення можливості виявити неправду за певними ознаками. По-друге, ми ставимо за мету визначити, чи впливає на виявлення неправди той факт, що респонденти писали іноземною мовою.

Перший етап лінгвістичного експерименту здійснювався шляхом збору мовного матеріалу серед студентів I-IV курсів факультету іноземних мов Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Студентам пропонувалось написати два твори англійською та українською мовами. Темою було розповісти про літні канікули. При цьому ми хочемо звернути особливу увагу на те, що респонденти писали анонімно, щоб

вони могли вільно викладати свої думки на письмі. Варто зазначити, що кожен респондент написав неправдивий та правдивий твір, обсяг якого він обирав на власний розсуд.

Щодо критеріїв, які визначатимуть неправду, то вони взяті з дослідження С. Адамса, а саме: довжина прологу, багатсво мовлення та наявність сенсорних та просторових деталей [1]. Отже, ми вирішили перевірити чи співпадатимуть результати обраних показників неправди для українських студентів.

Як зазначалося раніше, одним із критерієм визначення неправди є довжина прологу. Твори, які описують певні події, можна поділити на розділи – пролог, основну частину та епілог [2]. Дослідники виявили, що твори з прологами приблизно однієї третини або менше від загальної довжини твору свідчать про достовірність написаного. Разом з тим, вони відзначають, що прологи, які значно довші ніж сам опис свідчать про ймовірність обману [1].

Проаналізувавши більше 100 неправдивих творів, ми визначили, що довжина прологу у розглянутих наративах варіювалась від 9 слів до 128 слів. Загальна кількість у всіх наративах коливається від 36 до 346 слів. У відсотковому відношенні довжина прологу варіюється від 7% до 65%. Середня довжина прологу становить 39,5% усієї довжини твору.

Цікаво відзначити, що дані нашого експерименту не надто відрізняються з дослідженням С.Адамса, у якої середня довжина прологу становить 43%. Довжина самого прологу коливається від 2% до 90% [1].

ЛІТЕРАТУРА

1. Adams S. H. Communication under stress: indicators of veracity and deception in written narratives: PhD thesis / S. H. Adams. – Falls Church, Virginia. – 2002. – 137p.

2. DePaulo B. M., et al. Cues to Deception / B. M. DePaulo, B. E. Malone, J. J. Lindsay, L. Muhlenbruck, K. Chalton, H. Cooper // Psychological Bulletin. – 2003. – Vol. 129, No. 1 – P.74 -118.

Матвійчук Марта

Науковий керівник— доц. Таран О.С.

(Національний університет «Львівська політехніка»)

КОЛЬОРАТИВ *ЧОРНИЙ* У ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ ПРАЗЬКОЇ ШКОЛИ: ЧАСТОТНІ ПОКАЗНИКИ У ГЕНДЕРНОМУ ВИМІРІ

Кольоративи відбивають історію, систему духовних цінностей, життя народу, народні традиції та звичаї. Дослідженню їх семантики присвячено праці Р. Алімпієвої, О. Василевича, А. Вежбицької, Т. Давиденко, Т. Ковальової, Н. Сологуб, Р. Фрумкіної. Художній, зокрема поетичний, дискурс є благодатним матеріалом для вивчення функцій, семантики, дискурсивних особливостей тощо кольоративів. Тож за матеріал цього дослідження були обрані твори таких поетів "Празької школи": Ю. Липа, Є. Маланюк, О. Ольжич, О. Стефанович, О. Теліга, Н. Лівицька-Холодна, О. Лятуринська, Г. Мазуренко.

Вибір предмета дослідження — кольоратива ***чорний*** — зумовлено його символьною насиченістю та поширеністю в українській етнокультурі. Символізація чорного кольору є універсальною у світі. Так, "Словарь символов" Дж. Тресіддера визначає символ ***чорний*** як "колір темряви, смерті, невігластва, відчаю, горя, бажання, скорботи і зла". ***Чорний*** майже повсюдно постає як колір негативної сили сумних подій. Згідно з повір'ями, які закріпились в сучасній англійській ідіоматиці, ***чорний*** колір — синонім нещастя. Чорний також уважається кольором помсти в ісламі. Однак в Стародавньому Єгипті і деяких інших давніх культурах чорний колір мав більш позитивний символізм [1].

Мета цієї розвідки — з'ясувати в гендерному зіставленні частотність і поетичну сполучуваність кольоратива ***чорний*** у митців "Празької школи". Вибірку становлять 500 поезій обраних авторів з рівномірним гендерним розподілом. Обрахунки вибірки здійснювали в середовищі Excel. Для порівняння використана величина відносної частотності кольоратива — це вибіркова частотність (абсолютна), поділена на довжину вибірки, тобто

кількість слів усіх поезій певного автора. Гендерний показник визначали за середньою відносною частотністю.

Аналіз вибірки дав такі результати.

У чоловічих поезіях кольоратив ***чорний*** становить таку відносну частотність: в Ю. Липи 0,001934236 (на довжину вибірки 3619 слів); Є. Маланюка 0,002728513 (на довжину вибірки 3665 слів); О. Ольжича 0,00294039 (на довжину вибірки слів 3741); О. Стефановича 0,002170374 (на довжину вибірки слів 3686). У жіночих поезіях відносна частотність має такі показники: в О. Теліги 0,002033111 (на довжину вибірки слів 3443); Н. Лівицької-Холодної 0,00286944 (на довжину вибірки 3485 слів); О. Лятуринської 0,001149425 (на довжину вибірки 3480 слів); Г. Мазуренко 0,00223428 (на довжину вибірки 3133 слів). Дослідження показало, що в поезіях чоловіків середня відносна частотність кольоратива ***чорний*** становить 0,002444, а в жінок — 0,002072, тобто несуттєво менше.

На другому етапі дослідження виявлено такі повторювальні колокації: “чорні листи манускриптів” (Г. Мазуренко); “чорні птиці” (Ю. Липа); “чорний морок” (О. Теліга); “чорна ніч” (О. Теліга); “очі чорні” (Н. Лівицька-Холодна).

У поезії чоловіків та жінок прокласифіковано епітети за семантикою позначуваного іменника на такі групи: *жива природа* — “чорні птиці” (Ю. Липа), “чорних конях” (Ю. Липа), “чорна гадюка” (О. Стефанович), “чорний лебідь” (О. Лятуринська); *нежива природа* — “засув чорний” (Ю. Липа), “чорним повітрям” (Є. Маланюк), “чорнім полум’ї” (Є. Маланюк), “земля чорна” (О. Ольжич); *абстрактні поняття* — “почорніє світ” (Є. Маланюк), “обрієм чорним” (О. Ольжич), “чорне лоно” (О. Ольжич), “чорні глибини” (О. Ольжич), “чорним дивом” (О. Стефанович), “чорна зневіра” (О. Стефанович), “чорна тінь” (О. Теліга); *артефакти* — “чорні стріли” (О. Ольжич); *людина* — “чорне серце” (Є. Маланюк), “чорні очі” (Є. Маланюк), “чорних вій” (Н. Лівицька-Холодна).

Як показало наше дослідження, сполучуваність кольоратива з іменниками груп *“Жива природа”, “Нежива природа”,* а також *“Артефакти”* має вищу частотність у авторів-чоловіків, ніж у авторів-жінок.

ЛІТЕРАТУРА

1.Тресиддер Дж. Словарь символов / пер. с англ. С. Палько [Електронний ресурс]. — М.: ФАИР-ПРЕСС, 1999. — 448 с. — Режим доступу: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Culture/JekTresidder/671.php

Митко Софія

Науковий керівник — к. філол. н., доц. Таран О.С.

(Національний університет «Львівська політехніка»)

ЛІНГВОКРЕАТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРІЗВИЩ ПРЕЗИДЕНТІВ УКРАЇНИ В ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСІ

Одним із виявів лінгвокреативності є відонімні деривати. Це, за визначенням Т. Стасюк, такі «слова, що мають своєрідну семантичну природу, зумовлену значенням словотвірних пропріальних основ, та специфічне функціональне призначення» [2, с. 1]. Лінгвокреативність є маркером реакції на суспільно-політичні події. І прізвища президентів, як і політиків загалом, становлять особливий інтерес у вивченні відонімних дериватів.

Матеріалом цього дослідження послугували тексти електронних ЗМІ і коментарі до них інтернет-користувачів. Предметом уваги стали відонімні деривати, утворені від прізвищ президентів України. Цей матеріал, попри його актуальність як із погляду словотворення, так і вивчення процесів мовної гри, не потрапляв до кола зацікавлень науковців. Тільки «Словником лексико-словотвірних інновацій» А. Нелюби зафіксовано кілька відонімних дериватів від прізвищ президентів України: *кравчукіст, антикучмовець, деющенкізація, янукдот, порошок* [1].

Мета цієї наукової розвідки — визначити лінгвокреативний потенціал прізвищ президентів України. Дослідження передбачало кілька етапів.

На першому етапі було здійснено кількісний аналіз вибірки. Так, було отримано 9 дериватів від прізвища *Кравчук*, 60 дериватів від прізвища *Кучма*, 20 — від прізвища *Ющенко*, 29— від *Янукович* та 15 дериватів від прізвища *Порошенко*. Загалом було знайдено 2551 слововживання. Найчастотнішим дериватом від прізвища Кравчук є *кравчуківський* (25 %), від прізвища Кучма — *кучмізм* (19 %), Ющенко — *ющенківський* (30 %), Янукович — *янучар* (21 %), Порошенко — *порошенківський* (48 %). Найчастіше відонімні деривати трапляються у статтях та блогах (72 %), однак деривати від прізвища *Янукович* частіше трапляються у коментарях (55 %).

Другий етап передбачав визначення емоційно-оцінного потенціалу відонімних дериватів як маркерів лінгвокреативності. Усі слова було проаналізовано з погляду оцінки — позитивна/негативна/нейтральна. Від прізвища *Кравчук* було виявлено 7 дериватів з нейтральною оцінкою та 2 з негативною. Більшість дериватів, утворених від прізвища *Кучма*, виявилися негативними, а саме 33, і 27 — нейтральними. Від прізвища *Ющенко* було виявлено 7 дериватів з негативною оцінкою і 13 з нейтральною оцінкою. Від прізвища *Янукович* виявлено 14 дериватів з негативною оцінкою і 15 з нейтральною оцінкою. Від прізвища *Порошенко* було виявлено 7 дериватів з нейтральною оцінкою і 8 з негативною. Дериватів з позитивною оцінкою не виявлено.

Як бачимо, переважна частина дериватів має нейтральне емоційно-оцінне забарвлення, однак серед дериватів, утворених від прізвищ президентів *Кучми* та *Порошенка*, більшість має негативну емоційно-оцінну конотацію. Аналіз українськомовних сайтів і блогів виявив переважання відонімних дериватів від прізвища *Кучма* (60), а найменшу кількість дериватів має прізвище *Кравчук* (9). Так само більшим розмаїттям словотвірних моделей, представлених відонімними дериватами, позначене прізвище другого президента України.

Зважаючи на частотність відонімних дериватів прізвища *Кучма*, його лінгвокреативний потенціал є найбільший. Імовірно, це пов’язано з терміном перебування Кучми на посаді президента України, а також активною

політичною діяльністю за останні роки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нелюба А., Редько Є. Лексико-словотвірні інновації. 2012–2013: Словник. — Харків: Харківське історико-філологічне товариство, 2014. — 172 с.
2. Стасюк Т. В. Відонімні утворення: структурно-семантичні і функціонально-стилістичні аспекти у мові сучасної публіцистики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.02.01 "українська мова". — Дніпропетровськ, 2005. — 18 с.

Остапенко Олександра
Науковий керівник – доц. Алексенко С. Ф.
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

КОМУНІКАТИВНО-ПРАГМАТИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РЕЦЕНЦІЙ

Рецензія є одним із основних жанрів публіцистичного стилю. ЇЇ комунікативно-прагматична структура формується такими текстовими компонентами, як комунікативно-прагматичні блоки та прагматичні установки. Типовими засобами вираження комунікативно-прагматичних блоків є певні конструкції-кліше, які характеризуються особливими мовними засобами вираження у текстовій площині.

У публіцистичному стилі оцінність є невід'ємною специфічною стильовою рисою, оскільки оцінка предмета мовлення зводиться до принципу створення тексту. Відкрита оцінність у мовленні особливо яскраво проявляється в критиці протилежної думки, в різних висловлюваннях оцінного відношення до висвітлюваних подій. Найпоширенішим прикладом подібної оцінки є тексти рецензій.

В основі жанру рецензії лежить «відгук (насамперед – критичний) про твір художньої літератури, мистецтва, науки, журналістики» [3, с.171]. У функціональному плані рецензія інформує про новий артефакт, містить його

короткий аналіз, відгук і оцінку. Суть такого відгуку полягає у вираженні ставлення рецензента до досліджуваного твору. Предметом рецензії виступають у тому числі інформаційні продукти (книги, брошури, спектаклі, кінофільми, телепередачі, шоу, концерти, комп'ютерні ігри).

За своєю логіко-комунікативною природою рецензія зазвичай включає наступні аспекти: мінімальну інформацію про зміст художнього твору (або про предмет аналізу і оцінки, що не має текстового вираження); явне або приховане співвіднесення твору з іншими творами, подібними за тематикою і проблематикою (інтертекстуальні зв'язки); характеристику твору з точки зору його проблематики і місця в творчості окремого автора, в творчому процесі епохи, в житті суспільства; оцінку твору рецензентом.

Рецензія як форма письмової комунікації має низку комунікативно-прагматичних функцій та характеризується семіотичними засобами вираження, спрямованістю на цільову аудиторію та чітко заданим прагматичним ефектом оцінювання, переконання, полеміки. Жанр рецензії має власну риторичну структуру та створює унікальне інформаційно-комунікативне поле висловлювань, відображаючи авторську думку. Оцінність вважається однією з головних ідентифікаційних ознак будь-якої рецензії [2, с.29].

У соціальному та функціонально-комунікативному плані рецензія реалізує діалогічний та поліфонічний потенціал усного спілкування і вимагає певного рівня підготовленості, як з боку автора рецензії, так і з боку читача-автора рецензованого твору та стороннього читача. Гришечкіна Г.Ю. пояснює, що в функціональному плані рецензія представляє собою «репліку-відповідь інтерпретатора в діалозі з іншим автором» [1, с.22]. Науковець визначає наступні текстові функції рецензій: оцінна (аксіологічна), інформативна, пояснювальна, апелятивна. Також сюди можна включити комунікативно-посередницьку функцію.

Отже, рецензія є комунікативним продуктом, це мовний формат з певною структурою і мовностилістичним наповненням. Провідними комунікативними функціями рецензії виступають: опис, аргументоване оцінювання та

переконання. Дослідження рецензії як жанру мовлення переконує нас в тому, що в цьому жанрі обов'язковим є відтінок публіцистичності і критики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гришечкіна Г. Ю. Комунікативний аспект наукової рецензії / Г.Ю. Гришечкіна // Освіта. Комунікація. Цінності. – Під ред. С.І. Дудника Санкт-Петербург: Санкт-Петербурзьке філософське товариство. – 2004. – С.22-25.

2. Синдеєва Т. І. Деякі особливості композиційно-мовної організації жанру «наукова рецензія» / Т. І. Синдеєва // Функціональні стилі та викладання іноземних мов. – М., – 1997.

3. Тертичний А. А. Жанри періодичної преси. [Електронний ресурс] / А. А. Тертичний // Навчальний посібник. – М .: Аспект Пресс. – 2000. – 312с.

Панова Дар'я

Наук. керівник – І.Д. Забужанська

(Вінницький державний педагогічний університет імені М.М. Коцюбинського)

ВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ СТВОРЕННЯ ОБРАЗУ ШЕРЛОКА ХОЛМСА В ОДНОЙМЕННОМУ СЕРІАЛІ «ШЕРЛОК»

На сьогоднішній день є чимало варіацій на образ, створений Артуром Конан Дойлем, але найуспішнішим і найпопулярніший з них, мабуть, є Шерлок у виконанні британського актора Бенедикта Камбербетч.

На відміну від класичного образу Холмса, новий образ агресивніший, запальний і жорстокий. Він швидше антигерой, ніж герой, його жарти над Ватсоном стали злішими і часом садистськими. Цей персонаж менш принциповий і товариський. Однак він як і раніше інтелектуальний, геніальний, кмітливий і сміливий.[3, с.22]

Відносно лінгвальних засобів комунікації головний герой надзвичайно майстерний. У гідність був перетворений навіть «прекрасний голос» актора Бенедикта Камбербетча, у зв'язку з тим, що один з творців серіалу хотів

зробити персонаж «більш вікторіанським». Потік мовлення Шерлока Холмса у виконанні Камбербетч звучить, як мелодія. Його висловлювання завжди грамотні, влучні і просто приголомшливі для його слухачів. Його можна назвати майстром слова, оскільки його монологи майже завжди викликають ту реакцію, яку він очікує, і завжди дозволяють добути ту інформацію, яка його цікавить. Для того, щоб все було якомога натурально, акторові довелося проробити чимало роботи: «Грати його (Шерлока) - велике навантаження, тому що, якщо взяти обсяг слів в голові і швидкість, доводиться дуже швидко міркувати,» - зізнається актор в одному з інтерв'ю.[2,с.55-56]

Мова Шерлока часто несе в собі інформативний характер. Це не дивно: практично кожне його висловлювання складається з «аргументів» і «фактів». Його промова надає враження, що вона не є спонтанною, а скоріше підготовленою. Це пояснюється тим, що швидкість думки детектива дуже велика, ідеї приходять до нього щомиті і одразу ж реалізуються в формі висловлювання. Паузи дуже короткі. Відсутні коливання, жодних проявів невпевненості в сказаному. За емоційною насиченістю мову персонажа швидше можна віднести до ряду «сухої», однак це не робить її менш цікавою. Монологи детектива завжди звучать вкрай переконливо, оскільки крім логічних висновків, до яких приходить Шерлок, він вимовляє фрази впевнено, чітко і швидко.[1,с.16]

Розглянемо приклад найяскравішого монологу Шерлока:

‘’...You’ve got a psychosomatic limp, of-course you’ve got a therapist. Then there’s your brother. Your phone. It’s expensive, e-mail enabled, MP3 player. You’re looking for a flatshare. You wouldn’t buy this — it’s a gift. Scratches. Not one, many over time — it’s been in the same pocket as keys and coins. You wouldn’t treat your one luxury item like this, so it’s had a previous owner. Next bit’s, easy. You know it already... Harry Watson. Clearly a family member who’s given you his old phone. Not your father, this is a young man’s gadget. Could be a cousin, but you’re a war hero who can’t find a place to live. Unlikely you’ve got an extended family, not one you’re close to. So brother it is. Now, who’s Clara? Three kisses says it’s a romantic

attachment. The expense of the phone says wife, not girlfriend. Must have given it to him recently, the model's only six month old. Marriage in trouble, then — six month on he's given it away. If she'd left him, he would have kept it..'' [6,с.113*]*

В цьому монолозі ми зіткнулися з таким видом лексико-стилістичного прийому як ме тафора: «... three kisses says ... ", " ... the expense of the phone says ... ", які були вимовлені як частина низхідної шкали (Descending Stepping Head) у комбінації з низьким низхідним тоном (Low Fall). Домінуючим тоном мовлення Шерлока в представленому монолозі являється Low Fall, завдяки чому говорить, в даному випадку Шерлок, звучить виразно і переконливо.[4,с.83] Говорячи про розподіл на смислові групи, потрібно відзначити, що у цьому випадку присутні короткі синтагми. Це пояснюється тим, що Шерлок намагається показати вагомість кожного слова, вимовленого ним, і знову ж таки звучати значно преконливіше. Розглядаючи частоту вживання ядерних тонів фінальних інтонаційних груп, потрібно відзначити, що домінуючим тоном тут є Low Fall: " ... Then there's your brother ... ", «You're looking for a flatshare». Те, у чому Шерлок не до кінця впевнений, він вимовляє з іншою інтонацією - низьким висхідним тоном (Low Rise): " ... May be you liked his wife / or you do not like his drinking ... " Темп мовлення Шерлока в цьому монолозі швидкий, складається враження, ніби все вимовлене на одному подиху, як ніби він готував цю промову або навіть завчив, тому паузи дуже короткі, можна навіть сказати, що їх майже немає. Це говорить про вражаючу швидкість і плинність його думки, чіткості його розуму. [5,с.48]

ЛІТЕРАТУРА

1. Волошин В.Г. Методи обработки результатів експериментально-фонетичних спостережень мови и їх лінгвістична інтерпретація / В.Г. Волошин, Н. Р. Григорян, Е. М. Музя, В. В. Олинчук. — Одесса : ВМВ, 2011. — С.202-213.
2. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика / Г. Е. Крейдлин. — М. : Новое литературное обозрение — 2002. — С.581-183.

3. Grygoryan N. R. Language Variation / H.P. Григорян // Сучасні дослідження з іноземної філології. — Ужгород, 2010. — Вип. 8. — С. 121–128.
4. Jones D. An Outline of English Phonetics / Daniel Jones. — Cambridge : Cambridge Univ. Press, 1997. — 378 p.
5. Kramer Ch. Perceptions of female and male speech / Charles Kramer // Language and Speech. — 1977. — Vol. 20. — P. 151–161.
6. «Sherlock» / «A Study in Pink» // Hartswood Films — 2010. — 19.56. — 20.28.

Різницька Тетяна
Науковий керівник – к. філол. н., доц. Брага І.І.
(Сумський державний університет
імені А. С. Макаренка)

ДЕМОТИВАЦІЙНІ ЗОБРАЖЕННЯ ЯК НОВА ДИСКУРСИВНА ПРАКТИКА

В останні десятиліття посилилася тенденція до активних революційних змін інформаційних технологій. Наслідком цього стало зростання ролі Інтернету. Під впливом нових інформаційних технологій змінилися форми, зміст, механізми, функції комунікації: чати, електронна пошта, соціальні мережі почали замінювати людині традиційні форми спілкування, продукувати нові канали для здійснення впливу на реципієнта. Серед всього різноманіття сучасних одиниць інтернет-комунікації найпродуктивнішими на сьогодні є демотиватори (демотиваційні постери, демотиваційні зображення), що і зумовило зацікавлення сучасних мовознавців, зокрема О. Анісімової, І. Бугаєвої, А. Кириліної та ін.

Мета наукової розвідки – комплексний аналіз демотиватора, що передбачає характеристику вербального та візуального його складників.

Матеріалом роботи послугували демотиваційні постери, дібрані із соціальної мережі Facebook.

Демотиватори виникли близько десяти років тому, проте дослідники й досі по-різному визначають цей феномен. Зокрема, А. Кириліна розуміє під демотиватором «динамічний, змінний полікодовий текст, що складається зі стабільного відеокомпонента і вербального коментаря (набраної великим шрифтом головної ідеї й дещо меншого пояснення; останнє нерідко відсутнє)» [1, с. 59]. Характерними рисами демотиваторів є інтертекстуальність, гіпертекстовість, інтерактивність, різноплановість, анонімність, існування в режимі реального часу, висока соціальна критичність, політичний сарказм та іронія [1, с. 61].

Оскільки сьогодні немає єдиної думки щодо природи демотиваційних зображень, то у лінгвістиці відсутня й загальноприйнята класифікація. Урахувавши думки вчених, ми спробували представити власну тематичну класифікацію демотиваторів:

1) ***філософські, або афористичні демотиватори***: *Війни виграють / не генерали, / війни виграють / вчителі та / парафіяльні священики. / Отто фон Бісмарк*;

2) ***повсякденні демотиватори***: *ЗРИВАЄШ ЗЛІСТЬ НА СИНІ / Соц.урод вже почав формуватися…*;

3) ***соціально-політичні демотиватори***: *Верховна Рада як System32 / після видалення потрібно перевстановлювати всю систему*;

4) ***мовні демотиватори***: *ШКІДЛИВО СТОЯТИ НА ПРОТЯЗІ. / Особливо ПРОТЯГОМ довгого часу*.

Вербальний коментар. Головними графічними засобами вербального коментаря, які мають потужний впливовий ефект, є розмір і колір шрифту, велика / мала літера тощо. Зокрема, за допомогою шрифту може виділятися головна ідея вербального коментаря: *СПРАВЖНІЙ ДРУГ / – це не той, хто тримає твою руку, а той, хто її не відпустить.* Для демотиваторів властиве

використання різних пунктуаційних засобів, особливо трьох крапок: *Українська мова зачаровує…; ЛЮДИ….*

Лексико-фразеологічний рівень вербального компонента представлений такими засобами:

1) жаргонізми (***МАЖОРИ** / вони були завжди*);

2) суржикові лексеми (*А ДЛЯ ТЕБЕ ГОЛОД / Це коли ти затримуєшся на **пару** годин*);

3) слова іншомовного походження (*ШАНУЙТЕ МОВУ / Це – **ІДЕНТИФІКАЦІЙНИЙ** код нації*);

4) оцінні етноніми, що виражають переважно негативне та зневажливе ставлення (***МОСКАЛИКУ**, ПАМ'ЯТАЙ! / Щоб підставити українця потрібно вивчити його мову*);

5) нецензурна лексика (*КІНЕЦЬ МАЛОГО БІЗНЕСУ? / Мені **по*й**!*).

Аналіз вербального коментаря засвідчив домінування на словотворчому рівні лексем, утворених за допомогою основоскладання: *українофобія* (*Україна+фобія*), *жидомайдан* (*жид+майдан*), *жидохунта* (*жид+хунта*), *жидобандерівець* (*жид+бандерівець*), *Лугандон (Луганськ+Донецьк)*.

Візуальний складник має таку форму, яка б легко запам'ятовувалася реципієнтами та сприяла реалізації відповідної комунікативної настанови. У цьому випадку ефективним є кольорове тло, між настроєвим навантаженням якого і власне зображенням простежується чіткий взаємозв'язок.

Аналіз демотиваторів виявив, що візуальний компонент найчастіше містить:

1) фотографії політичних діячів з метою створення відповідного іміджу: на демотиваторі з текстом *ОТ ЖЕ НЕВДАХА / За 10 років не зміг вивчити мову. / Все ще думаєте що він здатний на ефективні реформи?* подано фото М. Азарова, колишнього прем'єр-міністра;

2) портрети видатних українських особистостей: на демотиваторі з текстом *МЕНІ СОРОМНО ЗА ТЕБЕ! / Ти забув свою мову, традиції. Ти став*

москалем. А я ж попереджав: «Чужого / научайтесь і СВОГО НЕ ЦУРАЙТЕСЬ!» подано зображення Т. Шевченка.

Отже, сьогодні демотиватори, набуваючи популярності в соціальних мережах і вийшовши за межі свого початкового призначення, стали чи не найголовнішою формою спілкування та ефективним засобом впливу на учасників комунікації. Результати дослідження свідчать про те, що в процесі маніпуляції релевантними виступають обидва складники демотиваційних зображень – вербальний і візуальний.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кирилина А. Жанр «демотиватор» как проявление полифонии и фиксация повседневности / А. Кирилина // Полифония большого города : сб. научных статей. – М. : МИЛ, 2012. – С. 54–74.

Ромась Анастасія

Науковий керівник: канд. філол. наук, доц. Козлова В.В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ТИПОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСКУРСУ СОЦІАЛЬНОЇ РЕКЛАМИ

Рекламна діяльність у сфері соціального життя суспільства як засіб комунікації завдяки своїм особливостям за короткий проміжок часу в стислій лаконічній формі розповсюджує інформацію, необхідну для популяризації діяльності соціальних служб. Соціальна реклама втрачає вузьку соціально-політичну пропагандистську спрямованість, що було характерно для початкового періоду її розвитку, і все більше охоплює найрізноманітніші сторони соціального життя (здоров'я, сім'я, освіта, екологія, ставлення до різних соціальних груп та ін.) [8]. Рекламний дискурс – специфічна галузь сучасної мовної реальності, вивчення лінгвокогнітивних аспектів якої все ще

знаходиться у початковій стадії і становить великий інтерес для дослідників. У процесі розвитку рекламного дискурсу спостерігається поява нового підтипу реклами – соціального рекламного дискурсу, під яким розуміють сукупність певних рекламних текстів, присвячених соціальним проблемам, де в якості рекламованого об'єкта виступають не товари і послуги, як в комерційній рекламі, а поведінка людини, що сприяє вирішенню соціальних проблем [10, с.144]. Для визначення типологічних особливостей дискурсу соціальної реклами варто розглянути схему з наступними компонентами:

1) учасники;
2) хронотоп;
3) цілі;
4) цінності;
5) стратегії;
6) матеріал (тематика);
7) різновиди і жанри;
8) прецедентні (культурогенні) тексти;
9) дискурсивні формули [5].

Важливим завданням є виділення суб’єктів та об’єктів соціальної реклами, тобто учасників. Суб’єктом є відправник реклами (державні інститути, громадські/некомерційні організації, професійні об'єднання). Об’єктом є споживач (безособова адресація, яка полягає в тому, що рекламне повідомлення адресується певним групам населення, незалежно від соціального статусу і матеріального становища). Хронотопом дискурсу соціальної реклами є оточення типове для рекламного дискурсу: зовнішні носії (плакати, листівки, щити, фотографії, значки, графіті, комп’ютерна графіка), а також локалізація на приватних телерадіоорганізаціях (кліпи, телевізійні ролики). Соціальна реклама спрямована на досягнення позитивних цілей: вдосконалення суспільства і людини, гуманізацію та формування моральних цінностей [2, с.71]. Крім того, перед соціальною рекламою поставлені наступні цілі: виховання дбайливого ставлення до навколишнього середовища; формування шанобливого ставлення

до старшого покоління і соціально незахищених громадян; формування позитивних поведінкових установок [11]. Основне призначення соціальної реклами полягає у залученні уваги широкої громадськості до проблемного явища суспільного життя. Найчастіше соціальна реклама вказує на певні суспільні вади або недоліки [6]. Ефективне використання можливостей соціальної реклами замовником забезпечується стратегіями соціальної реклами, вибір яких визначається цілями конкретної соціальної реклами. Виокремлюють аксіологічні стратегії, залякування, аргументації [1, с.105; 3, с.97; 7, с.46]. Характерними темами дискурсу соціальної реклами є загальнолюдські естетичні, духовні, громадські, моральні, етичні, родинні та національні цінності [12, с.507]. До великих жанрів соціальної реклами відносять брошуру і статтю у формі оголошення-заклику, що витримані в науково-популярному стилі. До малих рекламних жанрів – листівки, вкладиші, програмки, календарики і т.д. [4]. Дискурс соціальної реклами характеризується певним рівнем інтертекстуальності, тому опора на прецедентні тексти для даного дискурсу є однією із головних ознак. Вербальна частина рекламного тексту характеризується простою синтаксичною структурою. Соціально-рекламні тексти характеризуються також афористичністю, морально-повчальною спрямованістю. Пожвавлення соціальних образних штампів відбувається за рахунок співвіднесення вербальної частини рекламного тексту з невербальною візуальною складовою, використовується опора на інтертекстуальні асоціації, тобто використання крилатих слів, виразів або афоризмів з кінофільмів, театральних постановок, пісень, літературних творів [9]. Включення прецедентних текстів у рекламу дозволяє вирішити ключові проблеми сприйняття рекламного тексту: залучення мимовільної уваги, збудження інтересу, формування установки сприйняття і запам'ятовування. Дискурсивні формули представлені афоризмом, що переживає образне метафоричне пожвавлення при співвіднесенні з новим несподіваним візуальним компонентом. У тексті соціальної реклами образна функція розкривається за рахунок співвіднесення з текстовою частиною, яка розкриває зміст

повідомлення. До функціональних особливостей належить неможливість однозначної інтерпретації рекламного тексту без опори на візуальну сторону повідомлення.

Таким чином, типологічні особливості дискурсу соціальної реклами зумовлені спрямованістю його уваги на суспільні проблеми і виявляються у специфіці подачі інформації, тематиці й жанровій різноманітності. Особливості соціально-рекламних текстів зумовлені вживанням дискурсивних формул, а використання інтертекстуальних асоціацій і прецедентних текстів є головними ознаками дискурсу соціальної реклами. Вивчення вербальних та невербальних засобів в дискурсі соціальної реклами становить перспективу подальших досліджень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудзь Н. О. Аксіологічні стратегії соціальної екологічної Інтернет-реклами / Н.О. Гудзь // Сучасний стан і перспективи лінгвістичних досліджень та проблем перекладу: тези доповідей всеукраїнської наукової конференції пам'яті доктора філологічних наук, професора Д. І. Квеселевича. – Житомир, 2015 – С. 105–108.
2. Докторович М.О. Соціальна реклама: структура, функції, психологічний вплив: стаття / М.О. Докторович // – Чернігів: Вісник Чернігівського національного університету. Сер.: Педагогічні науки – 2014 – Вип. 115 – С. 70–73.
3. Дячук О.В. Комунікативна стратегія залякування та засоби її реалізації в дискурсі шокової соціальної реклами США / О.В. Дячук // Київський національний лінгвістичний університет. Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. – Вип. 26. – 2014. – С. 95–105.
4. Жанри та форми соціальної реклами. [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://www.studfiles.ru/preview/5768550/page:20/
5. Карасик В.И. о типах дискурса. [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://rus-lang.isu.ru/education/discipline/philology/disrurs/material/material2/
6. Комерційна та соціальна реклама: цілі і завдання, замовники і аудиторія. [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://ukrefs.com.ua/77752-Kommercheskaya-i-social-naya-reklama-celi-i-zadachi-zakazchiki-i-auditoriya.html

7. Любке В.Е. Реализация персуазивной стратегии аргументирования в социальной рекламе Германии / В. Е. Любке // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – СПб: Изд-во: РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – № 180. – С. 46–51.

8. Особенности рекламных текстов (на примере текстов политической и социальной рекламы). [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://sekretikrasoty.ru/i-osobennosti-tekstov-socialnoj-reklami/

9. Особенности текстов социальной рекламы. [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу:http://sekretikrasoty.ru/i-osobennosti-tekstov-socialnoj-reklami/

10. Терских М. В. Дискурс социальных ценностей: структура и базовые дискурсивные практики. / М. В. Терских. // Политическая лингвистика. – 2015. – №4. – С. 144–149.

11. Соціальна реклама. [Електронний ресурс] — Режим доступу до ресурсу: http://ukrbukva.net/page,2,1866-Social-naya-reklama.html

12. Чернова А.О. Соціальна реклама як особливий різновид французького рекламного дискурсу /А.О. Чернова // Мовні і концептуальні картини світу. – 2014. – Вип. 50(2) – С.504–501.

Рудакова Марія

Науковий керівник – кандидат педагогічних наук, проф. Тучина Н.В.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

VAGUENESS AS THE CAUSE OF COMMUNICATION FAILURES IN NEIL GAIMAN'S "HOW TO TALK TO GIRLS AT PARTIES"

This work will be dedicated to the issue of vagueness in language and its influence on verbal communication. David Tuggy characterizes vagueness as a linguistic phenomenon, where "two or more meanings associated with a given phonological form are […] united as non-distinguished sub-cases of a single, more general meaning" [4, p.167]. Scholars who have worked on this topic include Lotfi Zadeh, Kit Fine, Rosanna Keefe, Gareth Evans, Timothy Williamson, and Nicholas Rescher. Macagno and Walton note that vagueness "can also be introduced for the purpose of allowing the speaker to redefine the concept he wishes to use"[3]. Ludwig Wittgenstein said, "Vagueness is an essential feature of the language"[5].

In Neil Gaiman's short story "How to Talk to Girls at Parties" we are exposed to a great deal of communication between the main character named Enn and a bunch of alien girls he meets at the party. But the communication doesn't seem to be very successful, as Enn himself notes at some point in the story*: "I had no idea what she was talking about"* [2]. And, partially, the reason for their constant miscommunications is vagueness. When Enn talks to the girl he bumped into in the conservatory he asks her: *"Are you from around here?"*[2]. Lexeme *"here"* is a "lexeme with a single but nonspecific meaning" [4, p.168]. The semantic load of this lexeme is vague, it could mean a lot of things ranging from "this city" or "this country" to "this universe". The vagueness of the lexeme allows both participants of communication to apply their own conceptual understanding of the lexeme "here", which results into miscommunication as both communicators continue the conversation keeping different notions in mind.

Another example of vague language employment occurs when the girl, that Enn started a conversation with in the living room, says: "*I love being a tourist"* [2]. A tourist can be defined as "someone who visits a place for pleasure and interest, usually while on holiday" [1]. And while that does apply to her in general, it does not communicate the precise nature of her visit to planet Earth and that vagueness of expression results in Enn getting the wrong impression of the entire event. Which can be explicitly seen when Enn's friend Vic says to him later: *"They're all tourists here anyway. It's a foreign exchange thing, innit?"* [2]. Vic and Enn connected the word "tourist" to the concept of "exchange students abroad", whilst the meaning applied by the girl was 'intergalactic visitor'. The word "tourist" was used by both parties, but due to the vague nature of it was understood differently and led to miscommunication.

Concluding this we can say that vagueness is a ubiquitous notion in both language and philosophy and cannot be completely excluded from language. Although it often occurs unintentionally, in some cases it can be employed as a stylistic device in writing or a rhetorical strategy in speech. Linguistic vagueness

might not be the singular factor of a communicative failure, but it most definitely has a great influence on the level of success in communication.

LITERATURE

1. *Cambridge Advanced Learner's Dictionary*. 2008. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Gaiman, Neil. 2006. *"How to Talk to Girls at Parties".* New York: HarperCollins Publishers LLC.
3. Macagno, Fabrizio; Walton, Douglas N.. 2014. *"Emotive Language in Argumentation".* Cambridge: Cambridge University Press.
4. Tuggy, David. In Geeraerts, Dirk; de Gruyter, Mouton (ed.). 2006. "Ambiguity, Polysemy, and Vagueness." *Cognitive Linguistics: Basic Readings*.
5. Wittgenstein, Ludwig. In Anscombe, Gertrude E. M. (trans.). 1953. *"Philosophical Investigations".* London: MacMillan Publishing Company.

Савченко Марія

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Вінг Т. О.

(*Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини*)

ВИДИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЗАГОГЛОВКІВ ДРУКОВАНОЇ РЕЦЕНЗІЇ

Заголовок кінорецензії відіграє значну роль в інформуванні читача, експресивності, оцінки та впливу на реципієнта в засобах ЗМІ. Заголовком називають особливо організований вид тексту, що пов'язаний з авторським задумом та є його похідною.

Дослідження заголовка, як окремої одиниці відбувається до ознайомлення з текстом (автосематично) та на фоні тексту (синсематично) [2, с. 31-32]. У цьому випадку ми можемо розглядати заголовок, як передтекст. Його завдання – надання уявлення про подальший матеріал, висвітлюючи тему, зв'язки з

іншими текстами; розкриття події про які може розповідатись, характер проблеми тексту. Заголовок може виступати, як окремий текст, який здатний функціонувати автономно (як окреме повідомлення), або зумовлено (похідна тексту). Сьогодні автономне функціонування є одним із найбільш характерних ознак газетної рецензії, відрізняє її від назв наукових та художніх текстів. На основі цього, ми робимо висновок, що передтекст – структурна складова кінорецензії, котра складається з речення (в окремих випадках декількох речень), окреслює основну тему.

Підґрунтям для класифікації заголовків є рівень розкриття у них структурних елементів тексту: повноінформативні (виводять на передній план смисловий компонент тексту) та пунктирні (неповністю актуалізують смисловий компонент) [2, с. 24-28]. Перший тип відображає основну думку, або ідею тексту; також може характеризувати та викривати другорядні елементи змісту. На основі цього заголовки поділяються на предикативні (предикат виражений розгорнуто) та номінативні (предикат може бути упущений, або не мати змістовного значення).

Номінативні повноінформативні заголовки окреслюють тему всього тексту: *«Люди проти супергероїв» (Kinofilms, Перший Месник: Протистояння, 14 травня 2016).* Предикативні є тезисом, де є предмет мови та його предикат. Він уважається найбільш інформативним, оскільки дає найбільш детальний опис теми тексту: *«A baron's daughter loses control while flirting with her father's valet on Midsummer's Eve» (Empireonline, Miss Julie, September 4 2015).*

Другий тип заголовків – пунктирнй (неповноінформативний): «*Нафтовий «Титанік» (Kinofilms, Глибоководний горизонт, 2 жовтня 2016), «Двоє в космосі» (Kinofilms, Пробудження, 30 грудня 2016)*. Вони відображають лише тему, або предикат. Такий вид заголовку натякає на зміст та ознаку певного смислового текстового елементу. Інформативне навантаження – нижче, у порівнянні з повноінформативними.

Заголовком автор здатен виразити будь-який смисловий елемент твору (оцінку ситуації, основну ідею, тезиси). Сьогодні виділяються дві класифікації

заголовків: однонаправлені та комплексні [1, с. 15-17]. Перші відображають один смисловий елемент структури тексту, здебільшого ним є тема (основна думка). Призначення однонаправленого заголовку – повідомити адресату тему. Особливістю є виведення на перший план теми тексту, яка спостерігається протягом ознайомлення зі змістом рецензії: *«Прощавай, Еліс» (Kinofilms, Оселя зла: Фінальна битва, 20 лютого 2017»), , «The Good, the Bad and the Stupid» (The New York Times, The Dark Tower, August 3 2017), «The end of human civilization as we know it» (The New York Time, The Emoji Movie, August 6 2017).* Такий вид заголовків є експресивним через те, що подається перед ознайомленням із матеріалом, та носить необґрунтований характер. Уявна другорядність, малозначимість привертає читацьку увагу.

Комплексні заголовки пов'язані з декількома структурними елементами тексту одночасно. Вони слугують для передачі ускладненої інформації. Такі заголовки мають різнорідні зв'язки з текстом, що підвищує їх рівень виразності: *«Не грайте, діти, зі страшними ляльками» (Kinofilms, Анабель: Створення, 10 серпня 2017), «Хто живе всередині Кевіна?» (Kinofilms, Сплін, 16 березня 2017), «Зарубіжна драма про український Голодомор» (Kinofilms, Гіркі жнива, 7 березня 2017), 'It' Brings Back Stephen King's Killer Clown (The New York Times, It, September 7 2017), «Boy meets girl, girl falls into coma, seriously funny romcom ensues» (The New York Times, The Big Sick, July 27 2017).* Комплексна назва розкриває тему тексту та оцінку автора. В ній може поєднуватись ілюстрація до тезису, висновки до тексту, тобто аналіз ситуації.

Зокрема, особливістю кінорецензії є застосування заголовного комплексу. Він включає в себе назву стрічки, підрубрику, заголовок, підзаголовок, внутрішній підзаголовок і лід.

Підзаголовок виступає уточненням та доповненням заголовку, перебуває у тісній взаємодії з ним. Він релевантний до всього викладеного матеріалу, здебільшого є тематичним. Наприклад, заголовок – «*The end of human civilisation as we know it», підзаголовок – «Smartphones take centre-stage is this hideously dumbed-down offering» (The Guardian, The Emoji Movie, August 6 2017).*

До іншої групи підзаголовків відносять внутрішні. Ця категорія вміщує назви окремих частин публікацій, які поділяють великий за обсягом матеріал на декілька частин.

Окремим елементом заголовного комплексу є лід. Він – розгорнута форма підзаголовка, що має форму стислого вступу [3, с. 125-126]. Цей передтекст, зазвичай, знаходиться після заголовку та виділений графічними засобами, або іншим шрифтом. Цей елемент допомагає адресату зрозуміти, чи є ця інформація важлива та цікава; надає детальніший опис подій, їх учасників та можливу розв'язку: заголовок – *«The Love Witch: FrightFest», лід – «Chic, poised and sensual Elaine (Samantha Robinson) - fleeing a relationship which has ended badly (especially for her lover) - settles in a quiet Northern California town. The community is open-minded enough to support a well-established witch coven among its quaint ladies' tea-shops and go-go dance bars. Augmenting her natural attractions with love philtres and witch bottles (mystic artefacts which involve urine and used tampons), Elaine sets out to find a suitable new man. This leads, however, to legal complications, as those she seduces tend to disappoint her the next morning and her cast-offs are inclined to sudden death by heart failure or suicide» (ScreenDaily, The Love Witch, August 24 2016)*.

На основі дослідження, ми робимо висновок, що заголовок виступає в якості передтексту, що відображає тему, або проблему викладеного матеріалу. З його допомогою адресант може виразити будь-який смисловий клкмент: оцінку, ідею або тезиси. За рівнем розкриття інформації, заголовки поділяються на повноінформативниі (увага акцентується на смисловому компоненті) та неповноінформативниі (відображається тема та предикат). Інша класифікація заголовків ґрунтується на взаємозв'язку назви рецензії з текстом статті, де заголовки поділяються на однонаправлені (повідомляє мету та тему тексту, яка спостерігається протягом всієї рецензії) та комплексні (пов'язані з одразу декількома структурними елементами тексту).

ЛІТЕРАТУРА

1. Вартанова Е.Л. Современная медиаструктура // Средства массовой информации постсоветской России / под ред. Я. Н. Засурского. – М., 2002. – С. 10-23.
2. Лазарева Э.А. Заголовок в газете Текст. / Э.А. Лазарева. – Свердловск, 1989. — 96 с.
3. Мустафаєва К.В. Використання мовних ресурсів для створення мовної експресії у заголовках / К.В Мустафаєва // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып.8. – М. –Прогресс. – 2004. – С. 192-194.

Саларьова Аліна
Науковий керівник – доц. Брага І. І.
(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ПРО ДЕЯКІ ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ КОНСТРУЮВАННЯ ГЕНДЕРУ (на матеріалі п'єси П. Ар'є «На початку і наприкінці часів»)

Однією із домінантних тенденцій у сучасних мовознавчих студіях стало розширення наукової парадигми. У центрі лінгвістичної уваги опинилося живе людське начало в мові. Актуальним на сьогодні вважаються дослідження в царині гендерної лінгвістики, згідно з якою «важливими є не біологічні чи фізіологічні відмінності між чоловіками й жінками, а те культурне та соціальне значення, яке суспільство накладає цими відмінностями» [4, с. 20]. У цій галузі суттєві напрацювання здійснили такі вітчизняні мовознавці, як Л. О. Ставицька, О. О. Тараненко, О. І. Горошко, Г. М. Яворська та ін.

Однією з проблем гендерних студій є проблема визначення гендеру. Термін «гендер» позначає сукупність норм поведінки, які зазвичай асоціюються з особами чоловічої і жіночої статей у будь-якому суспільстві [4, с. 19]. Гендерний фактор є однією із суттєвих характеристик особистості, що

протягом усього її життя певним чином впливає не тільки на її усвідомлення своєї ідентичності, а й на її ідентифікацію іншими членами соціуму [4, с. 19].

Гендерна теорія може стати методологічною основою для аналізу творчості відомого сучасного українського драматурга Павла Ар'є, п'єси якого є новаторськими та оригінальними. Тож, метою нашого дослідження є виокремлення та аналіз окремих лексичних засобів конструювання гендеру на прикладі тексту п'єси Павла Ар'є «На початку і наприкінці часів».

Репрезентуючи жіночі образи в драматичному тексті, автор вдається до нагромадження епітетів, з-поміж яких виділяємо наступні групи (за класифікацією Т. П. Беценко [1]):

а) епітети, що характеризують погляд: *ошелешеними поглядами* [1, с. 51];

б) епітети, що описують статуру: *міцної статури* [1, с. 17];

в) епітети, що характеризують індивідуалізовані риси: *хвороблива на вигляд* [1, с. 17]*, красива* [1, с. 66]*, слаба* [1, с. 70]*, немічна* [1, с. 82];

г) епітети на позначення віку: *дуже стара* [1, с. 17];

ґ) епітети, що описують риси характеру та норму поведінки: *вумна* [1, с. 40]*, безсовісні* [1, с. 35]*, дурна* [1, с. 25]*, грішну* [1, с. 88];

д) епітети, що описують волосся, зачіски: *акуратно зачесане волосся* [1, с. 87].

Ще одним важливим засобом образотворення жінок, яким послуговується автор, є порівняння. Порівняльні конструкції у п'єсі є нечисленними і розподіляються за двома типами (відповідно до І. К. Кучеренка [3]):

а) порівняння з вживанням зоосемізмів: *голодна, як той вовк у лісі* [1, с. 43]*; сидиш, як жаба в болоті* [1, с. 46]; *як звірям лісовим* [1, с. 35]*; тягає її, як пса* [1, с. 56];

б) порівняння, що застосовуються щодо інших осіб: *брудна, як сволоч* [1, с. 34]*; ти як дитина* [1, с. 19].

Автор нерідко використовує двочленну характеристику (епітет і порівняння), що створює конкретизований образ: *очі чорні, як вугіль* [1, с. 66]*, волоси білі, як латаття, і довгі дуже* [1, с. 66].

Аналіз системи творення чоловічих образів виявив, що автор широко використовує епітети. Загалом можна виділити наступні групи:

а) епітети, що описують статуру: *кремезний* [1, с. 17];

б) епітети на позначення форми голови: *круглоголовий* [1, с. 17];

в) епітети, що характеризують руки: *жилаві* [1, с. 17], *закривавлені* [1, с. 71];

г) епітети, що позначають індивідуалізовані риси: *вонючі* [1, с. 51], *хворий* [1, с. 51], *очманілі від голоду* [1, с. 69] , *п'яні* [1, с. 74];

ґ) епітети, що описують риси характеру: *розумово відсталий* [1, с. 52], *добрий* [1, с. 69];

д) епітети, що характеризують очі: *вибалушеними очима* [1, с. 83].

Прикметно, що при створенні образів чоловіків автор звертається до використання зменшено-пестливої лексики: *маленький* [1, с. 17].

Деталізації чоловічих образів сприяють порівняльні конструкції, серед яких представлені такі типи:

а) порівняння з вживанням зоосемізмів: *гарчить, як звір* [1, с. 52], *скоти, а не люди* [1, с. 68];

б) порівняння з вживанням міфічної та демонологічної лексики: *бісове дитя* [1, с. 22], *виродок проклятий* [1, с. 28], *чорт вбогий* [1, с. 32];

в) порівняння з уточненням: *спить, як камінь на дні річки* [1, с. 85].

Отже, при конструюванні гендеру значну роль у мовній тканині аналізованої п'єси відіграють такі лексичні засоби, як епітети та порівняння. У подальших дослідженнях плануємо схарактеризувати інші лексичні засоби сучасних драматичних текстів, що використовуються для гендерної диференціації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ар'є П. Баба Пріся та інші герої / П. Ар'є. – Брустури : Дискурсус, 2015. – 275 с.

2. Беценко Т. П. Епітет – елементарний універсальний мовно-образний засіб народнопоетичного тексту / Т. П. Беценко // Філологічні науки: синхронічний та діахронічний аспекти : зб. наук. праць / за ред. Л. М. Горболіс. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. – Вип. 1. – С. 3-9.
3. Кучеренко І. К. Синтаксичні функції порівняльних конструкцій / І. К. Кучеренко // Актуальні проблеми граматики : зб. наук. праць. – Львів : Світ, 2003. – С. 136-139.
4. Ставицька Л. О. Гендер: мова, свідомість, комунікація / Інститут української мови НАН України. – К. : КММ, 2015. – 440 с.

Солдатенко Валентина
Науковий керівник - доц. Коваленко А.М.
(Сумський державний педагогічний університет ім.А.С. Макаренка)

ҐЕНДЕРНІ СТЕРЕОТИПИ У КОНЦЕПТУАЛЬНІЙ КАРТИНІ СВІТУ НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОГО АМЕРИКАНСЬКОГО ПІСЕННОГО ДИСКУРСУ

У сучасному суспільстві відбуваються динамічні процеси трансформації ґендерних стереотипів під впливом соціально-економічних, лінгво-культурологічних та політичних факторів. Водночас проблема природи процесів стереотипізації та прототипізації ґендеру у концептуальній картині світу (ККС) та його дискурсивна обумовленість є недостатньо висвітленими у сучасних дослідженнях. Відтак особливої уваги заслуговує розгляд лінгво-когнітивних та дискурсивних аспектів гендерних стереотипів у ККС.

У сучасних когнітивних та ґендерологічних студіях все частіше до вирішення цієї проблеми залучають концептуальний аналіз [1, 3, 5] та прототипічне моделювання [4, 6, 2]. Наше дослідження мало на меті поєднання обох підходів для аналізу репрезентації ґендерних концептуальних полів

WOMAN / MAN у ККС американців на матеріалі сучасного англомовного пісенного дискурсу.

Ґендерне концептуальне поле нами було структуровано за допомогою прототипічної моделі, що складається із ядерного концепту, представленого у дискурсі своїми лексико-семантичними варіантами, периферії, що складається із концептуальних ґендерних стереотипів (ҐС), об'єднаних у такі тематичні групи, як естетичні ҐС, вікові ҐС, соціальні ҐС, психологічні ҐС тощо. Зона перетину двох прототипних категорій, маскулінності та фемінності відповіно, заповнюють моделі їх взаємодії на основі ґендерних ролей. Матеріалом для дослідження слугували 56 творів популярної американської англомовної лірики.

Концептуальним аналізом ядерних концептів WOMAN та MAN встановлено:

(1) мовні засоби їх вираження у пісенному дискурсі; статистичний аналіз свідчить, що прототипом категорії ЖІНКА в американській ККС є молода, незаміжня, приваблива дівчина, а ЧОЛОВІК профілюється прототипічним образом зрілого, самодостатнього, незалежного і надійного чоловіка, а не юнака;

(2) асиметрія (кількісна та якісна) експлікації понять *MOTHER* (13 разів - жертовна, героїчна, мудра, сильна, надихаюча тощо), та *FATHER* (2 рази - або фіксується його відсутність у важливі для виконавця моменти життя, або лунають звинувачення у байдужості, пияцтві та надмірній заклопотаності) може свідчити про ймовірні передумови викривлення ґендерних ролей та виховання у соціумі США;

(3) прототипічні концептуальні атрибути, що актуалізують у полі (1) ЖІНКА такі концепти як СИЛА, ВПЕВНЕНІСТЬ, РІШУЧІСТЬ, КРАСА, НЕЗАЛЕЖНІСТЬ у піснях жіночого виконання та КРАСА, ТІЛО, СЕКС, БОЖЕВІЛЛЯ, БРЕХНЯ у піснях жіночого виконання та чоловічого (2) ЧОЛОВІК - СИЛА, ВПЕВНЕНІСТЬ, ІНТЕЛЕКТ, ВЛАДА, ВПЛИВ, КРАСА, МУЖНІСТЬ, БРЕХНЯ.

На периферії кожного з полів, було ідентифіковано ґендерні стереотипи та зафіксовано їх трансформації. **Естетичні ҐС**, що актуалізують концепти зовнішності і краси, формують еталон жіночої краси на засадах (1) молодості і вроди; (2) отілеснення жіночої краси (*I'm in love with your body)[7],* (3) сексуалізації, еротизації і доступності жінки (*How do you fit, all that, in them jeans? She's out to please She pouts her best*) *[7]*, (4) анімалізації образу жінки (*Tried to domesticate you But you're an animal*) *[7]*, (5) ініціативності та активності (*So put your hands on my body And swing that round for me*) *[7]*. Арибутами чоловічої краси часто виступають: (1) корона / перстень як символ влади і домінування, (2) одяг, аксесуари, парфюм, що ретранслюють впевненість, мужність, чудову орієнтацію в часі та просторі, (3) автівка та нерухомість як свідчення успіху і фінансової незалежності, (4) молодість та сила як свідчення привабливості і сексуальної активності, (5) жінки та гроші. **Вікові ҐС** визначають маркування віку та ставлення до нього. У жінок зберігається стереотипне негативне ставлення до віку, що зумовлене втратою молодості і краси (*You say I've lost you to a woman half my age A lovely young acquantance that you've made*) *[7]*. У чоловіків вік є предметом жартів, спогадів, та ознакою зрілості (*Check me out 30's the new twenty, nigga I'm so hot still*) *[7]*. **Соціальні ҐС** у концептуальному полі ЖІНКА мають декілька спрямувань: (1) сильна і героїчна мати, (2) сильна і незалежна жінка-керівник чи навіть правитель *(Who run the world – Girls!) [7],* (3) вільна і неприборкана, як природня стихія чи хижак (*No right, no wrong, no rules for me I'm free!; I roar like a tiger, I roar like a lion*) *[7]*, (4) безчесна жінка, для якої головна втіха – секс. Чоловік повстає як (1) герой-коханець, казанова, здатний зраджувати і брехати (*He's a good time cowboy Casanova*), (2) квазі-чоловік, не зданий брати на себе відповідальність, (3) справжній чоловік, еталон божественного та репрезентант мудрості й мужності, (4) домінуючий чоловік, який принижує, поневолює і вимагає незаслуженої покори. **Психологічні ҐС** характеризують чоловіка як *dedicated, spontaneous, ambitious, brave, creative, energetic, enthusiastic, fearless, forceful, independent, intelligent, optimistic, persistent, self-confident, tough*, а жінку

як *strong, courageous, dangerous, wild, hot-blooded, hot, sexy, industrious, powerful, educated, invincible, unstoppable, wise, material, machine* etc. Психологічний портрет доповнюється цінностями кожної зі статей: чоловік – друзі, родина (у спогадах: матір), кохання, секс, гроші, впливовість, обов'язок; жінка – влада, сила, боротьба, незалежність, права, краса, молодість, впливовість, гроші, вища суспільна мета.

У підсумку, можна стверджувати, що у сучасному пісенному дискурсі США формуються нові ґендерні стереотипи, що може мати вплив і на ситуацію в Україні. Потенціал дослідження вбачаємо у розширені фактичного матеріалу та порівняльного аспекту щодо ґендеру у вітчизняних популярних піснях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жаботинская С. А. Сетевая семантика: теория и практика / С. А. Жаботинская // Когнитивные исследования языка. Вып. XIV : Когнитивная лингвистика: итоги, перспективы / отв. ред. Л. А. Фурс. – Москва-Тамбов, 2013. – С. 81–86.
2. Левченко О. атрибут, прототип, стереотип у фразеологічній картині світу Мовні і концептуальні картини світу. Збірник наукових праць. – К., 2004. – № 10. – С. 331-324.
3. Кузенко Г. М. Парадигма гендерних стереотипів у мовній картині світу / Г. М. Кузенко // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Перекладознавство та міжкультурна комунікація. - 2016. - Вип. 2. - С. 87-90. - Режим доступу: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v8/v8-2/63.pdf
4. Полев Д.М. Сравнительный анализ понятий эталон, прототип и стереотип в контексте проблемы восприятия человека человеком / Д.М. Полев // Теоретическая, экспериментальная и практическая психология: сборник научных трудов под ред. Н. А. Батурина. – Челябинск: ЮУрГУ, 2004. – Т.4 – С. 48–59
5. Рябцева Н.С. "Вопрос": Прототипическое значение и концепт // Логический анализ языка. Культурные концепты – М.: Наука, 1991. – С. 72- 77.

6. Ткачик О.В. До питання структури гендерних стереотипів. / О.В. Ткачик // Мовні і концептуальні картини світу. – К.: КНУ ім. Т.Шевченка, 2004. – Вип. 12. – част. 2. – С. 311-315.
7. AZLyrics [тексти пісень фактичного матеріалу]. – Retrieved from : https://www.azlyrics.co

Соломко Владислав
Науковий керівник – доц. Алексенко С.Ф.
(Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка)

ЖАНРОВЕ РОЗМАЇТТЯ АНГЛІЙСЬКОГО ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ДИСКУРСУ: КРИТЕРІЇ КЛАСИФІКАЦІЇ

На сучасному етапі розвитку людства роль засобів масової інформації важко переоцінити. Вони не тільки є засобами формування громадської думки, але й ефективним знаряддям впливу на свідомість цілого соціуму. Телебачення, як один з таких засобів і знарядь, стає об'єктом наукового інтересу лінгвістів. Однак телевізійний дискурс залишається маловідомою областю. Таким чином, актуальність дослідження обумовлена невивченістю теледискурсу і його жанрової специфіки, осмислення котрих є одним з перспективних напрямків у сучасній лінгвістиці.

Телевізійний дискурс є специфічною комунікацією в рамках програмно-інформаційного простору певної телевізійної програми. Потенціал запланованого інформаційного повідомлення направлений на формування у глядачів внутрішнього ментального образу соціально-політичної ситуації у світі, країні чи регіоні як членів соціуму, щоб досягти змін асоціативних уявлень в отримувача про референт.

Проблемою жанрової класифікації телевізійного дискурсу займалися такі вчені, як В.Г. Борботько, Р. Водак, В.І. Карасик, М.Л. Макаров, С.Ю. Данилов, С. Слембрук, М. Стаббс.

Данилов С.Ю. пропонує класифікувати жанри телевізійної комунікації за їх *тематичними* (теленовини, телеобзор, фільм на ТБ, телесеріал, телеспектакль, телеінтерв'ю, телегра, телевікторини тощо), *структурно-композиційними* (монологічний (теленовини, телеобзор) та діалогічний (ток-шоу, телеінтерв'ю) типи телекомунікації) та *стилістичними* ознаками, за якими програми поділяються на публіцистичні (офіційність та публічність спілкування – теленовини, репортаж) та розмовні (неофіційність: ток-шоу, телерозслідування)[1].

Досліджуючи телевізійну мову і аналізуючи тенденції розвитку телевізійних жанрів, О.А. Лаптєва відмічає зріст та розширення «вільних» жанрів та скорочення «протокольної» частини передач. Така тенденція, як зазначає автор, безпосередньо пов'язана зі зростом ефективності впливу телемови і проявляється в стрімкій перебудові стилю телевізійних передач.В результаті виникають нові передачі інтерактивного формату у прямому ефірі[2, с.14].

Досліджуючи специфіку англійського теледискурсу, слід зазначити, що він характеризується широким жанровим розмаїттям програм на будь-який смак, різним ступенем аналітичності, розважальності та інформаційності. Так, BBC One, будучи найстарішим з британських телеканалів та фінансованим владою виробляє передачі для будь-якої аудиторії – новини, кіно, документальні фільми, вікторини, чат-шоу тощо. BBC Two показує документальні передачі і художні серіали для більш інтелектуальної публіки, BBC Three – експериментальний канал, де можуть випустити в ефір незвичну комедійну передачу або фентезійний серіал. BBC Four характеризується своєю ліберальною політикою транслювання, оскільки на ньому може з'явитися навіть французький серіал, що є рідким явищем для Британії [3].

Переглянувши список телепередач каналу BBC 1 як основного каналу британського телебачення, можна зробити висновок, що в основному транслюються новини, спортивні телепередачі та документальні фільми. Телетрансляція програм різних жанрів за часом розподілена таким чином:

новини та погода (програми BBC Breakfast, BBC News at One) – 36% передач; пізнавальні телепередачі (Planet earth, One Life) – 20%; драма (East Enders, Holby City) – 17%, телепередачі присвячені дітям (Watch with Mother, Blue Peter) – 8%, фільми – 7%, розваги (National Lottery, Total Wipeout) – 5%, телепередачі релігійного спрямування (Songs of Praise, Heart and Soul) – 4% та передачі про музику та мистецтво (chart programme Top of the Pops) – 3%.

Таким чином, телевізійний дискурс як специфічна комунікація в рамках програмно-інформаційного простору характеризується жанровим розмаїттям, наявні класифікації якого грунтуються на тематичній спрямованості програм, їх структурно-композиційної організації та їх стилістичних ознаках. У сучасному телевізійному дискурсі відмічаються тенденції до розширення вільних форматів телемовлення за рахунок протокольних.

Література

1. *Данилов С.Ю. Жанры речи / С.Ю. Данилов // – Саратов: Колледж, 2002. – Вып.3. – С.214-226.*
2. Лаптева О.А. Живая русская речь с телеэкрана /О.А. Лаптева// Разговорный пласт телевизионной речи в нормативном аспекте. 5 изд. М., 2003.
3. «Как устроено ТВ в Великобритании» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://peremotka.co.

Ткач Ірина

Науковий керівник – канд. філолог. наук, доц. Дробаха Л.В.

(Вінницький державний педагогічний університет

ім. М. Коцюбинського)

МЕТАФОРА ЯК ЗАСІБ АПЕЛЯЦІЇ ДО СВІДОМОСТІ ЛЮДИНИ ПІД ЧАС ПЕРЕДВИБОРЧИХ ПЕРЕГОНІВ

Метафора виступає засобом, за допомогою якого можна напряму апелювати до свідомості людини, що відкриває широкі можливості для маніпуляцій. Такими усталеними моделями виступають і політичні метафори, причому особливу увагу привертають такі, що функціонують у межах політичного дискурсу окремої країни протягом тривалого часу, а відтак втратили чи майже втратили риси образних виразів [1, с. 8].

Про залежність метафоричних моделей від національної свідомості написано досить багато, але вітчизняній лінгвістиці очевидно бракує теоретичних та практичних праць, спрямованих на дослідження саме політичних метафор. Варто відзначити, що, порівняно із європейською, українській політичній мові загалом притаманна агресивна налаштованість і гостра полемічність поруч із браком позитивних ідей, здатних згуртувати соціум [2, с. 185].

Так, вислови «виборчі перегони», «політичні аутсайдери» чи «політичний п'єдестал» мають зв'язок зі спортивною тематикою, хоча у побутовому спілкуванні ми не завжди звертаємо на це увагу. Водночас порівняння метафоричних моделей може стати основою для висновків про менталітет тієї чи іншої нації. Так, для німецького мас-медійного дискурсу досить властиве використання метафор релігійної семантики у політичних текстах. Наприклад, політичні кандидати асоціюються із приходськими священиками, які читають довгі занудні проповіді: Bestenfalls wie Buchhalter oder Gemeindeprediger wirken die meisten Kandidaten. («Die Welt»: «У найкращому випадку, більшість кандидатів справляють враження бухгалтерів чи приходських священиків») [4]. Зауважимо, що в цьому випадку метафора передає хоча й іронічне, але загалом позитивне значення, а відтак сприйняття суб'єктів політичного процесу не має настільки гостро критичного забарвлення, як у мас-медійних текстах українських видань. Аналогічні метафори у вітчизняному передвиборчому політичному дискурсі

зустрічаються вкрай рідко, а релігійні метафори, хоч і можуть, аналогічно до німецьких, виражати іронічність ставлення, носять не нейтральне чи позитивне, а негативне значення.

Метафору варто також розглядати як основну ментальну операцію, як спосіб пізнання, структурування і пояснення світу. Людина не тільки висловлює свої думки за допомогою метафор, а й мислить метафорами, створює за допомогою метафор той світ, у якому вона живе, а також прагне у процесі комунікативної діяльності перетворити існуючу у свідомості адресата мовну картину світу.

Метафоричну модель складають фрейми-описи «типізованої ситуації», які складаються із слотів, де кожен слот є певним типом інформації, релевантної для фрагмента дійсності, що описується. У лінгвістику поняття фрейму (від англ. frame – «рамка») було введене Ч. Філлмором, який представляв фрейми як когнітивні структури, які "забезпечують розуміння концептів, представлених словами". Для виділення фрейму потрібно уявляти собі джерело метафоричної моделі. Так, наприклад, фрейм «війна» може реалізуватись у метафорах, які містять у собі компонент, властивий змалюванню збройних конфліктів, наприклад: Опозиція атакувала парламентську трибуну[3].

Серед політичних метафор будь-якого походження ми подекуди маємо нейтральність настрою, але втім абсолютно не зустрічаємо позитивного сприйняття політичного процесу чи його суб’єктів. Усе це результат давнього антиетичного протиставлення розбещеної влади й придушених низів, які, хоч і ставляться негативно до процесів, які відбуваються у державі, але водночас виявляють певну пасивність у прийнятті значущих рішень. Таким чином, політична метафора в українському мас-медійному дискурсі слугує індикатором істинного ставлення народу до своїх обранців і чітко визначає градус напруги у суспільстві.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры: Сборник / Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журинского. – М.: Прогресс, 1990. – С. 5 -32.
2. Баранов А. Н. Очерк когнитивной теории метафоры / А. Н. Баранов // Русская политическая метафора (материалы к словарю). – М., 1991. – С. 184-193.
3. DeutscheWelle [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.dw-world.de – назва з екрану.
4. Tagesschau [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.tagesschau.de – назва з екрану.

Ткаченко Іван

Науковий керівник – проф. Бєлєхова Л.І.

(Херсонський державний університет)

ДИСКУРСНА ЗОНА НАРАТИВНОЇ МАСКИ БЛАЗНЯ У РОМАНІ «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ» Ч. ПОЛАНІКА

Сучасна стилістика тексту, перебуваючи під потужним впливом ситуації постмодерну, характеризується новими тенденціями у витлумаченні усталених категорій постмодернізму, таких як наративна інстанція. Авторська роль поступилася ролі спостерігача, якого ототожнюють з оповідачем/наратором, що пояснюється впливом «наративної філософії». Функції фігури наратора полягають у тому, що не автор, а він відповідає за правдивість переказної історії, події тощо. Для того, щоб у цьому переконатись, необхідно осмислити когнітивні засади проблеми «авторства» у постмодерністському художньому тексті і передусім крізь призму наратології.

Центральним предметами сучасних лінгвістичних досліджень стали образ наратора та моделі нарації, які вивчаються багатьма сучасними зарубіжними та вітчизняними науковцями (наукові здобутки Р. Барта, Ж. Женетт, М. Фуко, В. Шміда, І. Бехти, І. Папуші, О. Ткачука). Актуальність дослідження

визначається загальним спрямуванням наукових розвідок з наратології художнього тексту на виявлення різних способів представлення наратора.

Мета статті полягає у вирішенні проблеми автора у постмодерністському дискурсі через призму наратології та визначення мовних та стилістичних засобів вираження різних типів наративних масок в романі Ч. Поланіка «Бійцівський клуб».

Гіпотезою нашої статі слугує припущення про ситуативне утворення різних видів наративних масок та їх соціальна, історична, етична, психологічна детермінованість: використання емоційно-експресивної або професійної лексики, інтелект та ерудиція оповідача, соціально-історичне середовище, характер апелювання до певного адресата – усі ці фактори прогнозують подальше «вдягання» певної маски наратором (історика, адвоката, митця, божевільного).

Наративна маска є обличчям наратора, манерою його повістування, вона обумовлюється конкретною ситуацією та мовленнєвою поведінкою різних оповідачів у ході взаємодії із ідеальним читачем. Наративну маску характеризують використання лінгвістичних засобів (мовних, мовленнєвих) та стилістичних (стилістичні прийоми та засоби виразності), що детермінують використання певного виду наративної маски у творі [6, с. 64-65].

Закладені в «наративній масці» потенції дозволяють розглядати її як засіб реалізації не тільки естетичної, а й комунікативної задачі автора в межах художнього тексту. Мається на увазі створення комічного ефекту, наближення читача до тексту або дистанціювання від нього. Маркерами наративної маски можуть вважатися наступні ознаки: автобіографічні паралелі та відповідності; чергування оповідних інстанцій (від першої особи до третьої або ж навпаки); зміна тону оповіді; передмови, в яких автор містифікує читача тим, що виступає в ролі публікатора; автопародіювання на рівні інтонації; «вивертання» власних сюжетів; наявність автоалюзій та ремінісценцій тощо [9].

За класифікацією Ж. Женета, наратора у творі «Бійцівський клуб» ми відносимо до гомодієгетичного наратора в екстрадієгетичній ситуації – який

переказує власну історію, у якій він фігурує як головний герой. Достовірність подій підлягає постійному сумніву, адже у свідомості Наратора існує свідомість іншої людини – Тайлера Дердена, який виступає головним антагоністом у творі. Домінантною наративної маскою при цьому виступає маска блазня, яка вступає у постмодерністську гру з ерудованим читачем завдяки вставним словам та конструкціям, що виражають невпевненість, на кшталт: *I don't think, I'm not sure, I suppose, perhaps, probably,* для того, щоб ще більше заплутати читача і досягти ілокутивного ефекту недовіри до викладу перебігу подій*:*

(1) «It's scary, I say. This is probably somebody he's known for years. Probably this guy knows all about him, where he lives, and where his wife works and his kids go to school.» [7, с. 18].

(2) «I don't think that will work, anymore» [7, с. 30].

(3) *«I'm still asleep. Here, I'm not sure if Tyler is my dream. Or if I am Tyler's dream»* [7, с. 18].

Свідомість Наратора затьмарена, він не поділяє вже більше себе і Тайлера на дві різні людини, він розуміє, що Дерден лише його проекція, проте і у цьому він не зовсім впевнений. Номінативний одиниця *I'm not sure* виказує недовіру навіть у власному викладі думок.

Повістування наративної маски блазня сповнена особовими зворотами та апелюваннями до читача із притаманним використанням займенника *you:*

(1) «Strangers with this kind of honesty make me go a big rubbery one, if you know what I mean» [95, с. 19].

(2) «Tyler only says this to make me feel better. The truth is I like my boss. Besides, I'm enlightened now. You know, only Buddha-style behavior. Spider chrysanthemums. The Diamond Sutra and the Blue Cliff Record. Hari Rama, you know, Krishna, Krishna. You know, Enlightened» [7, с. 28].

Повтор конструкції *You know* у повістуванні наративної маски блазня здійснюється завдяки ілокутивного ефекту зближення із читачем, використовуючи при цьому ефект довіри та поради із співбесідником.

«You take the population of vehicles in the field (A) and multiply it by the probable rate of failure (B), then multiply the result by the average cost of an out-of-court settlement (C).

A times B times C equals X. This is what it will cost if we don't initiate a recall.

If X is greater than the cost of a recall, we recall the cars and no one gets hurt.

If X is less than the cost of a recall, then we don't recall.» [7, с. 22].

Мовна гра із читачем відбувається у формі вікторини, як ми бачимо у наведному прикладі, де наративна маска блазня дає змогу читачеві обирати правильний варіант на власне запитання, виводячи при цьому якусь математичну формулу за допомогою номінативних одиниць «*A times B times C equals X», «If X is greater than the cost», «If X is less than the cost».* Наративна маска блазня, демонструючи читачеві художній світ власного твору, веде з ним діалог, який набуває характеру інтелектуальної гри.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у виявленні комунікативно-прагматичних настанов, актуалізованих у наративних масках через різні композиційно-мовленнєві форми та типи нарації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андреева К.А. Литературный наратив : когнитивные аспекты текстовой семантики, грамматики, поэтики / Андреева К.А. – Тюмень : Изд-во «Вектор Бук», 2004. – 244 с.

2. Барт Р. Введение в структурный анализ повествовательных текстов / Р. Барт // Зарубежная эстетика и теория литературы XIX-XX вв. : Трактаты, статьи, эссе. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – 430 с.

3. Бехта І.А. Дискурс наратора в англомовній прозі / Бехта І.А . – К. : Грамота, 2004. – 304 с.

4. Легкий М.З. Форми художнього викладу в малій прозі Івана Франка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філолог. наук : спец. 10.01.01 «Українська література» / М.З. Легкий. – Львів : ЛНУ ім. І. Франка, 1997. – 17 с.

5. Шмид В. Нарратология / Шмид В. – М. : Языки славянской культуры, 2003. – 312 с.

6. Abbott H. Porter. The Cambridge Introduction to Narrative / H. Porter Abbott. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – 203 p.

7. Chuck Palahniuk , Chuck. Fight Club /Chuck Palahniuk. – NYC: W.W. Norton & Company, 2005. -218 p.

8. Coste D. Narrative as Communication : [Theory and History of Literature, Volume 64] / Didier Coste. – Minneapolis : University of Minnesota Press, 1989. – 371 p.

9. Walsh R. Who Is the Narrator? [Electronic resource] / Richard Walsh. – Access mode : http://mrsdarcy.qwriting.qc.cuny.edu/files/ 2011/06/1773184.pdf.

Турчина Катерина

Науковий керівник – доц. Козлова В. В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ІНДИКАЦІЯ СОЦІАЛЬНОГО СТАТУСУ В АНГЛОМОВНОМУ ДІЛОВОМУ ДИСКУРСІ

У сучасному суспільстві ділова комунікація є однією з найбільш розповсюджених сфер спілкування. В умовах ділових відносин соціальний статус відіграє чи не найважливішу роль у встановленні характеру спілкування та визначенні мовленнєвої поведінки комунікантів.

Соціальний статус – це соціолінгвістична категорія, що характеризує становище індивіда у системі соціальних зв'язків і відносин, обумовлюється його приналежністю до певної соціальної спільноти та визначає сукупність його прав та обов'язків. У свою чергу діловий дискурс, за визначенням Т. В. Чрділелі, це соціально обумовлена комунікативна подія, що характеризується певною формою організації мовного матеріалу, яка обумовлюється параметрами ситуації спілкування, залежить від інтенцій та

офіційного статусу комунікантів, які мають необхідні повноваження для організації та оптимізації того чи іншого виду предметної діяльності в інституційно-виробничій сфері заради досягнення практичних цілей [2, с. 10]. Саме тому, вивчаючи ділову комунікацію, варто звернути увагу на те, якими засобами репрезентовано соціальний статус у діловому дискурсі.

Мовлення є найважливішою характеристикою соціального статусу людини. Статусна нерівність може бути виражена учасниками спілкування як за допомогою вербальних, так і за допомогою невербальних засобів комунікації.

Соціальна індикація простежується у фонетичному, лексичному та граматичному оформленні мовлення. Індексами підлеглого положення виступають наступні характеристики так званої «слабкої мови»:

- гіперкорректна граматика і вимова;
- дуже ввічливі форми звертання, наприклад, «Would you please ...», «I'd really appreciate it if ...»;
- обмежувачі типу sort of, kind of, I guess;
- питання-перезапит;
- питальна інтонація в стверджувальних пропозиціях;
- інтонаційна емфаза, мовлення з виділенням слів so, very;
- пряме цитування [4, с. 73].

У свою чергу мовленню осіб з вищим соціальним статусом характерні:

- застосування класифікацій;
- використання спеціальних запитань;
- прямі директиви в формі імперативу без права свободи вибору з боку адресата;
- використання умовних речень з непрямими директивами;
- навмисна демонстрація рівня володіння мовою;
- деталізація.

Істотним каналом вираження статусних відносин є невербальна комунікація, а саме: кінесика, проксеміка та просодика. До кінесичних засобів ділового спілкування належать міміка, жести, пози, погляд, хода; до проксемічних – відстань між коммунікантами, орієнтація тіла, кут спілкування; до просодичних – висота, гучність голосового тону, тембр голосу, сила наголосу [1, с. 36].

Кінесика в значній мірі показує статусні відносини. Жести і міміка особи з вищим соціальним статусом характеризуються більшою свободою в межах підтримуваного етикетного режиму спілкування, ніж жести і міміка особи з нижчим соціальним статусом. Ступінь напруженості тіла є ще одним показником статусних відносин: мінімальну напругу відзначено у керівника при спілкуванні з підлеглим, максимальну напругу - у підлеглого при спілкуванні з керівником. Орієнтація тіла також виражає статусні відносини: максимально фронтальна орієнтація характерна для людей, які спілкуються з чоловіками з вищим соціальним статусом, мінімально фронтальна орієнтація - для людей, які спілкуються з підлеглими жінками [3, с. 103]. Соціальна індикація мовлення виражається інтонаційно: чим вище статусна позиція учасників спілкування, тим більша ймовірність, що комуніканти будуть підтримувати вишукано ввічливу бесіду, не поспішаючи, з рівною інтонацією, модулюючи голос.

Загалом, для осіб з вищим соціальним статусом характерні: можливість нехтування правилам етикету, прямий погляд на співрозмовника, використання жестів, міміки, тембру голосу для вираження схвалення чи несхвалення слів співрозмовника. Для осіб, що мають нижчий соціальний статус, властивою є орієнтація на поведінку та емоційний стан особи з вищим соціальним статусом.

Таким чином, індикація соціального статусу в англомовному діловому дискурсі проявляється у вербальній та невербальній комунікації. Невербальні статусні індекси більш значущі, ніж вербальні, адже вони більш яскраво репрезентують соціальний статус комунікантів.

Перспективою подальшого дослідження є комплексне вивчення невербальних засобів репрезентації соціального статусу в англомовному діловому дискурсі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Солощук Л. В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі: [монографія] / Л. В. Солощук – Харків: Константа, 2006. – 300 с.
2. Чрділелі Т. В. Структура, семантика і прагматика ділового діалогічного дискурсу (на матеріалі сучасної англійської мови): автореф. дис. … канд. філол. наук: 10.02.04 / Чрділелі Тетяна Василівна; Харк. нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2004. – 20 с.
3. Mehrabian A. Communication Without Words // DeVito J. A. Communication: Concepts and Processes. - Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1976. - P. 99 - 106.
4. Preston D. R. Sociolinguistics and Second Language Acquisition. - Oxford: Blackwell, 1989. - 326 p.

Українець Анастасія

Науковий керівник: доц. Кришталюк А.А.

(Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка)

МОВНОСТИЛІСТИЧНА РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ГУМАНІТАРНИХ ПРОБЛЕМ В СУЧАСНОМУ АНГЛОМОВНОМУ ПІСЕННОМУ ДИСКУРСІ

Ідеальної форми життя, суспільства та світу не існує. Будь-яка особистісна, суспільна чи політична сфера існування містить свої проблеми та перипетії: одні доповнюють та збагачують її, додаючи їй унікального колориту буття в постійному русі вдосконалення, інші ж, навпаки, "осідають" чорною плямою, тягучим лейблом безвиході та краху. Ті чи інші проблеми практично завжди привертають увагу своїх окремих небайдужих сучасників, тому і знаходять своє точне відображення в різноманітних продуктах творчості,

зокрема літературно-художньої, а саме, в її родах: прозі, драмі, поезії. В цій науковій роботі йтиметься про останній, а точніше, про мовностилістичне відображення гуманітарної проблематики в сучасному англомовному пісенному дискурсі. Пісенний дискурс – це комунікативно-когнітивна подія, представлена пісенними текстами, наділеними мовно-стилістичними якостями.

Пісня, як поетичне вмістилище стилістичних фігур, є чи не найвдалішим та найбільш влучним способом донести актуальність та важливість певної проблеми. Декілька основних фактів, які доводять та підтверджують раціональність цього твердження: 1) будь-який продукт музики (мова йде, головним чином, про сучасні музичні напрями: рок, панк, поп, реп і т.д.) є досить легкодоступним для будь-якого пересічного представника цільової аудиторії, насамперед, завдяки сфері діяльності їхніх творців, яка полягає в тісному зв'язку зі ЗМІ; 2) автори пісень, цілком правомірно та розумно користуючись основним принципом цього жанру, а саме художністю, майстерно, кожен у своєму оригінальному стилі, наповнюють свої тексти надзвичайно влучними та релевантними мовними засобами, які відіграють величезну роль у вдалій передачі та висвітленні провідної теми, проблеми та ідеї твору; 3) пісні, як і було згадано вище, є продуктами художньої творчості, що і додає своєрідної літературної естетики їхнім текстам та, відповідно, значно збільшує ступінь зацікавленості в цих самих текстах свідомих представників соціуму [2, p. 152]; 4) якщо римований текст, що містить не лише багату художню форму, а ще й потужний ідейно-проблемний зміст, є, до того всього, вдало доповненим відповідною мелодією, а вона, у свою чергу, теж несе ідейно-художнє навантаження, доповнюючи текст та резонуючи з ним – можливість такої пісні "закричати" про проблему та шанси привернути до неї увагу слухачів збільшуються в десятки разів, для порівняння з художнім прозовим твором чи публіцистикою.

Пісні розширюють людську свідомість, пробуджують її шляхом унікального поєднання в собі літературно-мовного мистецтва та наріжних "скелетів" глибин буття, суспільства, і, звичайно, окремої особистості.

Неоціненну роль в такому ефекті на слухача відіграють **стилістичні фігури.** Саме вони надають художності та естетики пісенним текстам, і, що найбільш важливо для нашого дослідження, - є ключовими засобами у **передачі ідейного навантаження пісні та пісенної проблематики** [1, p. 23]. Вищезгадані функції мовних засобів у пісенних текстах дають беззаперечне право вважати їх і своєрідною зброєю у боротьбі з очевидним примітивізмом та всюдисутньою "масовістю" переважної більшості продуктів сучасної музики: доречна присутність мовних засобів в текстах пісень наближує останні до істинної літературної та мовної цінності, на противагу низькосортній "попсі" категорії “I love you baby”.

Враховуючи те, що суспільство та людину завжди супроводжують різноманітні проблеми та суперечності (і це, як вже було згадано вище, є природньою формою життя та розвитку), які досить часто ігнорувалися або просто не були і не є поміченими своїми сучасниками, дослідження гострого акцентування цих проблем у пісенній творчості за значною допомогою стилістичних фігур є надзвичайно **актуальним**, особливо в сьогодення, на фоні домінування "масової" музичної "культури", в протиставлення якій постає ідейно-стилістична глибина об'єктів нашого дослідження.

Палітра проблем у досліджуваних піснях репрезентує досить інтенсивні та грунтовні занепокоєння тими чи іншими суспільними та особистісними "вадами". Об'єкти дослідження обиралися за принципом винятковості, важливості винесеної проблеми та власне мовного, стилістичного багатства.

Одним із прикладів обраного пісенного дискурсу є трек під назвою "**Too many friends**", що належить британському рок-гурту "**Placebo**". В тексті порушуються надзвичайно актуальні проблеми сучасного суспільства та власне інформаційної епохи, а саме: віртуальна залежність людини, відчуження як наслідок надмірної прив'язаності до інформаційних гаджетів, та соціальна ізоляція особистості, спричинена нездоровим захопленням віртуальним світом, головним чином, "всесвітньою павутиною". Автор різко та в'їдливо засуджує фанатичне ставлення людей, зокрема молоді до благ інформаційних технологій

та розчаровано висловлює почуття безвиході і навіть приреченості перед остогидлим йому пануванням віртуальної реальності в житті людини. Починаючи текст фразою *My computer thinks I'm gay,* автор, за допомогою персоніфікації, наголошує на помітному "витісненні" людського розуму, а водночас і почуттів штучним інтелектом, який в даній ситуації, вочевидь, зробив хибні висновки через відсутність "функції" емоційного, власне людського мислення.

Наступним стилістичним засобом, що дуже вдало передає ідейну основу пісні та її атмосферу є применшення, застосоване в наступному рядку: *All that I have left to say in a single tome* – словосполучення *a single tome* допомагає автору передати чіткість та визначеність своїх намірів донести власну думку та позицію. Наступні рядки, а саме: *I got too many friends/Too many people that I'll never meet/And I'll never be there for*, містять водночас і гіперболу, виражену фразою *I got too many friends* та оксиморон, що надає іронічно-парадоксального звучання всім вищезгаданим трьом рядкам. Гібербола тут слугує для висвітлення проблеми безглуздя "заводити" віртуальних друзів на просторах кіберреальності: соціальних мережах та веб-порталах і т.д., адже "багатство" друзів у тому ж самому Фейсбуці не доводить Їхньої безпосередньої присутності та участі у реальному житті людини, а саме це і є основним принципом актуальності понять "друг" та "дружба". Як і гіпербола, оксиморон передає аналогічне ідейне навантаження в цих рядках, тільки функція його як мовного засобу тут значто більша, адже, виконуючи роль каталізатора двох несумісних понять, він майстерно поєднує їх ниточками парадоксу та абсурду, і саме цей метод прекрасно висвітлює провідну проблему, що піднімає пісня: "покалічення" людських цінностей та свідомості "диво"-гаджетами. Для більш чіткого та глибокого розуміння цього рядка, що абсолютно виправдано можна назвати ключовим, доречним є адаптувати його українською мовою: *Багато кого зі своїх друзів я ніколи навіть і не зустріну (Авт.)*У приспіві простежується і епіфора - *I'll never be there for/I'll never be there for/'Cause I'll never be there,* вжита для наголошення на твердженні *I'll never be there for - Ніколи я з ними не*

буду поряд (йдеться про "друзів").

Далі у тексті ми бачимо риторичне запитання: *If I could give it all away/Would it come back to me someday?* – з його допомогою автор виражає свою розгубленість, він наголошує на своїй беззахисності перед "інформаційним гігантом", що неначе гіпнотизує вразливих та "сліпих" представників соціуму, він же, автор, що є ліричним героєм пісні, належить до так званих соціальних меншин: "зрячих", свідомих індивідів, яким надзвичайно боляче спостерігати за *деградацією*, що породжена *прогресом*. У наступному рядку *Like a needle in the hay or an expensive stone* мають місце порівняння, антитеза та ідіома. Порівняння виконує фунцкцію передачі роздумів та хвилювань ліричного героя з приводу того, яким чином йому "відгукнеться" розкриття свої таємниці (*If I could give it all away/Would it come back to me someday/Like a needle in the hay or an expensive stone)* а ідіома - *a needle in the hay* - що має місце і в українській мові: "Голка в копиці сіна", в свою чергу, виражає думку про те, що результат того ж розкриття залишиться непоміченим та марним для героя. Антитеза протиставляє ту ж непомічену "голку в сіні" зовсім протилежному, а саме, "дорогоцінному каменю", що символізує своєрідну винагороду, певний плідний результат "розкриття таємниці" героя ним самим. Останнім за порядком але ніяк не за своїм значенням є стилістичний прийом, який вже згадувався у цій статті – гіпербола*,* який підкреслює та повністю відображає і характеризує ідейно-проблематичну основу цього актуального та надзвичайно влучного зразка соціально-психологічної пісенної поезії*: All that people do all day/Is stare into a phone.*

Пісня як різновид поезії повинна закликати до дії, пробуджувати певні емоції та думки, впливати на людську свідомість, мотивувати слухача до конкретних дій (тут, звісно, маються на увазі дії, що ведуть за собою позитивні зміни). Тексти пісень, що несуть в собі якусь гостру та актуальну проблему цілком обгрунтовано та виправдано вважаються **революційними.** А якщо такі тексти збагачені пишнотою стилісничних засобів, що роблять звучання тієї ж проблеми в пісні резонанснішим, чіткішим та промовистішим, – тоді пісня

належить до істинного **мовно-літературного мистецтва**.

ЛІТЕРАТУРА

1. Adams L. ABC Book of Literary Devices / L. Adams//. – 2011. – hh P. 23-25.
2. Kisak P. Literary Devices: “All Writers Should Know!” / P. Kisak // – 2015. – P. 145-156.

Улько Євгеній
Науковий керівник – проф. Коваленко О.А.
(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

ВІДОБРАЖЕННЯ ФЕМІНІСТСЬКОГО РУХУ В ЛЕКСИЦІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Феміністський рух протягом останніх десятиріч був одним з потужних соціальних факторів, що вплинув на свідомість суспільства всього світу. Жіночий або феміністський рух бореться за ліквідацію статевої дискримінації та за визнання вагомості ролі жінки у суспільстві, а його метою є змінити культурні й соціальні традиції, які увіковічують патріархальну систему цінностей.

Саме завдяки феміністському рухові та боротьбі жінок за рівні права з чоловіками увійшов до вжитку термін "гендер" (80-ті роки) для позначення надбіологічної, культурно-детермінованої статі; поява терміна виражала виникнення проблеми та необхідності її вирішення [1, с.176]. На відміну від слова “sex”, що позначає фізіологічні відмінності двох статей, “gender” позначає, соціальні та ті, що з них походять [1, с. 177].

Гендерні дослідження дозволяють побачити серйозні відмінності в мовній поведінці чоловіків та жінок, які зумовлені психолого-ємоційними та соціальними причинами.

Феміністська критика мови (феміністська лінгвістика) – своєрідний напрямок у мовознавстві, його головна мета полягає у виявленні й подоланні

відбитого в мові чоловічого домінування в суспільному й культурному житті. Вона з'явилася наприкінці 1960-х - початку 1970-х років у зв'язку з виникненням Нового жіночого руху в США й Німеччині [4, с. 21-22]. Першою працею феміністської критики мови стала робота Р. Лакофф "Мова і місце жінки" (Lakoff), що обґрунтувала андроцентризм мови і ущербність образу жінки в картині світу, відтвореної в мові [4].

Зародившись у США, найбільше поширення в Європі феміністська критика мови одержала в Німеччині з появою робіт С. Тремель-Плетц (Tromel-Plotz) (“Жіноча мова – мова змін”) і Л. Пуш (Pusch) (“Німецька – мова чоловіків”). Істотну роль зіграли також у поширенні феміністської критики мови праці Ю. Крістевой.

У феміністській критиці мови проглядаються два напрямки: перший відноситься до дослідження мови з метою виявлення асиметрій у системі мови, спрямованих проти жінок. Ці асиметрії одержали назву мовного сексизму [4, с. 56].

Другий напрямок феміністської критики мови – дослідження особливостей комунікації в одностатевих і змішаних групах, в основі якого лежить припущення про те, що на базі патріархатних стереотипів, відбитих у мові, розвиваються різні стратегії мовної поведінки чоловіків і жінок.

Феміністська критика підкреслює, що осмислення відмінностей між поняттями "чоловіче" й "жіноче" завжди здійснювалося з патріархатних, маскулінистських позицій, тобто із заданого, апріорного припущення, що чоловіча культура і її ієрархічні ряди є універсальним мірилом будь-яких етичних й естетичних цінностей [2, с. 55].

Сексизм – переконання, що одна стать є слабшою, менш важливою чи розумнішою ніж інша стать, особливо це стосується жінок, яких вважають менш здібними у порівнянні з чоловіками [4, с. 57]. Сьогодні значна увага приділяється проблемам, пов’язаних з наявністю сексистської мови в суспільствах, які виступають за рівноправність статей.

Багато країн, наприклад, США, Великобританія, Канада та інші країни Європейського Союзу, здійснили перші кроки по вилученню сексизму з суспільної мови. Деякі відділи влади ввели методичні рекомендації щодо використання несексистської мови. Мета цих рекомендацій не покінчити з лінгвістичним зображенням статі, тобто зробити мову безстатевою, а забезпечити гармонійне й справедливе подання чоловіків і жінок в мові [3, с. 73].

1. Використання особових займенників [3, с. 127].

Багато людей не можуть розрізнити *'he'* від позначення чоловічого роду. Це стає очевидним з речення, яке з граматичної точки зору є правильним: *Someone has left his make-up in the bathroom*. У багатьох випадках використання особових займенників *'he, him and his'* можна уникнути без зміни у значенні або втрати ясності і точності, якщо підібрана необхідна несексистська альтернатива. Наприклад, переробити речення з однини в множину: *Applicants should fill in this document using their [own] handwriting.*

2. Використання *'man'* у загальному значенні [3, с.141].

Хоча слово *'man'* все ще використовується у загальному значенні, різноманітні авторитетні джерела визнають, що слово *'man'* зараз головним чином вказує на чоловічу стать і, що воно має тільки непряме відношення до жінок. В інтересах ясності і рівності зображення статей, вважається необхідним уникати використання поняття 'man' у загальному значенні й заміняти його наступними виразами: *humans, human race, human beings, human species, humanity, person(s), man and woman, individual(s), people(s) etc.*

3. Використання професійних назв та споріднених занять у відношенні виключно до жінок [3, с. 152].

Існує два типи професійних назв та споріднених занять, що відносяться виключно до жінок: ті, що містять слово, яке вказує на жіночу стать, наприклад *'salesgirl', 'sister' (nurse), 'matron'*, і ті, що містять 'жіночі' суфікси *-ess, -ette, -trix.* Треба уникати використання таких слів в загальних контекстах, бо тоді

вони виключає наявність чоловіків. Нприклад, замість *tea lady* треба вживати *tea attendant*.

4. Привітання, звання та інші способи звертання [3, с. 160].

Звертання по відношенні до жінок і чоловіків часто асиметричні. Наприклад, звання, посади жінок не згадуються, на відміну від чоловічих; до жінки звертаються на ім'я, тоді як до чоловіка звертаються відповідно до його звання, ім'я та прізвища. Для того, щоб забезпечити лінгвістичну рівність між чоловіками і жінками, важливо використовувати звання, привітання та інші способи звертання до жінок і чоловіків паралельно. Наприклад, правильним вважається *Albert Einstein and Margaret Mead* або *Dt Einstein and Dr Mead,* замість *Albert Einstein and Mrs Mead.*

Феміністська лінгвістика ввела цілий ряд нових лінгвістичних понять і розширила трактування традиційних концептів «мовної поведінки» й «значення» [3]. Зміна світу неможлива без випереджаючої зміни мови, а це означає, що модифікувати сучасний гендерний баланс соціуму неможливо без змін у лінгвістичній базі, без впровадження в нього нових понять та слів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Клименкова Т.В. Феминизм и постмодернизм / Т.В. Клименкова // Феминизм: Восток, Запад, Россия. – М.: Наука, 1993. – С. 176-188.

2. Семантичні особливості феміністського дискурсу // Вісник ЗДУ. Філологічні науки. – Запоріжжя, 2001. – № 3. – С. 54-57.

3. Cameron D. Feminism and Linguistic Theory / D. Cameron. – London: MacMillan, 1992. – 254p.

4. Lakoff R. Language and Woman's Place / R. Lakoff . – New York: Harper, 1975. – 235p.

Феліпас Тетяна

Науковий керівник – кандидат філологічних наук,

доцент кафедри германської філології Алексенко С. Ф.

(Сумський державний педагогічний університет
ім. А. С. Макаренка)

ПОНЯТТЯ СТЕРЕОТИПУ ЯК ЛІНГВОКУЛЬТУРНОГО ФЕНОМЕНУ

У науковій термінології стереотип функціонує як поняття багатозначне. Соціологія пов'язує стереотипи з областю норм та груповою поведінкою, психологія – з процесами перцепції і категоризації, зі сферою переконань та упереджень. Історія і теорія літератури зараховують стереотип до каталогу «спільних рис» – кліше, формули, топоси, риторичні (в широкому значенні слова) фігури всіх структурних рівнів художнього тексту, міфологеми, до знаряддя стилістичного опису.

У мовознавстві стереотип розглядається теж неоднаково. Частина мовознавців описують це поняття поверхово, розуміючи під ним «репродуковані з пам'яті зв'язки слів», протиставляючи їх мовним конструктам [2, 4]. Друга частина мовознавців розглядає це поняття глибше, досліджуючи його ментальну сторону, тобто розглядають специфічні особливості суспільної дійсності, які існують у свідомості мовців [1, 3, 8].

Стереотип у мові – це спрощене, схематичне, узагальнююче зображення певної категорії осіб (будь-якої народності, професії, віку, статі тощо), звірів, інституцій (наприклад, поліції, школи), подій (весілля, виборів), яким притаманні позитивні або негативні риси [7, с. 78].

Лінгвістичне розуміння стереотипу можна звести до трьох сторін:

1) стереотип – це репродукований зв'язок слів (стереотип лінгвальний);

2) стереотип – це специфічний ментальний конструкт (стереотип ментальний);

3) стереотип – це ментальний конструкт, який утверджується у свідомості через мовний знак (стереотип лінгво-ментальний) [7, с. 81].

Стереотип є специфічною когнітивною структурою, проте з погляду на ту специфіку, яка полягає у поєднанні пізнавального і емоційного чинника, отримуємо структуру прагматичну. Тому виділяють три аспекти стереотипу:

когнітивний, емоційний і прагматичний. Останній виконує декілька функцій: інтеграційну, ідеологічну, політичну [6, с.10].

Стереотипи не даються раз і назавжди, вони змінюються в часі і просторі (хоча ці зміни відбуваються дуже повільно) під впливом культурних змін. Ці зміни можуть мати як кількісний, так і якісний характер. Центр стереотипу залишається порівняно без змін (ті особливості, які встановилися у певних фразеологічних деривaційних зв'язках), риси, які менш поширені, можуть змінюватися в залежності від того, хто говорить, про кого і коли. Стереотипи у мові розглядаються як елемент мовної картини світу. Такі дефініції допускають їх зміни: разом із змінами у мові, змінами у позамовній дійсності, змінюються стереотипи. При цьому якість і напрям цих змін не повинні відбуватися пропорційно. Стереотипи пов'язані з мовою і культурою є джерелом знань про минуле [5, с. 124].

Стереотип відповідає на питання: яке щось повинно бути, щоб його впізнали, опираючись на культурний досвід суспільної групи, що воно є собою. За допомогою стереотипів розпізнаємо об'єкти (чи суб'єкти) навколишньої дійсності. Стереотипом можна вважати систему конотативних властивостей, яких вистачило б для розпізнання (ідентифікації) об'єкту у певній мовній єдності. Стереотип – це спрощений образ дійсності, який функціонує у суспільній свідомості, опирається на знання про світ, але такий, що встановлюється через традиції і не змінюється. Таке визначення не передбачає розуміння стереотипу як образу «типового» хоча б тому, що «типовість» не передбачає ні оцінки, ні обов'язкового віднесення його тільки до суспільних груп.

Стереотип як зображення предмета, що сформувалося у певних суспільних рамках і визначає, чим є предмет, як трактується людиною, утверджується у мові, доступне через мову і належить до загальних відомостей про світ [2, с. 199]. Так, сонце розглядається не тільки як джерело світла і тепла, але й як джерело задоволення, радості, щастя; у певний спосіб трактується як живе, бо рухається по небі, сходить і заходить, говориться про нього «золоте», і

цим дається характеристика не тільки його кольору, але і виражається ставлення людини до нього. Таким чином – описово і оцінно – змальовуються народні уявлення про місяць, зорі, небо, вогонь, землю, воду та інші явища і предмети. Народна традиція опирається на стереотипи і символи, зображує картину світу у гармонійному поєднанні предметів і людей. Вивчення мовних стереотипів може бути одним з відправних моментів для дослідження гастрономічного дискурсу.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич. – К. : Вид. дім «Академія», 2004. – 344 с.
2. Завгородня Л. В. Природа стереотипу та стереотипні інновації у публіцистиці // Семантика мови і тексту. Зб. статей УІ Міжнародної конференції. – Івано-Франківськ, 2000. − С. 197-201.
3. Левченко О. П. Термін «прототип» у лінгвокультурології / О. П. Левченко // Вісн. нац. ун-ту «Львівська політехніка». Серія : Проблеми української термінології. – 2004. – № 503. – С. 58–60.
4. Мартинюк А. П. Гендерні стереотипи та їх відображення у мові та мовленні (на матеріалі англійської мови) / А. П. Мартинюк // Вісник Київ. лінгвіст. ун-ту. Сер. «Філологія». – 2003. – Т. 6, № 1. – С. 171–176.
5. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации / Г. Г. Почепцов. – К. : Ваклер, 2001. – 656 с.
6. Селіванова О. О. Проблема стереотипу в сучасній лінгвістиці / О. О. Селіванова // Мовознавчий вісник : зб. наук. праць / Черкаський нац. ун-т ім. Богдана Хмельницького. – 2008. – Вип. 7. – С. 8-19.
7. Lippmann W. Public Opinion / W. Lippmann. – New York: Simon & Schuster, 1961. – 427 p.
8. Quasthoff M. Uta. The Uses of Stereotype in Everyday Argument: Theoretical and Empirical Aspects / Uta M. Quasthoff // Journal of Pragmatics, vol. 2, iss.1. – North-Holland Publishing Company, 1978. – P. 1-48.

Хлистун Оксана

Наук. керівник – к. філол. н., доц. Л. В. Дробаха

(Вінницький державний педагогічний університет

імені Михайла Коцюбинського)

УКРАЇНСЬКІ ТА НІМЕЦЬКІ МОЛОДІЖНІ МЕДІА ТЕКСТИ ЯК ДЖЕРЕЛО АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ

Останнім часом показником яскравості, модної приналежності, слідування світовим тенденціям стало вживання запозичень. Українська мова, так як і німецька перебуває в постійному контакті з різними європейськими мовами, запозичує тисячі слів. Найбільш поширеними сьогодні є запозичення з англійської мови – тобто англо-американізми.

Енциклопедія української мови дає таке визначення англіцизму: англіцизм – різновид запозичення; слово, його окреме значення, вислів тощо, які запозичені з англійської мови або перекладені з неї чи утворені за її зразком. Різновидом англіцизму є американізм – запозичення з американського варіанту англійської мови [3, с. 25].

У сучасному світі можна спостерігати швидкий та безперервний розвиток інформаційних технологій. Щодня вдосконалюються способи та методи подачі інформації для того, щоб більше зацікавити аудиторію, щоб виділитись на фоні численних інформаційних повідомлень. Тому нині у засобах масової інформації, медіа джерелах часто натрапляємо на незрозумілі або малозрозумілі слова, найчастіше англо-американського походження. Наприкінці XX – на початку XXI ст. більшу частину запозичень, які вільно використовуються в газетах, журналах та інших засобах масової інформації, а особливо медіа джерелах становлять саме англіцизми, і це є характерним не тільки для української чи німецької мов.

Причинами інтенсивного проникнення англіцизмів є відсутність цензури в медіа джерелах, жорстких вимог до викладу матеріалу, пошук нових засобів

вираження, прагнення до “образності, емоційності й експресивності, влучності, викриття й каламбуру, гумору, іронії, іноді сарказму” [4, 214].

Через прагнення до новизни, свіжості, емоційності й експресивності, журналісти намагаються використовувати лексику, оригінальність і незвичайність якої здатні привернути особливу увагу читачів і надати виданню відтінку розкутості та відповідності “мовній моді”. “Модні” тенденції притаманні в основному мові молодого покоління, а тому знаходять місце на сторінках молодіжних мас-медіа [5, с. 82].

Вживання запозиченої лексики допомагає наповнювати медіа джерела певною часткою експресивності і відійти від офіційності, налагодивши таким чином контакт з читацькою аудиторією. Значиму роль має чинник глобалізації – феномен, який сьогодні спостерігається в усіх сферах життя людини. По відношенню до мови на сучасному етапі розвитку світової спільноти найчастіше говорять про глобалізацію саме англійської мови.

Особливо під вплив запозиченої лексики потрапляє молодіжна мова, що є результатом взаємодії мови, культури та вікової індивідуальної психології. Одним із факторів розвитку мови молоді є поповнення її системи за рахунок сленгізмів та неологізмів, що проникають у повсякденне спілкування саме через медіа джерела. Сленгові інновації тісно переплітаються з неологізмами, обидва ці прошарки лексики підлягають активній модернізації та у своєму становленні вони проходять однакові стадії соціалізації: вживання в усному мовленні, використання в медіа текстах.

Однак, ставлення мовознавців до процесу активізації використання англіцизмів у сучасних медіа текстах і не лише, неоднозначне: в деяких роботах наявне занепокоєння тим, що англо-американізми “засмічують” українську мову, захоплення ними становить небезпеку її природному розвиткові [1, с. 19-20].

Але у матеріалах Празького лінгвістичного гуртка зазначалося, що “... проникнення іншомовних слів – це явище природне, його не може уникнути жодна мова, навпаки, чим більше відчувається потреба у підвищенні

культурного рівня народу і цінності його літератури, тим більш сприятливі умови для проникнення запозичень, відсутність чужих елементів – привілей діалекту, ізольованого від світу та обмеженого у своїх засобах вузьким колом понять поточного життя. Сприятливий ґрунт для проникнення запозичень створює не доба занепаду, як іноді вважається, а, навпаки, доба розквіту і підготовки до культурного піднесення" [2, с. 435].

Із вище зазначеного можна зробити висновок, що лексичні інновації у мові сучасних ЗМІ, зокрема, мережевих, – надзвичайно актуальне питання, досліджуване українськими та німецькими науковцями.

Спостереження засвідчують, що більшу частину запозичень складають запозичення з англійської мови та її американського варіанту. Основними способами та методами подачі інформації на сьогодні є медіа тести. Тому саме вони є основним та найбільшим джерелом іншомовних запозичень. Крім того, відомо, що вплив медіа на розвиток мови теперішнього покоління є дуже суттєвим.

ЛІТЕРАТУРА

1) Наумовець А. Імплементація англіцизмів в українській мові / А. Наумовець // Українська термінологія і сучасність. Зб. наук. праць. – Випуск IV. – К., 2001. – С. 19-20.

2) Пражский лингвистический кружок // Сборник статей. – М., 1967. – С. 432-443.

3) Русанівський В.М. Українська мова. Енциклопедія / В.М. Русанівський, О.О. Тараненко, М.П. Зяблюк. – К., 2000. – 460 с.

4) Стишов О.С. Українська лексика кінця XX століття (на матеріалі мови засобів масової інформації) / О.С. Стишов. – 2-ге вид. – К.: Пугач, 2005. – 388 с.

5) Ткаченко О.Б. Вкраплення / О.Б. Ткаченко // Українська мова: [енциклопедія] / редкол.: В.М. Русанівський, О.О. Тараненко, М.П. Зяблюк та

ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: Укр. енциклопедія ім. М.П. Бажана, 2004. – С. 82.

Цвігун Діана

Науковий керівник – доц., кан. пед. наук Паладьєва А.Ф.

(Уманський державний педагогічний університет ім. Павла Тичини)

КІНЕСИКА ЯК НЕВІД'ЄМНА ЧАСТИНА СПІЛКУВАННЯ

Дослідження жестів проводилися за різними напрямками. Загалом це були роботи біологічного, фізичного та психологічного спрямування. Лінгвісти цікавилися кінесикой і жестами в меншій мірі і вітчизняних наукових робіт, присвячених кінесиці та некомунікативній семіотиці, існує зовсім не багато.

У нашій роботі ми проаналізуємо особливості дослідження кінесики та більш детально проаналізуємо основні характеристики жестів.

Питанням дослідження особливостей кінетики та використання мови жестів займалися такі вітчизняні дослідники як А.Паславська, Г.Крейдлін, Ю.Палеха, Е.Селіванова, Ф.Бацевич, Л.Володіна, О.Карпухіна, Є.Клюєв, Т.Ніколаєва, Б.Успенський та ін.

Засновником науки кінесики є американський антрополог Рей Бірдвістел. Датою народження кінесики можна вважати 1952-й рік, коли у світ вийшла відома монографія Р. Бірдвістела «Введення в кінесику: анотована система запису рухів рук та тіла»[1, с. 30].

Кінесика, в широкому значенні слова – наука про мову тіла та його частин, разом з паралінгвістикою є центральною областю дослідження невербальної семіотики. Однак ми погоджуємося з думкою Г.Крейдліна, який схиляється до більш вузького розуміння кінесики, вважаючи її вченням про жести, перш за все жести рук [3].

Серед знакових форм кінетичної поведінки ми виділяємо власне жести, вирази обличчя (міміка), пози, рухи тіла та манери. Особливістю дослідження

кінесики є те, що ми не розглядаємо штучні мови жестів, пантоміми, професійні та обрядові жести (наприклад, жести спортивних суддів). Причиною, через яку все це залишається поза кінетикою, є те, що область їх використання є досить вузька та обмежена чітко окресленими соціокультурними та ситуативними контекстами.

Без сумніву, жести відіграють в людському спілкуванні найрізноманітніші функції. Серед них, ми виділяємо:

- здатність повторювати актуальну, важливу інформацію;
- жести і кінетична поведінка можуть суперечити мовленнєвому акту (наприклад, людина, яка стверджує, що вона спокійна, але ходить по кімнаті в різні сторони, хаотично);
- жести можуть замінити мовленнєві повідомлення (піднесений палець до губ означатиме фразу «ні слова!» або «тихо!»);
- жести можуть доповнювати зміст комунікативного мовлення (наприклад, словесна погроза «дивись у мене!» може супроводжуватися жестом піднятого кулака);

Аналізуючи проблему класифікації жестів, потрібно зазначити, що класифікація в наукових працях не є усталеною [2, с.34].

Г.Крейдлін [3, с. 77] пропонує наступну класифікацію:

- жести емблеми (використовуються разом з звуковим супроводом, який має свій окремий сенс);
- жести ілюстратори (використовуються лише в супроводі з мовленнєвим актом);
- жести регулятори (можуть виступати як з мовленнєвим актом, так і без нього).

Жести, як і будь-які інші знаки, з плином часу можуть змінитися і навіть зникнути. Сьогодні лише окремі фразеологічні вирази нагадують нам про велику кількість живих жестів минулого (впасти на коліна, руки опускаються, низько вклоняюся, дозвольте відкланятися, знімаю капелюха перед Вами і т.д.).

Такі одиниці Л.В. Солощук пропонує називати жестовими фразеологізмами, або жестовими фраземами [4].

Таким чином, ми проаналізували основні характеристики жестів, їх класи і категорії, а також деяких особливостей їх синтаксичної поведінки. Кінесика, яка вивчає кінетичну сторону поведінки людини, відіграє вирішальну роль в усній комунікації. Тому важливо продовжувати досліджувати некомунікативні та комунікативні лінгвістичні одиниці, залучаючи різноманітні методи та прийоми, теорії та підходи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гарькавец С. А. Тактильно-кинетическая система человека и ее роль в межличностной коммуникации: [учебное пособие по психологии невербального общения]. / С. А. Гарькавец. – Луганск: Ноулидж, 2012. – 184с.
2. Коццолино М. Невербальная коммуникация. Теории, функции, язык и знак / М. Коццолино. – Х. : Изд-во «Гуманитаный центр», 2009. – 248 с.
3. Крейдлин Г. Е. Невербальная семиотика. Язык тела и естественный язык / Г. Е. Крейдлин – М.: Новое литературное обозрение, 2002. – 592 с.
4. Солощук Л.В. Вербальні і невербальні компоненти комунікації в англомовному дискурсі: [монографія] / Людмила Василівна Солощук. – Харків: Вид-во «Константа», 2006. – 300 с.
5. Солощук С. Л. Реалізація невербальних засобів спілкування у спонукальному дискурсі / С. Л. Солощук // Вісник СумДУ. Серія Філологічні трактати – 2007 – № 1. – С. 19 – 23.

Чашко Валерія

Науковий керівник - к. філ. н., доцент Козлова В. В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

СТИЛІСТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ МОРАЛЬНО-ЕМОЦІЙНОГО ВПЛИВУ У СУЧАСНОМУ АМЕРИКАНСЬКОМУ ПЕРЕДВИБОРЧОМУ ДИСКУРСІ

Передвиборчий дискурс займає вагоме місце у житті сучасного демократичного суспільства, оскільки саме у цьому дискурсі чи не найяскравіше представлена реалізація морально-емоційного мовленнєвого впливу на реципієнта мовленнєвого повідомлення. Передвиборчий дискурс визначають як особливу сферу комунікації, прив'язану до часу та місця проведення передвиборчої кампанії та обслуговуючу конкретну соціальну сферу – політичні вибори. Передвиборчий дискурс, таким чином, включає у себе мовленнєву діяльність, що має місце у процесі цієї комунікації, а також її продукти – сукупність текстів [2].

Морально-емоційний вплив являє собою мовленнєві дії адресанта, які він спрямовує на емоційну сферу адресата, маючи на меті досягнення змін у його ціннісній орієнтації [1, с. 199]. Цей тип впливу націлений на те, щоб викликати та підтримувати у адресата такий емоційний стан, який є сприятливим для прийняття ним необхідної позиції щодо якогось питання, погодження із запропонованою точкою зору, бажання діяти певним чином. Морально-емоційний вплив реалізується у процесі мовленнєвої взаємодії через вербальне та невербальне вираження адресантом свого ставлення щодо різних аспектів оцінки об'єкту.

У сучасному американському передвиборчому дискурсі адресатом мовної діяльності є, з одного боку, суперник як представник конкуруючої партії, з іншого боку, масовий адресат (аудиторія), тому політична мова спрямована не тільки на використання спеціальних політичних термінів, але і на загальновживану мову, зрозумілу широким масам слухачів. Мовленнєві одиниці (лексичні, стилістичні та синтаксичні) є не тільки важливими маркерами мовлення політиків, а й ефективним засобом реалізації морально-емоційного мовленнєвого впливу на аудиторію.

Відмінною особливістю передвиборчого дискурсу є його експресивність, яка передбачає використання виразних засобів, таких як стилістичні фігури (антитеза, інверсія, еліпсис, порівняння та ін.). Сюди ж відносяться метафоричні та метонімічні засоби, покликані надати тексту промови образності та виразності. Мовлення, у якому використовуються стилістичні фігури і тропи є більш цікавим для сприйняття аудиторією.

Проаналізуємо деякі приклади вживання метафор у мовленні одного з кандидатів Д. Трампа у процесі його участі у передвиборчій боротьбі на пост президента США у 2016 році. Так, у мовленні політика часто зустрічаються метафори, особливо – на тематику спорту та азартних ігор. Не одноразово Д. Трамп використовує у своєму мовленні спортивний термін *big league*. У наступному прикладі цей термін застосовується політиком у якості метафори до міжнародних відносин між Іраком та Іраном:

«*Iran is taking over Iraq, and they're* ***taking it over big league***» (5).

Окрім теми спорту Д. Трамп вживає також метафори, пов'язані з азартними іграми, наприклад:

«***We have all the cards****, but we don't know how to use them*» (6).

Фразеологічне сполучення «*to have all the cards*» у даному випадку володіє позитивним прагматичним потенціалом. Воно підкреслює той факт, що Америка знаходиться в вигідному становищі, і Дональд Трамп використовує цю метафору з метою персуазивного впливу на аудиторію. Подібний вибір метафор підкреслює індивідуальний стиль мовлення політика і є частиною його іміджу.

Для реалізації емотивної функції у мовленні Трампа використовує знижені метафори з позитивним прагматичним значенням: «*Let's give it a shot!*» (1) та фразеологічні одиниці з негативною конотацією, які висловлюють агресивні настрої політика: «*They didn't even respect us ... until they started* ***getting their ass kicked***» (1).

Окрім метафор поширеним стилістичним засобом реалізації морально-емоційного мовленнєвого впливу на аудиторію у рамках сучасного

американського передвиборчого дискурсу є епітети. У мовленні Д. Трампа вживаються наступні епітети: *amazing business; crumbling roads and bridges; pathetic email; disgraceful performance; biggest promoter; disastrous deal* (5); *wonderful city; common sense; wounded soldiers; sophisticated vehicles; great leader; negative force; successful person* (3).

Для досягнення іронічного ефекту Д. Трамп вдається до застосування такого засобу як порівняння. Основне завдання порівняння як стилістичного засобу – це допомогти слухачеві співставити описувані явища, предмети з образами, які добре їм знайомі. У одній зі своїх промов, наприклад, Трамп порівнює інших кандидатів із спітнілими собаками:

«*They didn't know the air-conditioner didn't work. They* ***sweated like dogs***» (3).

Ще один випадок вживання порівняння для підвищення виразності висловлювання спостерігаємо у фрагменті промови Д. Трампа, де він порівнює мости в Китаї з відомим в США мостом George Washington Bridge:

«*They have bridges that make the George Washington Bridge look* ***like small potatoes***» (3).

Відповідно до Cambridge Dictionary, ідіома «*small potatoes*» означає – *something that does not seem important when compared to something else* (2).

Аналіз стилістичних особливостей реалізації морально-емоційного впливу у сучасному американському передвиборчому дискурсі засвідчив, що мовлення Д. Трампа тяжіє до розмовного, часто навіть просторічного стилю мовлення. Його мовлення живе та яскраве, що досягається за рахунок використання широкого спектру стилістичних засобів таких як: метафори, епітети та порівняння.

Список використаних джерел

1. Козлова В. В. Мовленнєвий вплив в англомовному парентальному дискурсі / В. В. Козлова // Наукові записки [Національного університету

«Острозька академія»]. Серія: Філологічна. – 2014. – Вип. 48. – С. 198-200.
2. Левшина Н. Г. Косвенные речевые тактики в предвыборном дискурсе: автореф. дисс. … канд. филол. наук: 10. 02. 19 «Теория языка» / Н. Г. Левшина. – СПб., 2005. URL: http://dissertcat.com

Список джерел ілюстративного матеріалу:

1. American women voted overwhelmingly for Clinton, except the white ones. [Електронний ресурс]. URL: https://qz.com/833003/election-2016-all-women-voted-overwhelmingly-for-clinton-except-the-white-ones/
2. Cambridge Dictionary. [Електронний ресурс]. URL: https://dictionary.cambridge.org/
3. Donald Trump's Presidential Announcement Speech. [Електронний ресурс]. URL: http://time.com/3923128/donald-trump-announcement-speech/
4. Full text: Donald Trump announces a presidential bid. [Електронний ресурс]. URL: https://www.washingtonpost.com/news/post-politics/wp/2015/06/16/full-text-donald-trump-announces-a-presidential-bid/?utm_term=.a2819ea8400d
5. "They're rapists." President's Trump campaign launch speech two years later, annotated. [Електронний ресурс]. URL: https://www.washingtonpost.com/news/the-fix/wp/2017/06/16/theyre-rapists-presidents-trump-campaign-launch-speech-two-years-later-annotated/?utm_term=.a18f00b79389
6. Transcript: Donald Trump announces his presidential candidacy. [Електронний ресурс]. URL: http://www.cbsnews.com/news/transcript-donald-trump-announces-his-presidential-candidacy/

Шайнер Ірина

Науковий керівник – проф. Бехта І. А.

(Львівський національний університет імені Івана Франка)

СЕМАНТИЧНИЙ ПРОСТІР ХУДОЖНЬОГО ПРОЗОВОГО ТЕКСТУ ТА ЙОГО ОСНОВНІ ЕЛЕМЕНТИ

Актуальність дослідження полягає у потребі вивчення семантичного простору англійськомовного художнього прозового тексту сучасності, а також його лексичних структур, з позицій прагмадискурсного підходу і антропоцентричної парадигми сучасних лінгвістичних досліджень.

Метою роботи є спроба визначення взаємозв′язків між розмаїтими типами просторів – семантичним, лексико-семантичним, ментальним, емотивним, денотативним, концептуальним – англійськомовного художнього прозового тексту.

В художньому тексті закладений певний смисл, проте, не існує єдиного процесу його розуміння [9, с. 159]. Аналізом семантичної структури художнього тексту займалися різні дослідники, зокрема: Т. А. ван Дейк, Ч. Філлмор, Й. Трір, Дж. Лайонз, Д. Фоккема, Ж. Фоконьє, Дж. Лакофф, Р. В. Лангакер, І. А. Бехта, Г. В. Межжеріна, О. О. Селіванова, О. М. Кагановська, В. І. Кононенко, Т. В. Радзієвська, М. М. Бахтін, Ю. М. Лотман, В. А. Кухаренко, І. М. Колєгаєва, І. А. Новіков, Л. Г. Бабенко, Ю. Д. Апресян, Г. С. Щур.

Термін «**семантичний простір**» використовують для позначення змістової сторони тексту [3, с. 51]. При цьому його використання є досить багатозначним і лінгвісти відмічають наявність різних текстових просторів, кожен з яких має свої особливості. Семантичний рівень тексту організовується завдяки взаємодії таких основних структур: денотативної (змістової), концептуальної (смислової), емотивної та ментальної.

Аналіз **денотативного** простору починають насамперед з визначення основної теми літературного твору, яка зазвичай репрезентована у заголовку [3, с. 85-90]. Осмислення денотативного змісту тексту відбувається в процесі декодування, тобто сприйняття та розуміння інформації. Зміст тексту

вважається зрозумілим, якщо відправник та отримувач інформації співвідносять її зміст з одною і тою ж денотативною ситуацією [1, с. 304].

У тексті автор-наратор втілює конкретні знання про дійсність, тому вивчення семантики художнього тексту здійснюють з опорою на концепт та **концептуальний простір**. За В. А. Кухаренко, сформульована ідея твору розглядається як його концепт [12, с. 80]. Змістовно-концептуальна інформація виражає авторське сприйняття світу та виводиться семантично з цілого тексту. «Текстовий концепт становить ядро індивідуально-авторської художньої картини світу і є носієм естетико-художньої інформації» [7, с. 205]. Змістовно-концептуальна інформація у творі виражається концептуально «забарвленими» лексичними одиницями, які формують концептуальний простір тексту. Важливе значення належить словам-лейтмотивам та словам-символам, які мають на меті безпосередній влив на читача та виражають ідейний задум автора. Отже, концептуальний простір тексту формується на основі групування спільних ознак основних концептів, які презентуються в тексті словами та виразами однієї семантичної області [3, с. 58].

«Концепти постають у дискурсі як згустки смислу, концентрати ідеї, що виникають у місцях перетину асоціативних ліній. Вони формують ментально-інформаційний простір дискурсу, … і навіть окремого твору» [6, с. 167]. Словом, семантичну структуру тексту можна розглядати як ментальне утворення або **ментальний простір**, який може виражати не тільки експліцитні смисли, але й імпліцитні. За Л. Г. Бабенко, семантичний простір – це ментальне утворення, у формуванні якого беруть участь: 1) словесний літературний твір (обумовлений інтенцією автора-письменника вибір мовних знаків та їхньої послідовності); 2) інтерпретація тексту читачем у процесі сприйняття [3, с. 51-52]. Інтерпретація тексту являє собою процес пошуку у ньому своїх власних смислів. Таким чином, існування тексту можливе лише у формах наших інтерпретацій [8, с. 65].

Емотивний простір художнього тексту – це сукупність емотивно навантажених мовних одиниць, задіяних у тексті. Вони: 1) виражають емоційні

інтенції автора; 2) моделюють ймовірну реакцію читача на текст; 3) опредметнюють фрагменти знань про світ, які є або стають емоціогенними. Різноманіття текстових емотивних змістів є відносно безмежним, а їхній аналіз у структурі оповідування є надзвичайно важливим. Емоційний зміст є обов′язковим складником семантичної структури художнього тексту, який покликаний здійснити вплив на читача, та викликати в ньому певні почуття [3, с. 123]. Можна виділити також **лексико-семантичний простір** тексту. Він являє собою сукупність лексичних структур (засобів, стилістичних прийомів, синтаксичних структур), які використовує автор і того, що вони означають, яке смислове навантаження несуть (сенс, який закладений автором та сприймається читачем).

Отже, семантичний рівень тексту організовується завдяки взаємодії таких основних структур: денотативної (змістової), концептуальної (смислової), емотивної та ментальної. Таким чином, аналіз тексту слід проводити беручи до уваги всі ці структурні елементи. Аналізуючи набір ключових слів, можна змоделювати основний концепт художнього твору в семантичному просторі художнього тексту та його основних структурах. Дослідження у цій галузі є перспективними та актуальними, оскільки можуть зробити вклад у подальший розвиток лінгвістики тексту.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алефиренко Николай Федорович. Спорные проблемы семантики : монография / Н. Ф. Алефиренко. – М. : Гнозис, 2005. – 326 с.
2. Аспекты общей и частной лингвистической теории текста : монография. – М. : Наука, 1982. – 192 с.
3. Бабенко Л. Г. Лингвистический анализ художественного текста. Теория и практика: Учебник; Практикум / Л. Г. Бабенко, Ю. В. Казарин. – 3-е изд., испр. – М.: Флинта: Наука, 2005. – 496 с.
4. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики: исследования разных лет / М. М. Бахтин. – М.: Худож. лит., 1975. – 502 с.

5. Бехта Іван Антонович. Дискурс наратора в англомовній прозі : монографія / І. А. Бехта. – К. : Грамота, 2004. – 304 с.
6. Бехта І. А. Концептосистема англомовного дискурсу постмодернізму / І. А. Бехта // Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка. Серія: „Філологічні науки” (мовознавство). – 2010. – Випуск 89 (5). – С. 167 - 173.
7. Босак Н. Ф. Пейзажні описи в концептуальному просторі художнього тексту / Н. Ф. Босак, О. А. Кучерява // Проблеми зіставної семантики. - 2011. - Вип. 10(2). - С. 203-208.
8. Васильева В. В. В поисках механизмов понимания текста / В. В. Васильева. // Вестник Омского университета. – Омск, 1998. – № 3. – С. 65-68.
9. Дейк Т. А. ван, Кинч В. Стратегии понимания связного текста // Новое в зарубежной лингвистике / Т. А. ван Дейк, В. Кинч. – М., 1988. – Вып. XXIII. – Когнитивные аспекты языка. – С. 153-211.
10. Кагановська Олена Марківна. Текстові концепти художньої прози (на матеріалі французької романістики середини ХХ сторіччя) : монографія / О. М. Кагановська. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2002. – 292 с.
11. Колшанский Г. В. О смысловой структуре текста / Г. В. Колшанский. // Лингвистика текста : матер. научн. конф. МГПИИЯ им. М. Тореза. – М., 1974. – Ч. 1. – С. 139-142.
12. Кухаренко В. А. Інтерпретація тексту / Валерія Андріївна Кухаренко. – Вінниця: Нова Книга, 2004. – 272 с.\
13. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров (Человек – текст – семиосфера – история) / Ю. М. Лотман. – М.: Яз. русс. культуры, 1996. – 447 с.
14. Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация. М.: Наука, 1983. – 216 с.
15. Рікер Поль. Що таке текст? Пояснення і розуміння // Антологія світової літературно-критичної думки ХХ с. / Поль Рікер : [за ред. М. Зубрицької] : [2-е вид., допов]. – Львів : Літопис, 2002. – С. 305-323.

Шарамук Ольга
Наук. керівник – к. філол. н., доц. Козачишина О.Л.
(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)

РОЛЬ АВТОРСЬКИХ НЕОЛОГІЗМІВ У ТВОРАХ ДУГЛАСА АДАМСА

На сучасному етапі дослідження у лінгвістиці існує понад тридцять термінів на позначення власне авторських лексем, серед яких можна зустріти наступні: «авторський неологізм», «лексичний новотвір», «індивідуально-авторський новотвір», «художній неологізм», «неолексема» та ін. Паралельно із поняттям «авторський неологізм» у дослідженнях багатьох авторів зустрічається термін «оказіоналізм» [1, с.13]. На думку Л.В. Данилової, останній є вдалішим для визначення авторської новоутвореної лексики, на відміну від вищезазначених термінів, адже характеризує поняття, яке обслуговує мінімальний мовний контекст та не претендує на те, щоб закріпитися в мові [1, с.13].

Інші дослідники, зокрема, О.О. Селіванова та І.В. Малиновська, не ототожнюють оказіоналізми та авторські неологізми, а відмежовують перші як підгрупу останніх. За твердженням вище згаданих лінгвістів, оказіоналізми є контекстуально залежними та семантично непрозорими [3, с.418; 2, с.198].

У зв’язку із тим, що поняття «авторський неологізм» та «оказіоналізм» важко розмежувати та визначити, чи є вони взаємозамінними, у нашому дослідженні основним поняттям є «авторський неологізм», що є більш поширеним та загальноприйнятим.

Використання такого словника характерне для художньої літератури, зокрема жанру наукової фантастики, де сюжет часто вимагає винайдення нових слів для позначення явищ, понять та істот, яких не існує в реальному житті.

Наявність таких жанрових ознак, як розповідь про пригоди головних героїв у космосі або на інших планетах, хронотоп подій, що має яскраво виражений екзотичний характер та масштабна подія, що є рушійною силою сюжету, дає можливість стверджувати, що серію романів британського фантаста Дугласа Адамса «Путівник для подорожуючих галактикою» можна віднести до фантастичного піджанру космічної опери. Не зважаючи на це, дослідники переконані, що в цьому випадку на тлі жанрових ознак відбувається підсилення сатиричності та пародійного характеру творів. Одним із засобів вираження сатири та пародіювання пригодницьких фантастичних творів є використання авторських неологізмів.

Велика кількість власних назв, які є переважно новоутвореними лексемами, покликана не лише створити та доповнити фантастичну реальність, у якій існують власні світи та народи, а й висміяти надмірну складність лексики інших науково-фантастичних творів. Як стверджує у своєму дослідженні «The Poetics of Science Fiction» літературознавець П. Стоквелл, про сатиричний характер таких неологізмів читач може здогадатися за контрастом надмірно складних псевдонаукових понять та сленгу і розмовної лексики, які часто поєднуються для пояснення явищ чи понять, зображених у сюжеті [6, с.106].

Пошук та дослідження авторських неологізмів у творах Дугласа Адамса проведений на основі матеріалів двох перших книг серії: «Путівник для подорожуючих галактикою» та «Ресторан на краю Всесвіту». Авторську лексику, що міститься у двох книгах, можливо виділити дві великі групи: власні та загальні назви явищ, місць, предметів та істот. Досліджуючи авторські неологізми Дугласа Адамса, варто зазначити, що більшість із них є семантично непрозорими та потребують вивчення у контексті. Крім того, особливість такого авторського словотвору полягає в тому, що нові лексеми часто утворені без використання існуючих слів англійської мови.

До неологічних власних назв належать назви галактик, планет, міст, компаній, установ, марок технічних пристроїв та власні імені персонажів. Окрім того, зустрічаються деривативи від неологічних назв планет та міст, що

позначають національності та форми життя. Наприклад, можна зустріти такі назви зірок та галактик: *Jaglan Beta, Gagrakacka Mind Zones, Bastablon;* планет: *Viltvodle IV, Damogran, T'annoy, Happi Werld III;* установ та закладів: *Megadodo Publications, Evildrome Boozarama, University of Maximegalon;* позаземних національностей та цивілізацій: *Antarean, Vogon, Galactikspeke;* марок та моделей технічних пристроїв: *Sub-Etha Sens-O-Matic, Bambleweeny 57 Sub-Meson Brain;* власних імен персонажів: *Zaphod Beeblebrox, Slartibartfast, Zarniwoop [4, 5]*.

Серед загальних назв, що є авторськими, зустрічаються назви страв та напоїв: *jynnan tonnyx, chinanto/mnigs, tzjin-anthony-ks;* форм позаземного життя: *atomineers, maximegalacticans, sky-gypsy;* сленгові слова на позначенні існуючих понять: *frood, hoopy, strag;* та види транспорту: *tri-jet scooter, limoship, planet hopper [4, 5]*.

Незважаючи на те, що переважна більшість авторських неологізмів у двох романах Дугласа Адамса є іменниками, автор також створив деякі зразки неологічних дієслів: *to sass* (в значенні *«to know, to meet, to be aware of»*), *to sundive, to soup up*; та прикметників, які позначають зовнішній вигляд та кольори: *bug-eyed, wild-skinned, pan-dimensional, infra-pink, hooloovoo* [4, 5].

Досліджуючи тексти двох романів, варто звернути увагу на неологізми, дати визначення яким неможливо, навіть вивчаючи цю лексику у контексті, тому, на нашу думку, такі лексеми потрібно виділити в окрему категорію. Проілюструвати її можливо за допомогою таких слів: *Hrung, gabbleblotchits, to groop, turlingdromes, foonting [4, 5]*. Функцією таких лексичних одиниць є створення комічності та абсурдності ситуації, а також зображення окремих іншопланетних створінь як незрозумілих для людського світосприйняття, що в свою чергу, створює ефект правдоподібності їх позаземних характеристик.

Дослідження питання авторських неологізмів досі залишається доволі спірним, адже не існує єдиного визначення цього поняття. Окрім того, низка вчених наполягає замінити термін «авторський неологізм» на «оказіоналізм». Провівши дослідження наукових праць, що вивчають це питання, ми можемо

зробити висновок, що межа між авторським неологізмом та оказіоналізмом є нечіткою, тому, на нашу думку, можливо ототожнювати ці поняття задля полегшення розуміння концепту авторського словотвору.

Існування авторських неологізмів у романах Дугласа Адамса «Путівник для подорожуючих галактикою» та «Ресторан на краю Всесвіту» виправдане жанровими особливостями наукової фантастики, а також сатиричним характером творів, у яких висміюється занадто серйозне ставлення інших авторів до лексики, вживаної у роботах жанру наукової фантастики. В зв'язку із цим, у романах часто зустрічаються неологізми, семантику який неможливо встановити без контексту, а часом і за його наявності; а також авторські неологізми, покликані створити додатковий емоційно-експресивний ефект.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабій І. Художньо-зображальна роль авторських неологізмів у формуванні письменницького ідіостилю / І. Бабій // Studia Ukrainica Posnaniensia, vol. III / Університет ім. Адама Міцкевича. – Познань: Uniwersytet im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, 2015. – С. 11-18.
2. Малиновська І.В. Універсалізація термінології XXI століття: особливості вербалізації концептів у просторі англомовного дискурсу наук про складність / І.В. Малиновська // Лінгвістика XXI століття: нові дослідження і перспективи / НАН України. Центр наук. дослідж. і викладання іноземн. мов; Редкол.: А.Д. Бєлова (голов. ред) та ін. – К.: Логос, 2007. – С. 189-198.
3. Селіванова О.О. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава: Довкілля, 2006. – 716 с.
4. Adams D. The Hitchhiker's Guide to the Galaxy / Douglas Adams. – New York: Del Rey, 1980. - 140 p.
5. Adams D. The Restaurant at the End of the Universe / Douglas Adams. – New York: Del Rey, 2009. – 233 p.
6. Stockwell P. The Poetics of Science Fiction / Peter Stockwell. – Harlow: Longman Publishing Group. – 223 p.

Шоколенко Яна
Науковий керівник – доц. Багацька Олена Вікторівна
(Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка)

ПРЕЦЕДЕНТНІ ІМЕНА ТА ПІДХОДИ ДО ЇХ ВИВЧЕННЯ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

У структурі свідомості представника певної лінгвокультурної спільноти центральне місце займає когнітивна база, основними складовими якої є прецедентні феномени [3, с. 196].

У мовознавстві прецедентний феномен пояснюється як компонент знань, позначення та зміст якого добре відомі всім представникам певної етнокультурної спільноти [4, с. 492]. Цей феномен включає в себе прецедентні ситуації, жанри, висловлювання, прецедентні тексти та прецедентні імена.

Прецедентною ситуацією (ПС) виступає певна подія, яка реально відбулася в минулому і мала значення для формування певного сегменту національної когнітивної бази. Прецедентне висловлювання (ПВ) є відтвореним результатом когнітивної діяльності, це складний знак, сума значень якого не дорівнює його сутності. Цитати з текстів різного характеру та прислів'я є складовими прецедентного висловлювання. Прецедентний текст трактується як закінчений і цілісний продукт мовленнєвої діяльності, що є добре відомим будь-якій особі певного національно - культурного товариства [2, с. 83-84].

Дослідження поняття «прецедентне ім'я», що виступає одним із засобів кодування та збереження інформації буде центральним у ході нашого наукового пошуку.

Прецедентне ім'я трактується як індивідуальне ім'я, складний знак, під час вживання якого в спілкуванні здійснюється залучення власне до сукупності диференційних ознак цього прецедентного імені. Воно може складатися з одного (*Дон Кіхот*) чи більше елементів (*Куликове поле*), позначаючи при цьому одне поняття [2, с. 83-84].

Статусом прецедентних володіють тільки ті власні імена, які входять до пізнавальної бази. Уявлення "культурного предмета", що вони позначають, є спільним для всіх учасників лінгвокультурної спільноти [1, с. 126].

У своєму арсеналі сучасна лінгвістика має декілька підходів до вивчення поняття прецедентного імені, яке розглядається у рамках багатьох теорій: теорії інтертекстуальності, теорії текстових ремінісценцій, теорії міжкультурної комунікації та теорії вертикального контексту.

Прецедентне ім'я є предметом активних лінгвістичних досліджень представників когнітивного підходу, серед яких В. В. Красних, І. В. Захаренко, Д. Б. Гудков, структурно-семантичного підходу – І. В. Арнольд, В. М. Мокієнко, О. В. Савченко, К. П. Сидоренко, лінгвокультурологічного – В. Г. Костомаров, Ю. Є. Прохоров, Є. С. Степанов, та комунікативно-прагматичного, дослідниками якого є Л. В. Балахонська, О. О. Дмитрієва, Л. П. Дядечко [2, с. 84].

Виступаючи носієм певних якостей, культурного знаку, психологічних рис, подій, широко відомі прецедентні імена або антропоніми не відіграють ролі означення конкретного суб'єкта, але їх використання сприяє увиразненню змісту висловлення мовця, роблячи його більш інформативним та виразним.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гудков Д. Б. Прецедентне ім'я. Проблеми денотації, сигніфікації і конотації // Лінгвокогнітивні проблеми міжкультурної комунікації: зб. статей / Д. Б. Гудков. – М., 1997. – С. 116−129.
2. Захаренко И. В. Прецедентное имя и прецедентное высказывание как символы прецедентных феноменов / И. В. Захаренко, В. В. Красных, Д. Б. Гудков, Д. В. Багаева // Язык. Сознание. Коммуниция: Сб. статей. – М.: «Филология», 1997. – Вып. 1. – С. 82-103.
3. Красных В. В. "Свой" среди "чужих": миф или реальность? / В.В. Красных. – М.: ИТДГК "Гнозис", 2003. – 375 с.
4. Селіванова О.В. Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. – Полтава: Довкілля – К, 2006. – 706с.

Щербакова Олена
Науковий керівник – д-р філол. н., доц. Тараненко Л.І.
(Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»)

ДЕФІНІЦІЯ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНІ ОЗНАКИ КРЕОЛІЗОВАНОГО ТЕКСТУ

Сучасний етап розвитку лінгвістики характеризується інтеграцією різних підходів до аналізу закономірностей взаємозв'язку одиниць мови й мовлення у різних типах текстів. При цьому все більшої актуальності набувають питання взаємодії засобів декількох семіотичних систем, зокрема у креолізованих текстах. Підвищення інтересу до цих питань зумовлене, здебільшого, унікальною здатністю людини до комплексного одночасного сприйняття не лише вербальних засобів передачі інформації, але й невербальних (ілюстрацій, графічних елементів, музичного супроводу тощо). Водночас навіть існуюче у лінгвістів розуміння ефективності функціонування у суспільстві креолізованих текстів не призвело, на жаль, до появи його уніфікованої дефініції, необхідної для розгляду специфіки відтворення всіх складових креолізованих текстів в українських перекладах.

Тому метою цієї праці є обґрунтування дефініції та функціональних ознак креолізованого тексту шляхом аналізу і систематизації існуючих в науковій літературі уявлень щодо його трактування.

Відомо, що поняття «креолізований текст» увійшло до наукового вжитку після публікації в 1990 р. праці Ю.О. Сорокіна та Є.Ф. Тарасова [8, с. 180-181], який визначався ними як текст, що складається з вербальної та невербальної знакових систем. У сучасній міжкультурній комунікації роль креолізованих текстів продовжує невпинно зростати, оскільки представлені в них іконічні засоби у поєднанні з вербальними найповніше відтворюють картину світу певного етносу, шкалу його цінностей та естетичні ідеали. Вони належать до найбільш успішних засобів сучасної комунікації та підвищують її ефективність

[3, с. 163-164]. Крім того, креолізовані тексти вважаються невід'ємною частиною навчального процесу, оскільки здатні формувати основи лінгвальних, дискурсивних, фонових, метамовних і лінгвокультурних умінь [4, с. 44].

Огляд спеціальної літератури дозволяє стверджувати, що креолізований текст вивчається під кутом зору семіотики, культурології, теорії мовної комунікації, прагматики, лінгвістики тексту, інформатики, психолінгвістики та педагогіки. Узагальнені підходи, напрями й аспекти до визначення «креолізованого тексту» систематизовано нами у формі матриці (рис. 1).

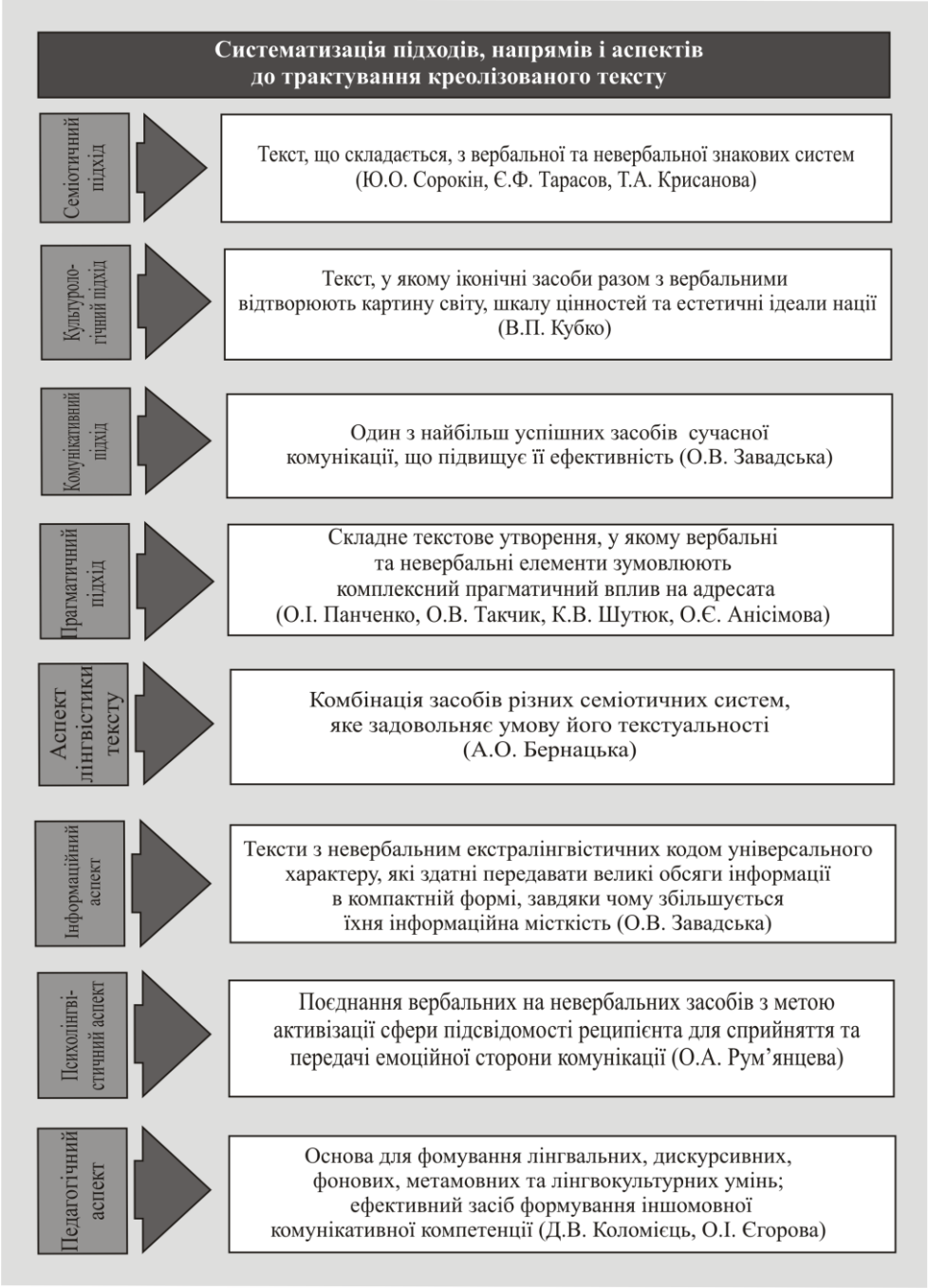


Рис. 1. Фрагмент матриці систематизації підходів, напрямів і аспектів до визначення «креолізованого тексту»

Узагальнення викладених у матриці поглядів, а також аналіз взаємозв'язку вербальної складової тексту й засобів його візуалізації свідчать про спрямування розвитку лінгвістичної науки в культурно-семіотичних та мультимедійних координатах [5, с. 33]. Так, О. В. Завадська стверджує, що роль креолізованих текстів важко переоцінити, адже вони містять засоби невербальної комунікації, які є незалежними від мовних бар'єрів. Універсальність невербального екстралінгвального коду може сприяти порозумінню між людьми з різних мовних середовищ. Крім того, креолізовані тексти здатні передавати великі обсяги інформації в компактній формі, завдяки чому збільшується їхня інформаційна місткість [там само, с. 168].

Подібне бачення креолізованого тексту пропонує й О.І. Панченко, яка додає, що він є складним текстовим утворенням, у якому вербальні й невербальні елементи утворюють візуальну, структурну, смислову та функціональну єдність, спрямовану на комплексний вплив на адресата [6, с. 128]. Аналогічне трактування зустрічаємо в праці [1, с. 17], де наголошується, що креалізований текст є складним текстовим утворенням, у якому вербальні й іконічні елементи формують єдине візуальне, структурне та функціональне ціле, спрямоване на комплексний прагматичний вплив на адресата. При цьому зазначається [10, с. 41], що завдяки аудіо-візуальним образам реципієнт креалізованих текстів краще сприймає імпліцитну інформацію.

Розглядаючи процес креолізації текстів у руслі психолінгвістики, О. А. Рум'янцева доходить висновку, що використання лінгвістичних засобів у взаємодії з невербальними активує у реципієнтів підсвідомий рівень сприйняття. Вона також зауважує, що невербальні засоби передають емоційну складову комунікації та забезпечують швидше й ефективніше сприйняття інформації завдяки економії комунікативних зусиль [7, с. 124]. У площині лінгвістики тексту креолізація розглядається як комбінування засобів різних семіотичних систем, яке задовольняє умову його текстуальності [2, с. 109].

У свою чергу, Т. А. Крисанова не підтримує застосування терміну «креолізований текст», пояснюючи це тим, що він, позначаючи лінгвовізуальні тексти, має неоднозначний характер. Замість нього вона пропонує вживати термін «полікодовий текст» та наголошує на принциповій різниці між цими термінами. До складу полікодових текстів входять елементи різних знакових систем, які при цьому є однаково значимими для обробки повідомлення, тобто їх не можна змінити чи прибрати. Натомість поняття «креолізовані тексти» є вужчим та охоплює тексти, що складаються з елементів різних знакових систем [9, с. 15].

Отже, креолізований текст як мовленнєве явище, яке підлягало багатоаспектному вивченню у площині семіотики, культурології, теорії мовної комунікації, прагматики, лінгвістики тексту, інформатики, психолінгвістики та педагогіки, являє собою складне текстове утворення, до складу якого входять вербальна й невербальна семіотичні системи, що здійснюють прагматичний вплив на адресата, та, активізуючи його підсвідомий рівень під час сприйняття повідомлення, сприяють підвищенню ефективності комунікації і можуть розглядатися як транслятори картини світу, шкали цінностей і естетичних ідеалів певної нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Анисимова Е. Е. Лингвистика и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов) / Е. Е. Анисимова. – М.: Академия. – 2003. – 128 с.

2. Бернацкая А. А. К проблеме креолизации текста: история и современное состояние / А. А. Бернацкая // Речевое общение: специализированный вестник. – Красноярск : Красноярск. гос. гуманитарн. ун-т. – 2000. – Вып. 3 (11). – С. 104-110.

3. Завадська О. В. Феномен креолізованого тексту: актуальна проблема сучасних лінгвістичних досліджень / О. В. Завадська // Лінгвістичні дослідження. – 2016. – №. 43. – С. 163-169.

4. Коломієць Д. В. Організація роботи з креолізованими текстами на уроках іноземної мови (на прикладі використання коміксів та карикатур) / Д. В. Коломієць // Наукова думка інформаційного століття. – 2017. – С. 42-48.

5. Лук'янець Т. Г. Інтерсеміотичний аналіз тексту як полікодової єдності / Т. Г. Лук'янець // Концепти та константи в мові, літературі, культурі: зб. ст. за матер. наук. конф. – К.: ВПЦ "Київський університет. – 2011. – С. 30-33.

6. Панченко О. І. Креолізований кінотекст як проблема перекладу / О. І. Панченко // Англістика та Американістика. – 2015. – Т. 1. – №. 12. – С. 126-131.

7. Румянцева Е. А. Креолизация вербальных и визуальных метафор в реализации стратегии убеждения [Электронный ресурс] / Е. А. Румянцева. – Режим доступа: http://pglu.ru/upload/iblock/9da/stranitsy-iz-ch.3_50-sadykova.pdf

8. Сорокин Ю. А. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция / Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов // Оптимизация речевого воздействия. – М.: Наука, 1990. – С. 180-186.

9. Krysanova T. Cinematic discourse as a polycoded and multimodal phenomenon / T. Krysanova // Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies. – 2017. – №. 9. – P. 14-17.

10. Tkachik O. V. American screenplay as a creolized text and its characteristics / O. V. Tkachik, K. V. Shutiuk // Journal of the National Technical University of Ukraine "KPI": Philology and Educational Studies. – 2017. – №. 9. – С. 41-44.

Щеулін Вадим

Науковий керівник – к.філол.н., доц. Яценко М.О.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди)

ФЕНТЕЗІ ЯК ТИП ДИСКУРСУ

В останні роки з'являється все більше творів, що представляють читачеві паралельну реальність. В.М. Беренкова зазначає, що цю реальність створює автор, який виступає в ролі творця особливого світу, в якому існує своя історія, культура і етноси, що розмовляють різними вигаданими мовами [2; с. 21-22]. Художню творчість такого плану зараховують до відносно нових літературних жанрів - наукової фантастики та фентезі. Фантастика (від грец. Phantastike – мистецтво уявляти) – форма відображення світу, при якій на основі реальних уявлень створюється логічно несумісна з ними («надприродна», «чудова») картина Всесвіту.

У даний час жанр фентезі міцно зайняв своє місце в системі жанрів. Більш того, цей жанр вже «переріс» простір літературних творів, вийшовши в інші сфери культури - в віртуальний цифровий простір (втілюючись в ігри для різних платформ) і реальне життя людей (від настільних ігор, аксесуарів і предметів дизайну до субкультури «толкієністів» і т.д.) . Подібна серійність є, на думку В.І. Карасика, лінгвокультурним феноменом художнього твору, що обумовлюється певними причинами, виявляється в певному наборі характеристик і просуває певну систему цінностей [5; с. 40-42]. Серійність є культурним знаком сучасного часу, її витоки можна виявити в специфіці таких літературних творів, як комікси, фантастичні романи та ін.
У сучасній науковій парадигмі з другої половини XX століття стало можливим застосовувати міждисциплінарний підхід до вивчення мови і тексту, оскільки в рамках цього підходу представлялося можливим розглядати ментальні процеси крізь призму мови.

В.І. Карасик розуміє під дискурсом «текст, занурений у ситуацію спілкування», що допускає «безліч вимірів» і взаємодоповнюючих підходів у вивченні, в тому числі прагмалінгвістічний, психолінгвістичний, структурно-лінгвістичний, лінгвокультурний, соціолінгвістичний [4; с. 5-6].

Н.Д. Арутюнова розглядає дискурс як «зв'язний текст в сукупності з екстралінгвістичними, прагматичними, соціокультурними, психологічними та іншими факторами», як «мову, занурену в життя». Дискурс - це явище,

досліджуване в режимі поточного часу, тобто в міру його появи і розвитку, і при його аналізі необхідно враховувати всі соціальні, культурологічні та прагматичні чинники. Тому термін «дискурс», на відміну від терміну «текст», не застосовується до стародавніх і ін. текстів, зв'язки яких з повсякденним життям не відновлюються безпосередньо [1; с. 136-137].

Е.С. Кубрякова та О.В. Александрова трактують дискурс як когнітивний процес, пов'язаний з мовленнєутворенням, створенням мовного твору, а текст бачиться їм як кінцевий результат процесу мовної діяльності, що має певну закінчену (і зафіксовану) форму [6; с. 186-189].

Дискурс, актуалізуючи в тексті, повинен володіти рядом маркерів, за допомогою яких він отримує мовну репрезентацію в усній або письмовій мові. Г.Р. Власян зазначає, що в лінгвістичній літературі немає єдиного терміну, що означає кошти лінгвістичної репрезентації дискурсу; подібні одиниці називають дискурсивними маркерами, дискурсивними частинками, дискурсивними коннективами, прагматичними частками, прагматичними маркерами, діалогічними частинками і т.д. [3; с. 117-120]. Вперше термін «маркери дискурсу» був використаний У. Лабовим і Д. Френшелем [7]. Дискурсивні маркери розуміються як індикатори прагматичної сили висловлювань, як засоби зв'язності дискурсу, кошти, що забезпечують зв'язність послідовності висловлювань.

Способи створення дискурсної гетерогенності в текстах англомовного епічного фентезі зводяться до різних типів взаємодії і взаємопроникнення дискурсів, що реалізується в тексті за допомогою маркерів – різнорівневих мовних засобів. У разі створення дискурсної гетерогенності на ментальному рівні мовні засоби служать засобом актуалізації елементів інваріантних концептуальних систем (концептуальних стандартів), введення дискурсів і можуть бути нейтральні в жанровому плані. У разі включення інодискурса на поверхневому рівні маркерами дискурсної гетерогенності стають різнорівневі мовні засоби, специфічні в жанровому і дискурсному відношенні.

Таким чином, нам вдалося проаналізувати дискурс як реальну взаємодію процесу мовної діяльності та її результату (текст як статичний об'єкт, що виникає в ході мовної діяльності), що включає в себе процеси створення тексту та його розуміння. Способи створення дискурсної гетерогенності в текстах англомовного фентезі зводяться до різних типів взаємодії і взаємопроникнення дискурсів, що реалізується в тексті за допомогою маркерів – різнорівневих мовних засобів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арутюнова, Н.Д. Дискурс / Н.Д. Арутюнова // Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева – М. : Сов. Энциклопедия, 1990. – С. 136–137.

2. Беренкова В.М. Жанр Фэнтези как объект лингвистического исследования: научная статья // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2: Филология и искусствоведение. Выпуск №4, 2009. - С. 21-22.

3. Власян, Г.Р. Особенности функционирования маркеров англоязычного конверсационного дискурса / Г.Р. Власян // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета. Серия Филология. – 2011. – №4 (16). – С. 117-120

4. Карасик, В.И. О типах дискурса / В.И. Карасик // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс : сб. науч. тр. – Волгоград : Перемена, 2000 (а). – С. 5–8.

5. Карасик, В.И. Языковая спираль: ценности, знаки, мотивы / В.И. Карасик. – Волгоград: Парадигма, 2015. – С. 40-42.

6. Кубрякова, Е.С. О контурах новой парадигмы знания в лингвистике / Е.С. Кубрякова, О.В. Александрова // Структура и семантика художественного текста : доклады VII междунар. конф. – М., 1999. – С. 186-189.

7. Labov, W. Therapeutic Discourse Text / W. Labov, D. Fanshel. – New York: Academic Press, 1977. – 392 p.

Ямалетдінова Карина

Науковий керівник – доц. Ковбасюк Л. А.

(Херсонський державний університет)

СКОРОЧЕННЯ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ TWITTER ТА FACEBOOK В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Інтернет як нова форма масової комунікації стає все більш популярним в житті кожної сучасної людини і, поряд з телебаченням і пресою, міцно увійшов в наше життя. Зміна свідомості особистості в Інтернеті, формування нового, мережевого способу життя і мислення суттєво впливає на мову. На думку Т. Ю. Виноградової, сьогодні виникла нова форма мовної взаємодії – письмова розмовна мова [2, с. 63].

Сучасна лінгвістика все більше уваги приділяє вивченню особливостей мови засобів масової інформації. В. В. Іванов зазначає, що основна функція інтернету, пов'язана з отриманням інформації, сьогодні перестає бути провідною, таку роль бере на себе функція комунікації. Перш за все, варто відзначити, що спілкування в Мережі здійснюється в умовах масової комунікації і, отже, має свої особливості на відміну від традиційного спілкування в житті [4, с. 65].

Н. Н. Богомолова виділяє ряд особливостей спілкування в контексті масової комунікації, до них вона відносить: опосередкованість спілкування технічними засобами, спілкування великих соціальних груп, відсутність безпосереднього зворотного зв'язку, наявність масової, анонімної, розрізненої аудиторії тощо [1, с. 15].

На думку В. В. Іванова, будь-яка людина є потенційним користувачем інтернету, при цьому він може залишатися абсолютно анонімним. така характеристика «анонімності» дає відчуття повної свободи і розкутості, дозволяє розкритися і поділитися своїми таємницями або бажаннями, попрохати поради, а також забезпечує захищеність від зовнішнього контролю і загальноприйнятих норм моралі [4, с. 66].

Мовна парадигма Мережі антропоцентрична. У центрі її комунікативної концепції стоїть особистість як суб'єкт мовної діяльності, віртуального спілкування, як особистість, яка створює віртуальну реальність. Визначення позиції того, хто говорить, у відборі мовних ресурсів, організації віртуальної комунікації, формуванні нової граматичної типології – один з основних механізмів дослідження структури мережевої мови. Прагматичний підхід дозволив визначити вплив установок, цілей, правил і тактик особистості у віртуальній комунікації на фонетичні, словотворчі, лексико-семантичні і граматичні складники мови Мережі [5, с. 263].

На практиці соціальні мережі виконують всі функції, відповідні засобу масової комунікації – інформативну, регулюючу і культурологічну. Twitter як один з яскравих прикладів мікроблогів розвинув свою власну мову twitspeak, живе за своїми законами та етикету – twittiquette, має свою унікальну структуру. Основними характерними рисами соціальних мереж можна вважати реалізацію тенденції до розмовності, головними ознаками якої є спонтанність, неофіційність, діалогічність, ситуативна закріпленість, тенденція до стислості і експресивності і внаслідок цього вживання мовних елементів неформального спілкування. Саме своєрідна діалогічність дозволяє автору поста заздалегідь бути впевненим в негайному отриманні потрібної йому відповіді від адресата. Соціальна мережа як жанр інтернет-комунікації володіє певною тематикою, комунікативними цілями, стилістичними особливостями, а вираз усного мовлення за допомогою письмової проявляється на всіх рівнях структурної організації даного жанру: фонетичному, граматичному, лексичному, синтаксичному і графічному [3].

Аналіз морфологічних одиниць соціальних мереж Twitter та Facebook, свідчить, що найпродуктивнішим способом словотворення є скорочення, що пов'язано з економією мовних зусиль, яка є характерною рисою інтернет-опосередкованої комунікації; сюди відноситься словоскладання та афіксальне словотворення.

Скорочення відіграють провідну роль у процесі утворення лексичних інновацій і виконують функцію «економних» субститутів багатоскладових слів, що є необхідним для спілкування в соціальних мережах у зв‘язку з необхідність швидкого набору повідомлення. Сленгові неологізми утворені за допомогою телескопії складають найбільшу частину, значно меншу частину складають графічні скорочення (ініціальні скорочення словосполучень та контрактури).

Лексика мови користувачів соціальної мережі «Twitter» володіє деякими особливостями. По-перше, велику частину лексикону мови користувачів представляють неологізми. По-друге, лексикон мови користувачів «Twitter» включає в себе поряд із загальновживаною лексикою спеціалізовану лексику – терміни зі сфери Інтернету, а також жаргонізми, які відносяться до мови професійного спілкування. По-третє, в лексиці мови користувачів мережі «Twitter» зустрічається велика кількість англо-американізмів. В основному це стосується термінологічного апарату мови користувачів, оскільки «Twitter» має американське коріння. Згідно фонетичному принципу, серед скорочень виділяються дві основні групи: графічні і лексичні.

Дві основні причини звернення до соціальних мереж – це потреби в спілкуванні і самопрезентації. У даний час комунікація на сайті забезпечується наступними сервісами: повідомлення, новини, товариства. Значну роль у спілкуванні в соціальній мережі відіграють коментарі. У коментарях зустрічаються не тільки абревіатури, утворені від Інтернет-лексики, але і абревіатури слів або фраз повсякденного спілкування: «*funzt» – «funkzioniert», «iwi» -«irgendwie», «Mom» - «Moment», «vll» - «vielleicht», «zB» - «zum Beispiel», «omg» - «oh mein Gott».* У письмовій мові користувачів «Facebook» часто зустрічаються англіцизми, велика кількість яких є також особливістю молодіжного сленгу: «*like»* (подобатися), *«smile»* (посміхатися), *«creeps»* (мурашки). Звуконаслідувальні слова, як відомо, передають емоції людини. Позитивні емоції в усному мовленні переходять в письмову мову: «*Miau»* (наслідування кішці), *«Mieeeee»* (Вигук розчулення)*, «Höhö»* (сміх), *«YaY»* (вигук радості), *«Trololo»* (вигук божевілля). Найбільш поширеними

жаргонізмами у соціальній мережі «Facebook» є слова «*geil*» і «*cool*». У реченні вони можуть бути говірками (*«Geil, dass kopiere ich», «Das war geil», «Echt cool»),* або виступати в ролі прикметників (*«Das ist doch mal eine geile Frage», «Cooles Video», «Ich bin der Coole Freund»).*

Таким чином, багатоаспектне дослідження скорочень у соціальних мережах є важливим об'єктом вивчення у сучасній лінгвістиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богомолова Н. Н. Массовая комунникация и общение [Текст] : монография / Нина Богомолова. – М. : Знание, 1998. – 180 с.
2. Виноградова Т. Ю. Специфика общения в Интернете [Текст] : монография / Татьяна Виноградова. – Казань : ЛОГОС, 2004. – С. 63-67.
3. Дзюбіна О. І. Комунікативний аспект соціальних мереж Facebook і Twitter / О. І. Дзюбіна // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія : Філологічні науки. – 2016. – № 2. – С. 218–222. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduepf_2016_2_32.
4. Иванов В. В. Лингвистика третьего тысячелетия: вопросы к будущему [Текст] : монография / Владимир Владимирович Иванов. – М. : Знание, 2004. – С. 64-68.
5. Мун Л. Н. Информационные технологии и гуманитарная культура [Текст] / Людмила Мун // Мир психологии : научно-методический журнал. – М., 2002. – № 1. – С. 262-272.

Бандурко Зінаїда

Науковий керівник – проф. Безугла Л.Р.

(Херсонський державний університет,

Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна)

MORPHOLOGISCHE EIGENSCHAFTEN DER POESIE DER „NEUEN SACHLICHKEIT“

Der Begriff „Neue Sachlichkeit“ betrifft eine komplexe allgemeinkulturelle Richtung in der Zeit der Weimarer Republik – die Zeit der „Goldenen Zwanziger Jahre“, die Phase der relativen Stabilität der Republik zwischen der Inflation und Wirtschaftskrise, die Zeit der Akzeptanz und Entwicklung der gesamtdemokratischen und Konsumtendenzen [6, c. 148]. Sie diente am Anfang des XX. Jhs. (von 1924 bis 1933 [5, c. 2]) als führende Strömung in Deutschland.

Diese Kunstrichtung ist ziemlich gut untersucht worden, nicht nur im Bereich der bildenden Kunst, sondern auch als eine Tendenz in der Architektur, Musik, Fotographie und Literatur, wo sie ihre eigenen Besonderheiten hat [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7]. Aber noch viele Fragen zum Thema „Neue Sachlichkeit“ bleiben unerforscht, einschließlich morphologische Besonderheiten von Gedichten einzelner Autoren, die deren sprachliche Züge bedingen und den Idiostil dieser Autoren ausmachen.

Das Ziel dieses Beitrages ist, morphologische Eigenschaften des lyrisch-poetischen Diskurses der „Neuen Sachlichkeit“ anhand der poetischen Werke von M. Kaleko, E. Kästner und J. Ringelnatz zu bestimmen.

In ihrer Poesie benutzen M. Kaleko, E. Kästner und J. Ringelnatz alle Wortarten – Vollwörter, Hilfswörter, Modalwörter und Interjektionen. Das hilft den Autoren möglichst viele Themen, Probleme und Gegenstände der zeitgemäßen Gesellschaft zu behandeln und möglichst genau, realistisch und gleichzeitig künstlerisch sie darzustellen. Die wichtigsten Wortarten sind Substantiv, Verb und Adjektiv.

Die Autoren verwenden Substantive aller Genera, sowie Maskulina, als auch Feminina und Neutra, die im Singular und im Plural gebraucht werden können: *Da winkt uns wer und schwindet wie im Traum, / mit Haus und Feld, Laternenpfahl und Baum.* (Kaleko); *Den Umfang einer Wolke misst / Kein Mensch.* (Ringelnatz); *Nur drüben am andern Trottoir / Gehn meine eignen Schritte.* (Ringelnatz); *Die Nacht fällt wie ein großes altes Tuch, / von Licht durchlöchert, auf die grauen Mauern.* (Kästner).

Substantiva singularia tantum und *substantiva pluralia tantum* sind selten gebraucht.

Alle Deklinationsarten des Substantivs sind auch gebraucht: *In den weisen Büchern habe ich gelesen: / Alle sieben Jahre wandelt sich dein Wesen.* (Kaleko); *Es schläft der Lärm der Autos und Maschinen, / Und blasse Kinder träumen still vom Glück.* (Kaleko); *Sie war etwas locker und etwas verschraubt, / Sowohl in der Liebe, als auch überhaupt.* (Ringelnatz); *Warum der Mensch vorm Menschen flieht?* (Ringelnatz); *Und sie rannten wie die Wilden / An den Schreibtisch des Papas.* (Kästner); *Sie flohen aus Gottes guter Stube. / Sie ließen die Wiesen, die Häuser, das Wehr, / den Hügelwind und den Wald und das Meer.* (Kästner).

Ein Artikel, als ein Dienstwort, das das Substantiv begleitet, entweder bestimmter, unbestimmter oder Nullartikel, zeigt dem Leser den Begriff eingegrenzt und präzisiert, zeigt, ob das Substantiv bestimmt oder unbestimmt, individualisiert oder generalisiert ist: *Die Diele blitzt. Das Feuer ist geschürt. / An solchem Tag erklettert man die Leiter, / Die von der Erde in den Himmel führt.* (Kaleko); *Inzwischen bin ich viel zu viel gereist, / Zu Bahn, zu Schiff, bis über den Atlantik.* (Kaleko); *Mir sind Bücher, was den anderen Leuten / Weiber, Tanz, Gesellschaft, Kartenspiel, / Turnsport, Wein und weiß ich was, bedeuten.* (Ringelnatz); *Ich war einmal ein Kind, wie ihr es seid. / Ich war einmal ein Mann. Ein Freund. Ein Vater.* (Kästner).

Die Verschmelzung des Artikels mit Präpositionen, die häufig den Gebrauch von Vollformen des Artikels mit Präposition ist, benutzen die Autoren mit dem Zweck an dem Metrum, Wohlklang, an der Verständigkeit festzuhalten: ... *Auch bin*

ich „ein deutscher Dichter, / Bekannt im deutschen Land“,… (Kaleko); *Dann im Cafe krümmt ihr beim Tasseheben / Den kleinen, roten Finger nach Manier.* (Ringelnatz); *Der Kirchturm träumt vom lieben Gott.* (Kästner).

Das Verb wird in allen Personen, Zahlformen, Modi und Genera gebraucht. Das gibt den Autoren die Möglichkeit alle Aspekte des Lebens und der zeitgemäßen Gesellschaft im Ganzen so genau und realistisch, wie es möglich ist, darzustellen. Was die Zeitformen betrifft, benutzen M. Kaleko, E. Kästner und J. Ringelnatz alle Zeitformen, außer Futurum II. Aber darunter gebrauchen die Autoren meistens Präsens, das auf die Darstellung der objektiven Realität und des Zustandes von der modernen, zeitgenössischen Gesellschaft eingerichtet ist: *So hielt ich still. Und manches ging vorüber. / Denn alles geht vorüber mit der Zeit: / Das große Glück. Das Frösteln und das Fieber. / Selbst ein Novembertag, ein noch so trüber.* (Kaleko); *Sage nicht mein. / Es ist dir alles geliehen. / Lebe auf Zeit und sieh, / Wie wenig du brauchst. / Richte dich ein. / Und halte den Koffer bereit.* (Kaleko); *Im Tanzpalast ist die Musik verstummt / Bis auf den Boy, der einen Schlager summt. / Und hinter Schenkentüren wird es leiser* (Kaleko); *Die hatte Friedrich der Große / Sich selbst geschnitzelt aus Nussbaumholz.* (Ringelnatz); *Die Mutter fiel in Ohnmacht vor dem Knaben. / Und beide wurden rasch ins Haus gebracht.* (Kästner); *Das Korn wär gelb. Und blau wären die Trauben. / Wir träumten, und die Erde wär der Traum.* (Kästner).

Die Rektion der Verben, sowie unmittelbare, als auch präpositionale, wird häufig wegen der Besonderheiten der deutschen Grammatik gebraucht und gibt die Klarheit der Meinungen des Autors wieder: *Manchmal, mitten in jenen Nächten, / Die ein jeglicher von uns kennt, / Wartend auf den Schlaf des Gerechten, / Wie man ihn seltsamerweise nennt, / Denke ich an den Rhein und die Elbe, / Und kleiner, aber meiner, die Spree.* (Kaleko); *Die Menschen, die ich getroffen, / Standen meist so zu den Sternen, / Dass man, um sie kennenzulernen, / Nicht erst zu verreisen braucht.* (Ringelnatz); *Ich hatte einen Posten, den ihr stahlt. / Ihr habt mir keinen anderen besorgt.* (Kästner).

In den poetischen Werken von M. Kaleko, E. Kästner und J. Ringelnatz werden außerdem alle Deklinationsarten des Adjektivs benutzt: starke, schwache und gemischte

Deklination: *Es schwankten die bunten Laternen an Bord, / Vom B-Deck erscholl ein Orchester.* (Kaleko); *Doch als pompöser Fußballstößer / Fand er die Erde noch viel größer.* (Ringelnatz); *Pünktlich holt sie aus der Truhe / falschen Bart und goldnen Kram.* (Kästner); *Liegt dort nicht ein kleiner Pinsel im Grase? / Auch das kommt dem Manne nicht seltsam vor.* (Kästner).

Alle drei Komparationsstufen werden auch benutzt, der Positiv ist, natürlich, der häufigste: *Goldene, sprühende Funken regnen / Und füllen die Welt mit lustigem Klang.* (Ringelnatz); *Wenn einst, in friedlicheren Zeiten / Die Länder um das Vorrecht streiten <...>* (Kaleko); *So ist's bestellt in unsrer Welt, / der besten aller Welten.* (Kästner); *Sie gingen ins kleinste Café am Ort / und rührten in ihren Tassen.* (Kästner).

So, alle behandelten morphologischen Grundzüge der Poesie von der Richtung „Neue Sachlichkeit" zeugen von der allseitigen Benutzung der deutschen Sprache stellen den aktuellen Stand der Gesellschaft möglichst deutlich, tatsachlich und künstlerisch dar.

Literatur

1. Baacke A. Fotografie zwischen Kunst und Dokumentation: Objektivität und Ästhetik, Kontinuität und Veränderung im Werk von Bernd und Hilla Becher, Albert Renger-Patzsch, August Sander und Karl Blossfeldt: Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades … Geschichts- und Kulturwissenschaften / Annika Baacke. – Berlin: epubli GmbH, 2014. – 376 S.

2. Burdorf D. Geschichte der deutschen Lyrik. Einführung und Interpretationen / Dieter Burdorf. – Stuttgart: Verlag J.B. Metzler, 2015. – 170 S.

3. Cook N., Pople A. The Cambridge History of Twentieth-Century Music / Nicholas Cook, Anthony Pople. – Cambridge: Cambridge University Press, 2004. – 818 p.

4. Grassnick M. Die Architektur der Neuzeit. / hrsg. von Martin Grassnick unter Mitarb. von Hartmut Hofrichter. – Braunschweig, Wiesbaden: Springer, 1982. – 395 S. (Materialien zur Baugeschichte, Band 3)

5. Hillebrand R. Liebeslyrik der Neuen Sachlichkeit / R. Hillebrand. – München: GRIN Verlag, 2011. – 80 c.

6. Polverini Ch. Schauspiel oder Dokumentation? Dimensionen der Wirklichkeit in Neorealismo und Neuer Sachlichkeit. – Bonn: Romanistischer Verlag, 2007. – 354 S.

7. Wendland H.-G. Die Literatur der Neuen Sachlichkeit und ihre Bedeutung im Kulturleben der Weimarer Republik (Teil I) / Hans-Georg Wendland // Wissenschaftliche Studie. – München : GRIN Verlag GmbH, 2013. – 21 S.

Бичкова Анастасія

Наук. керівник – доктор філол. наук, проф. Мізін К. І.

(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського)

ПРИКМЕТНИК НА ПОЗНАЧЕННЯ ПОВЕДІНКИ «GEWANDT» В ТЕСТАХ СУЧАСНОЇ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Кожна мова в світі має свої певні особливості, що відрізняють її від інших мов. Ці відмінні особливості містяться, головним чином, в провідних, характерних ознаках частин мови, що різняться своїми аморфними властивостями, морфологічними змінами, синтаксичним положенням та низкою формальних показників, які притаманні саме цій частині мови і надають їй самостійного статусу [1, с. 84].

Вивчення семантичних особливостей лексичних одиниць було й досі залишається актуальним. Велика увага при цьому надається дослідженню семантики прикметників. Однак сучасний етап розвитку лінгвістики вимагає нових підходів до вивчення семантичних особливостей прикметників, в тому числі й прикметників поведінки. Одним із таких підходів вважають цілісне вивчення значення слова на основі умов його вживання, що ґрунтується на поєднанні синтагматичних зв’язків, парадигматичних відношень та епідигматичних характеристик. Дослідження синтагматичних зв’язків (здатності прикметників сполучатися з іншими лексичними одиницями на рівні

класу, підкласу, окремого слова) та парадигматичних відношень (здатності прикметників до взаємозаміни в певному контексті) привертали увагу багатьох лінгвістів (В. Левицький, М. Капатрук, Л. Бистрова) [4, с. 221].

В даний час прикметник на позначення поведінки у сучасній німецькій мові ще має широке поле для досліджень, насамперед, у тих аспектах, які стосуються власної семантики та його вживання у тексті. Не маючи своєї області предметної віднесеності, конкретної референції, власного екстенсіоналу, прикметники поведінки позначають певну ознаку, мають відповідну ознаку і постійно супроводжують іменник у реченні [2, с. 20].

Прикметник характеризує іменник та виступає в ролі його уточнення. Зазвичай прикметники характеризують людей, а саме як їх зовнішні ознаки (форму частин тіла, величину, колір, тощо), так і внутрішні (характер, емоційний стан, поведінку і т. д.). До останніх відносять прикметники поведінки [3, с. 42].

При вивченні функціонування даного підкласу прикметників важливо звернути увагу на їх сполучуваність. У сучасній лексикології розрізняють синтаксичну, семантичну і лексичну сполучуваність слова. Синтаксична сполучуваність – це сполучуваність з класом слів, семантична – з підкласом слів, або з порівняно невеликою групою семантично пов’язаних слів, лексична сполучуваність – сполучуваність слова з окремим словом [1, с. 84].

Досліджуючи синтаксичну сполучуваність прикметників поведінки варто вказати особливості вживання прикметника поведінки із позитивним значенням «gewandt» (спритний). Основні синтаксичні позиції на рівні класу слів, в яких даний прикметник себе проявляє, є: атрибутивна та предикативна та постпозиція [3, с. 47].

За нашими підрахунками на основі твору Франка Шетцлінга «Lautlos» даний прикметник поведінки зустрічається п’ять разів. Наведемо приклад вживання прикметника на позначення поведінки «gewandt» у творах:

1. В атрибутивній позиції (z. B. *Denken Sie mal darüber nach, wie viele wohl erzogene und gewandte Leute das von sich behaupten können*.)

2. У предикативній позиції (z. B. *Uns allen wäre es auch lieber, wenn wir uns solcher Individuen, die gewandt sind, nicht bedienen müssten*.)

3. У постпозиції (z. B. *Sie dachte an einen Junge, klugen und gewandten*).

Отже, прикметники часто супроводжують іменник у реченні. В реченнях прикметник на позначення поведінки «gewandt» може проявлятись у трьох позиціях: атрибутивній, предикативній та постпозиції. Проаналізувавши частоту вживання прикметника «gewandt», а саме 5 разів в одному з творів, можна стверджувати, що він є часто вживаним. Наступне завдання полягає в тому, щоб з'ясувати, чи є інші прикметники, який входить до ядра та периферії лексико-семантичної групи прикметників поведінки, часто вживаним у художній літературі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайченко О. В. Прикметник: семантичний і структурний аспекти / О. В. Зайченко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2011. – Вип. 6. – С. 84-89.

2. Ткачівська М. Р. Прикметники поведінки в сучасній німецькій мові / М. Ткачівська // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича. Германська філологія.– 2011. – Вип. 532. – С. 20-26.

3. Ткачівська М. Р. Сполучуваність та функціональні особливості прикметників на позначення портретної характеристики людини в сучасній німецькій мові / М. Р. Ткачівська // Науковий вісник Чернівецького університету. Германська філологія. – Чернівці: Рута, 2003. – Вип. 155. – С. 42-48.

4. Черська Ж. Б. Епідигматичні характеристики прикметника selbstsüchtig у німецькій мові / Ж. Б. Черська // Вісник Житомирського державного університету. Філологічні науки – 2009. – Вип. 46. – С. 221-224

Волошина Вікторія

Науковий керівник –професор Беценко Т. П.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

ЗВУКОПИС ПОЕТИЧНОЇ МОВИ ІГОРЯ КАЛИНЦЯ

Відомо, що однією з характерних ознак поетичного тексту є звукова організація змістово-фактуального матеріалу, що разом із ритмом та римою виступає текстотвірним елементом архітектоніки і витворює тонкі семантичні нюанси й тематичні тяжіння.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що в сучасному українському мовознавстві немає наукових праць, присвячених образотворчому потенціалу фонічних засобів в ідіостилі Ігоря Калинця.

Мета роботи полягає у вивченні фонічних засобів в ідіостилі Ігоря Калинця.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких **завдань:**

1) вивчити мовнообразні засоби індивідуального авторського стилю;
2) розглянути специфіку звукової організації віршових текстів письменника;

Об’єктом роботи є дослідження фонеміки творів Ігоря Калинця.

Основні результати. У мовознавстві звук традиційно можемо кваліфікувати як атом [1, с.48]. Будучи найменшою одиницею мови, фонічний елемент здатен максимально впливати на зміст висловлювання, на його емоційне забарвлення. Через синтез фонічних елементів досягається моделювання форми і змісту тексту. Можемо зауважити, що володіння майстерністю звукопису – це талант митця, розуміння ним значущості слова. Звукові комплекси, на думку, В.Гумбольдта створюють дух поетичної мови [3, с.92].

Спробуємо з’ясувати, яку роль відіграє звук у поетичній мови Ігоря Калинця?

У творах митця часто зустрічаємо асонанси : *Тремт**і**ла єдина зоря зеленим оком рад**і**о, вливалися солов`ї **і** липи тр**і**щали в еф**і**р**і** / Зачарований Саваоф щонед**і**л**і** святе дозв**і**лля приносив д**і**ду в оф**і**ру; Засіли с**о**л**о**м`яні **о**селі на З**о**л**о**т**о**му Т**о**ці, як к**у**ри, порпаються **у** к**у**пі нап**у**ття* [2, с.110]. Асоновані звуки відтінюють емоційне сприйняття поетичної думки, посилюють експресію висловлення.

Традиційно автор використовує алітерацію, що увиразнює звукову, асоціативну й емотивну заданість образу : ***Р**озбудилася **р**оса **р**аненько, у **р**осі личко вмила, щоб ще га**р**нішою бути / Сте**ж**ко, ходім зі мною, сте**ж**ечко, обере**ж**но, не зачепися за камінець* [2, с.56].

Милозвучність рядків Ігор Калинець створює завдяки дотриманню закону звукової гармонії поетичного тексту: усі фонічні одиниці перебувають у впорядкованій взаємодії [1, с.54]. Наприклад, у вірші « Червень» автор передає високоемоційний стан ліричного героя, добираючи відповідні за звуковим оформленням словесно-образні одиниці із звуками нерізкими, такими, що асоціюються зі спокоєм, тишею, зокрема активізуючи повтор шиплячого <u>ч</u> та свистячого <u>с</u> :

*Такий **ч**ервоний **ч**ервень,така **ч**ервона воринь,*

*Таке **ч**ерлене **с**онце, таке **ч**ервоне **с**ерце.*

*Пе**ч**е пі**с**ок, як при**с**ок, корявий покру**ч** - корінь,*

*руслом ріка пре**чис**та , де вирів вирви й **с**мер**ч**і.*

*Без**с**лавна моя муза о**с**ліє від без**с**лів`я,*

*іди на безголів`я – об камінь сло**в**а коміть!*

*Пожну таке ве**с**ілля ,яке **с**обі по**с**іяв,*

*Чи ж мого хліба – меду не **с**хочеться нікому?*[2, с.15].

Звукопис у віршах Ігоря Калинця спрямований на підкреслення певного сенсу, що досягається завдяки врахуванню символічно-асоціативних значень звукових

одиниць. У результаті автор моделює глибинний зміст тексту. Простежимо це на прикладі поезії « Осінь» :

Така самотність у білій пустелі постелі,

де понад нами стелою стеляться міражі.

Господи, які в тебе очі стали пастельні

і пальці ласкаві - такі неживі.

Звідки взялись ми. в якій оселі осіли -

оструб, ослони під стінами, сіті і сак.

У міжвіконні осінь, осонь і сіно,

на острів осоту сонце воском стіка.

Поезіє, спазми екстазу твого зіслабли,

дивний сей світ, остали самі слова.

У пустині світлиці живуть тільки сіті і лави,

а я неживий і ти вже також нежива [2, с.70].

Бачимо, що в тексті чітко переплітаюся асоновані ***а, о, і***, алітеровані **с, н**.

Повторювані звуки, разом із семантикою активізованих у висловленні слів, посилюють осмислення глибинного змісту тексту: скажімо, звук ***о*** –звук захоплення, урочистості (*осінь, осонь, Господи, сонце, слова* та ін.); звук ***н*** – це звук неба, тобто піднесеності (*осінь, осонь* та ін.) [3, с.95]; звук ***с*** – ознака світла, сонця, сяйва, блиску, жовтого кольору, шелестіння (*пустелі, пастельні, осінь, осонь, сіно, сонце, віск, пустиня, світлиця)*. Відтак образ осені, що його малює художник слова, завдяки звукоповторам у нашій свідомості (і підсвідомості) асоціюється із захопленням, величчю красою природи, що її

створив Господь. Як переконуємося, звукоповторювані одиниці формують словесно - образну картину поезії.

Зауважимо, що поет вміло відтворює за допомогою звукопису зоро - слухові картини : *Знову був вітер. Тарабанив віконницями, шибками видзеленькував як зубами. Вишарпував клоччя з –поміж зрубів*…[2, с.48] .

У віршованих творах Ігоря Калинця звукоповтори є органічними та художньо мотивованими складниками. У результаті поезія постає довершеним, значущим витвором мистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. П.,І.Б Голуб . Стилістика сучасної української мови. Фоніка / Т. П. Беценко, І.Б. Голуб. – Суми: Мрія, 2016. – 348 с.;
2. Калинець Ігор. Відчинення вертепу : Поезії з України / Ігор Калинець.– Львів: Піраміда, 2011. –150 с. ;
3. Єрмоленко С. Я. Нариси з української словесності / Світлана Єрмоленко. – К.: Довіра, 1999. – 431 с.

Гайдамака Світлана

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доц. В.В.Скачкова

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди)

ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІЮВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ ЛЕКСИЧНИХ ЗАПОЗИЧЕНЬ У СФЕРІ СПОРТУ В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Всім відомий факт, що англійська мова є міжнародною мовою спілкування і має величезний вплив на інші. Дуже велика кількість наукових досліджень публікується англійською мовою. Рідною мовою англійську

вважають жителі понад 12 країн. Словниковий запас цієї мови досить великий, частина його проникла в багато мов, що зумовило появу нових термінів у зазначених мовах. І німецька мова не є винятком.

Актуальність цієї теми дослідження полягає в зростанні кількості англіцизмів у німецькій мові та заміщенні ними власне німецьких. Зазначеною проблемою займалися такі вчені, як А. Бауманн, Р. Бергманн, Г. Глюк, Т. Гостюк, С. Грученко, Н. Дюканова, В. Зауер, Р. Келлер, В. Котвицька, М. Кузіна, Н. Кулешова, С. Мангушев, П. Поленц, Р. Райєр, О. Рибко, Е. Розен, М. Романова, О. Сидоров, О. Таранова, Д. Циммер, В. Янг та інші.

Об'єктом дослідження є англіцизми, які функціонують у сучасній німецькій мові у сфері спорту.

Мета даної роботи полягає в дослідженні пристосування англійських запозичень на окремих рівнях німецької мови в сфері спорту.

Причин активного використання англіцизмів у німецькій мові кілька. По-перше, це активне використання англіцизмів замість власних німецьких у зв'язку з більш компактною формою. По-друге, це використання англіцизмів як професійних термінів. Іноді це суто модна тенденція.

У межах статті було проведено аналіз англійських запозичень у німецькій мові в сфері спорту. Зокрема всі виявлені англіцизми було поділено на тематичні групи.

Це, зокрема, види спорту (das Biathlon, das Golf), учасники спортивних змагань (der Fan, der Coach), спортивні терміни (foulen, dribbeln), спортивне знаряддя (das Surfboard, das Surfbreff) тощо [3, с.687].

Усі запозичення отримують в німецькій мові характеристики власних німецьких слів, зокрема артикль, що позначає рід для іменників. Іменники, котрі позначають професії або заняття людини, за правилами німецької мови утворюють жіночий рід за допомогою закінчення -in, у множині –innen.

Інфінітивні форми дієслів отримують типове для них закінчення –(e)n, відмінюються та мають форми минулого часу як слабкі дієслова, утворюють дієприкметники.

Запозичені прикметники також підпорядковуються правилам відмінювання прикметників у німецькій мові.

На семантичному рівні англіцизми в німецькій мові розширили свої значення й отримали нові. Поряд із запозиченими словами існують синоніми у приймаючій мові. Вони виникають з метою уникнення полісемії [1, с.65].

Проведений аналіз англіцизмів у сфері спорту в сучасній німецькій мові показав, що лексичні одиниці англійської мови активно використовуються й мають тенденцію до подальшого розвитку. Було виявлено, що найбільшу кількість запозичень становлять іменники, бо запозичувалися в основному лексичні одиниці, що позначають предмет, явище або поняття. Слід зазначити, що англіцизми зазнали повної адаптації на семантичному, фонетичному та граматичному рівні, підпорядкувавшись правилам німецької мови [2, с.103]. В ході аналізу було виявлено, що вплив англійських лексичних одиниць досить неоднозначний. З одного боку, окремі запозичення «засмічують» власну мову, викликають певні зміни в її структурі. З іншого боку, значна кількість англіцизмів є необхідними термінами в мові, що їх прийняла.

Література

1. Зиммлер Ф. Функциональные и синтаксические особенности спортивных текстов // Языковые единицы в речевой коммуникации. – Л.: Изд-во уп-та, 2014. – С. 93-105.

2. Розен Е. В. На пороге 21 века. Новые слова и словосочетания в немецком языке. – М. : Менеджер, 2000. – С. 165.

3. Groses Fremdworterbuch. 2. unveranderte Auflage. VEB Bibliographisches Institut Leipzig, 2014. – 824 S.

4. Tietz K. Bemerkungen zum Fremdwortgebrauch in Sportberichten //Sprachplege. – 2014. – Marz. – S. 52.

Данилевич Олександра

Науковий керівник – доц. Ковбасюк Л.А.

(Херсонський державний університет)

ТЕРМІНОЛОГІЧНЕ РІЗНОМАЇТТЯ ВИЗНАЧЕННЯ ТОРГОВОЇ МАРКИ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Актуальність пропонованого дослідження визначається тим, що в ньому робиться спроба описати процеси і механізми номінації торгових марок. Використання методологічної бази лінгвістики дозволяє зрозуміти, яким чином певні процеси і структури обумовлюють формування торгових марок. Передбачається, що тільки комплексне вивчення способів формування найменувань торгових марок на мовному рівні дозволяє відтворити повну картину процесу створення назв даного різновиду.

Торгові марки вивчаються в рамках таких дисциплін, як економіка, юриспруденція, рекламна справа, дизайн, філологія. Незважаючи на те, що дані науки розглядають торгові марки з абсолютно різних ракурсів, всі вони використовують єдину номенклатуру. Це ускладнює визначення терміна «торгової марки» і його диференціацію серед таких близьких за змістом понять, як «товарний знак», «прагмонім / прагматонім», «рекламне ім'я», «бренд». Існування подібної понятійної невизначеності пояснюється, перш за все, тим, що назви торгових марок досліджуються в рамках мовознавства порівняно недавно, і тому процес формування пов'язаного з ними термінологічного апарату поки не можна назвати завершеним.

Питання, що стосуються дефініції торгової марки, найбільш детально розроблялися в ономастичних дослідженнях таких вітчизняних авторів, як О.В. Суперанська (1973), І.В. Крюкова (2004).

Для дослідження торгових назв необхідно визначити їх лінгвістичний статус, приналежність до термінології, номенклатури чи до власних назв. Суперанська О. В. відносить торгові назви до номенклатури, а не до власних назв (онімів), оскільки останні даються індивідуальним об’єктам, а не класу об’єктів, які мають рису спільну для всіх об’єктів у класі [7, с.212].

Стадульська Н. О. зазначає, що торгові назви, як і власні назви не є первинними до загальної лексики (апелятивів), а секондарними утвореннями, що можуть бути створені на основі як загальних, так і власних назв інших типів [6, с.95].

Євсюкова Т. В. підтримує таку точку зору, зазначаючи, що торгові назви належать до особливого рівня ономастики, оскільки дані вторинні номінації, визначені екстралінгвістичними факторами, вирізняють серії товарів не для їх класифікації, а для індивідуалізації та диференціації [2, с.57].Н.В. Подільська уточнює визначення товарного знака, дане А.В. Суперанская, а також використовує синонімічне йому поняття «прагматонім» [4, с.134-135]: 1) «товарний знак – словесне (або інше) позначення марки товару або виду побутових послуг майстра і підприємства, що охороняється законом; 2) «прагматонім (від грец. - 1. справа, дія; 2. заняття, професія; 3. предмет, річ) – номен для позначення сорту, марки, товарного знака.

Започаткована Н.В. Подільською спроба розмежування термінів «товарний знак» і «прагматонім» не зняла існуючих протиріч, оскільки дефініції цих понять дуже схожі, а для їх ілюстрації приводяться аналогічні приклади. Варто відзначити, що представлений в словнику Н.В. Подільської термін «прагматонім» є вдосконаленим варіантом терміна «прагмонім», введеного в лінгвістичний обіг З.П. Комолової для позначення словесних товарних знаків.

Згідно з Покровською О. А. та Весловою Н. В., межа між номенклатурою та термінологічною системою, котра не є ізольованим осередком термінологічних одиниць, є часто не чіткою [5, с. 746].

У роботах Вінарєвої О. В. торгові назви складають особливу групу власних назв, котрі мають як ізоморфні, так і аломорфні характеристики з онімами. Як і власні назви, торгові «надаються одиничним, унікальним об’єктам; виконують називну, ідентифікаційну функції, функцію індивідуалізації; поєднують у своєму значенні мовний та позамовний компоненти; переходять у розряд загальних назв. На відміну від власних назв,

торгові назви: надаються цілим серіям однорідних об’єктів, великим партіям товару, що належать одному власнику; виділяють групи предметів, які мають свої розпізнавальні ознаки; виконують атрактивну функцію; юридично реєструються; характеризуються асоціативністю» [1, с. 5].

У дослідженнях Лейчика В. М. номенклатурою можна назвати систему ідентифікації об’єктів, що входять в однорідний ряд на основі свідомо вибраних зовнішніх характеристик цих об’єктів. Терміни позначають клас об’єктів на основі загальних важливих характеристик, власні назви позначають об’єкти на основі вторинних окремих характеристик. На відміну від онімів, номенклатурні одиниці як і терміни, містять загальні поняття, але як і власні назви, вони виражають окремі ознаки. Тому Лейчик В. М. приходить до висновку, що номенклатура є медіальною та сполучною ланкою між номінативними одиницями – термінами та онімами [3, с. 24].

Отже, термінологічне різноманіття визначення торгової марки сприяє всебічному, глибокому та детальному вивченню найменування торгових назв з позиції лінгвістики у будь-якій мові.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінарєва О. В. Структурний, семантичний і прагматичний аспекти англомовних торгових назв (на матеріалі веб-сайтів мережі Інтернет) : автореф. дис. канд. филол. наук: 10.02.01 / О. В. Вінарєва. – К.: Київський національний лінгвістичний університет, 2005. – 21 с.
2. Евсюкова Т. В. Лингвистический анализ товарных знаков (на материале номенклатуры английского и американского машиностроения) : дисс... канд. филол. наук: 10.02.19 / Т. В. Евсюкова. – М.: 1982. – 160 с.
3. Лейчик В. М. Номенклатура – промежуточное звено между терминами и именами собственными / В. М. Лейчик // Вопросы терминологии и лингвистической статистики. – Воронеж: Изд-во ВГУ, 1974. – С. 13–25.

4. Подольская Н. В. Словообразование в ономастике (Сопоставительный анализ на материале восточно-словянской онимии): дисс. .. докт. филол. наук. : 10.02.04 / Н. В. Подольская. – М.: 1990. – 473 с.
5. Покровська О. А. Термінологізовані номенклатурні сполучення як складові галузевої лексики / О. А. Покровська, Н. В. Веселова // Економічна стратегія і перспективи розвитку сфери торгівлі та послуг. – 2011. – Вип. 1. – С. 746-753.
6. Стадульская Н. А. История возникновения понятия trademark и эволюции понятия о собственности в англоязычной культуре / Н. А. Стадульская // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2013. – № 20 (311), Вып. 79. – С. 92–97
7. Суперанская А. В. Общая теория имени собственного. 2-е изд., испр. / А. В. Суперанская. – М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 368 с.

Драч Юлія
Науковий керівник – Черноватий Леонід Миколайович
професор кафедри теорії та практики перекладу англійської мови, доктор педагогічних наук, професор
(Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна)

ФОНОВІ ЗНАННЯ ЯК ЗАСІБ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ МІЖНАРОДНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У сучасному світі відбуваються процеси глобалізації, відповідно, існує необхідність у ефективній міжкультурній комунікації на всіх рівнях. Таку комунікацію може забезпечити якісний переклад. Спираючись на вищезазначене, можемо говорити про те, що існує зв’язок між поняттям «переклад» та поняттями «міжкультурна комунікація» та «діалог культур».

Міжкультурна комунікація є мультиаспектним процесом взаємодії представників різних культур, які прагнуть реалізувати свої інтереси та

потреби [3, с. 111]. Така комунікація може відбуватися як між окремими індивідами, так і між групами носіїв різних культур.

Діалог культур є процесом взаємодії представників таких культур з метою збагачення останніх. Так, наприклад, носії однієї культури дізнаються про способи мислення, цінності та спосіб життя виразників інших культур [1, с. 231]. Більше того, діалог культур забезпечує також обмін корисним досвідом, проте належний та ефективний обмін інформацією може забезпечити лише той переклад, у якому враховано особливості культури мовців.

Щоб забезпечити належну якість перекладу перекладач має не лише досконало володіти двома мовами, він повинен бути обізнаним в культурі країн, з мовами яких він працює.

Коли мова іде про міжкультурну комунікацію, доцільно звернути увагу на такий важливий аспект – кожен з представників певної лінгвокультури має певну сукупність знань, які є, до певної міри, загальними для освіченого представника даної лінгвокультури.

Відповідно, науковці виділяють екстралінгвістичну компетентність перекладача, необхідну для забезпечення якісного перекладу. Це означає, що перекладач має володіти енциклопедичними знаннями, тобто знаннями про світ загалом, а також тематичними або предметними знаннями, що означає володіння термінологією у певній сфері та розуміння основних понять цієї сфери (медицина, хімія, біологія тощо) [3, с. 32]. Тобто, перекладач повинен володіти тим діапазоном фонових знань, який має освічений представник культури країни, з мовою якої працює мовний посередник.

Відповідно дослідники [2; 3] пропонують поняття екстралінгвістичної компетентності, частину якої утворюють фонові знання як складова фахової компетентності перекладача [2; 4], оскільки їх відсутність може і часто призводить до спотворення змісту висловлювання, як це нерідко трапляється з Біблійними чи міфологічними алюзіями тощо. Саме з цієї причини дослідники виділяють гіпотетичні компоненти фонових знань, серед яких знаходиться такі тематичні сфери як Біблія, релігійні групи, міфологія та фольклор, географія,

історія, культура, освіта, політика, юриспруденція, політика, економічна та комерційна діяльність, техніка, гуманітарні та природничі науки, прислів'я, приказки та ідіоми тощо [2, с.165].

Відповідно, якщо оратор вживає Біблійну алюзію в своїй промові, усний перекладач повинен забезпечити повне розуміння змісту висловлювання реципієнтом. Зважаючи на те, що Біблія має значний обсяг, швидка й ефективна передача смислу речення або більшого фрагмента може виявитися заскладною, навіть у письмовому перекладі, оскільки інформаційний пошук потребує багато часу, якщо перекладач не має відповідних фонових знань.

З цього можна зробити висновок, про те, що існує потреба у включенні до змісту навчання перекладачів мінімально достатнього обсягу конфесійних знань та відповідної окремому конфесійної лексики. Релевантним видається відбір конфесійної лексики з Біблії та аналіз способів її перекладу з метою підвищення рівня підготовки майбутніх перекладачів. Зокрема, доцільно наголосити на включення до такого аналізу матеріалів Старого Заповіту, оскільки саме в ньому описано основоположні ідеї християнської релігії, головні «закони Божі» та традиції. В цьому і вбачаються перспективи нашого подальшого дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Клименко Л. В. Художній переклад як вид міжкультурної комунікації в контексті євроінтеграції [Електронний ресурс] / Л. В. Клименко. – 2015. – Режим доступу до ресурсу: http://philology.knu.ua/files/library/lit_st/44-1/25.pdf.
2. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу / Л. М. Черноватий. – Вінниця: Нова книга, 2013. – 368 с.
3. Штепуляк О. С. Міжкультурні аспекти перекладу та їх роль у фаховій підготовці майбутніх перекладачів / О. С. Штепуляк. // Young scientist. – 2016. – №4. – С. 111.
4. Jose Andres Carrasco Flores. On translator's linguistic competence: towards a methodology of English for translation and interpreting [Електронний

ресурс] / Jose Andres Carrasco Flores // Master's thesis. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: http://eprints.ucm.es/30675/1/Jos%C3%A9Andr%C3%A9sCarrascoFlores.pdf.

Заїка Анастасія

Науковий керівник – д.ф.н,проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ВИДИ ГЕНДЕРНИХ КОМУНІКАТИВНИХ СИТУАЦІЙ В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДІАЛОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

У процесі комунікації кожен індивід виступає як мовна особистість, а мовна діяльність кожної особистості, як представника певного культурного співтовариства, у свою чергу підпорядкується негласним законам вербального і екстралінгвістичного оформлення комунікативних ситуацій у цій спільноті [1, с. 186]. У свідомості кожного індивіда присутні репрезентації різних мовних подій і загальноприйнятих мовних форм, які використовуються для їх здійснення в рамках конкретної комунікативної ситуації.

У сучасних лінгвістичних студіях комунікативна ситуація розглядається як ієрархічно складний компонент дискурсу, до складу якого входять декілька рівнів, наприклад – формально-семіотичний, соціально-інтерактивний та когнітивно-інтерпретаційний, а також окремі її фрагменти, тобто одиниці комунікації – комунікативні акти [3, с. 20]. Саме виходячи із того факту, що комунікативні акти виступають у ролі фрагментів комунікативної ситуації, можна здійснити їх типологізацію, узявши за основу узагальнену систему комунікативних актів.

Узагальнений поділ комунікативних ситуацій на кооперативний і конфліктний типи запропонував М. Ф. Пономарьов [2]. Завдання кооперативної комунікації науковець вбачав у формуванні позитивної суспільної думки про адресанта і встановлення партнерських відносин із адресатом. Конфліктну

комунікацію він окреслив як протидію між комунікантами та руйнування взаєморозуміння.

Базуючись на класифікації М. Ф. Пономарьова [2] та відповідно до загальної комунікативної мети мовця пропонуємо виокремлювати такі види гендерних комунікативних ситуацій в англомовному діалогічному дискурсі – гармонійну, конфліктну або консенсусну.

Гармонійна безконфліктна взаємодія комуні кантів вважається головною у теорії мовного спілкування і мовної поведінки. Кооперативна поведінка партнерів у такого роду комунікативній ситуації характеризується тим, що їх інтенції, думки, оцінки не суперечать одна одній, а знаходяться в гармонії. Конфліктна ситуація спілкування має місце тоді, коли у міжособистісній мовленнєвій взаємодії комунікативні стратегії мовця та адресата розходяться. Типовими проявами конфронтаційної ситуації спілкування виступають різноманітні порушення комунікативних конвенцій та неузгодженість комунікативної поведінки співрозмовників. Консенсусна комунікація – це ефективна взаємодія співбесідників, що приводить до вирівнювання (узгодження) їх концептуальних структур, до схожого образу світу, схожих особистісним сенсів.

Кожна із зазначених комунікативних ситуацій володіє власними стратегіями і тактиками, які у свою чергу по різному можуть реалізовуватися чоловіками та жінками. Дослідження особливостей вираження гендерних комунікативних ситуацій може бути використано при виборі мовленнєвих стратегій та мовних засобів, а також для попередження комунікативних помилок у процесі різностатевої комунікації.

1. Куликова Л. В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме: монография. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2006. – 392 с.

2. Пономарев Н. Ф. Информационная политика органа власти: пропаганда, антипропаганда, контрпропаганда / Н. Ф. Пономарев. – Пермь: Изд-во Пермскогогос. техн. ун-та, 2007. – 185 с.
3. Серль Дж. Р. Что такое речевой акт?: Пер. с англ. // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1986. – Вып. 17. – С. 17 – 33.

Карась Владислав
Науковий керівник - проф. Школяренко В.І.
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

КЛАСИФІКАЦІЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З АГРЕСИВНИМ ПРАГМАТИЧНИМ ПОТЕНЦІАЛОМ

Наша робота присвячена фразеологічним одиницям з агресивним прагматичним потенціалом. І в даній статті ми розглянемо їх класифікацію.

Сьогодні не існує єдиного розуміння феномену агресії і безліч вчених та дослідників у різних галузях продовжують суперечки щодо багатозначності цього терміна. Вербальна агресія переважно пов'язується з такою формою мовної поведінки, яка націлена на образу чи навмисне заподіяння шкоди людині, групі людей або суспільству.

Вчений виділив три групи фразеологізмів: фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності та фразеологічні сполучення. Розглянемо ці групи фразеологізмів більш детально.

Фразеологічні зрощення – це «абсолютно неподільні словосполучення, значення яких абсолютно незалежне від їх лексичного складу, від значень їх компонентів, і є таким же умовним та довільним, як і значення невмотивованого слова-знака» [1]. Прикладами фразеологічних зрощень в англійській мові можуть слугувати наступні вирази: *send smb to Coventry* –

бойкотувати проти когось; *at bay* – загнаний в глухий кут, в безвихідному становищі; *Kilkenny cats* – смертельні вороги тощо.

Ми можемо зробити висновок, що фразеологічні зрощення втратили зв'язок між їх прямим та переносним значенням, при цьому переносне значення стало основним. Така особливість робить ці лексичні одиниці складними для перекладу на інші мови.

Фразеологічні єдності – це «систематично неподільні цілісні звороти, образне значення яких мотивоване переносними значеннями їх лексичних компонентів» [1]. Це означає, що, на відміну від зрощень, значення цих ФО є похідним та випливає з значення їх одиниць. Як правило, у фразеологічних єдностях спостерігається або метафоричне або метонімічне перенесення. Прикладами фразеологічних єдностей можуть бути такі ФО англійської мови як *to burn bridges* – спалювати мости, *to throw dust into smb's eyes* – заговорювати зуби, *to throw mud at smb* – поливати брудом, *to put a spoke in smb's wheel* – вставляти палиці в колеса і т.д.

До третьої групи ФО, за В. В. Виноградовим, відносяться фразеологічні сполучення, які складаються з двох і більше знаменних слів, тільки одне з яких має зв’язне значення. Наприклад:*(to have) a narrow escape* – врятуватися дивом, *a pitched battle* – запекла сутичка, *to frown one's eyebrows* – насупити брови та інші.

До цих трьох типів ФО Н. М. Шанський додав ще один – фразеологічні вирази, які він визначав як «відтворювані мовні звороти, що складаються цілком із слів з вільними значеннями» [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**, с. 84]. До фразеологічних виразів належать прислів'я, приказки, крилаті вирази, кліше, мовні штампи. Фразеологічні вирази характеризуються буквальним значенням компонентів, а вживані у їх складі прислів'я та приказки вживаються в прямому значенні, без будь-якого алегоричного сенсу, наприклад: *better untaught than ill taught* – краще бути невченим, ніж неправильно вченим; *easier said then done* – легше сказати, ніж зробити, *many men, many mind* – скільки голів, стільки й умів, *nothing is impossible to a willing heart* – хто хоче, той доб'ється [3, с. 105].

Таким чином, у сучасному мовознавстві все ще не розроблена універсальна класифікація фразеологічних одиниць, оскільки вони є достатньо складними за своєю структурою та, відповідно, є складним об’єктом для вивчення. У сучасному мовознавстві існують різні системи класифікації ФО, розроблені провідними вітчизняними та зарубіжними вченими. Необхідність даних класифікацій пояснюється створенням умов для детального вивчення мовних одиниць.

В цілому ж, всі класифікації за семантичним, контекстологічним, структурно-семантичним чи іншими принципами можуть включати у себе у тому числі й фразеологічні одиниці з агресивним прагматичним потенціалом. Відповідно ж до класифікації за оцінним принципом більша частина фразеологічних одиниць з агресивним прагматичним потенціалом буде належати до групи ФО з негативним оцінним компонентом. Проте, інтенсивність вираження мовленнєвої агресії у семантиці фразеологізмів може різнитися, тому доцільно також дослідити більш детально питання інтенсивності вираження мовленнєвої агресії у семантиці фразеологічних одиниць з агресивним прагматичним потенціалом, що й буде здійснено у наступному пункті другого розділу дипломної роботи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.wikipedia.org/wiki/
2. Шанский Н. М. Фразеология современного русского языка / Н. М. Шанский. – М.: Специальная литература, 1996. – 84
3. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. 3-е изд., стереотип. / А. В. Кунин. – М.: Русский язык, 2001. –105

Кімлик Оксана

Науковий керівник – проф. Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

АНАЛІЗ КОМПОНЕНТНОГО СКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ, ЯКІ ВІДОБРАЖАЮТЬ КОХАННЯ

На сучасному етапі розвитку науки про мову дослідження фразеологічних одиниць неможливе без вивчення їх національно-культурної специфіки і ролі фразеологізмів в репрезентації культури народу [2, с. 231]. Завдяки вивченню фразеологізмів тієї чи іншої країни можна зрозуміти культурну самобутність народу, його погляд на різні цінності, ставлення народу до своєї культури, до традицій і звичаїв, за різними фразеологічним одиницям можна навіть зрозуміти відносини даного народу до іноземців, незваним гостям, до святкування різних свят, до вияву різних почуттів, таких як кохання, страх, ненависть, дружба.

Фразеологія яскраво виражає світосприйняття народу, яке складалося протягом тисячоліть і відображене у фразеологізмах, як стверджують науковці. Концепт «кохання» має різне тлумачення у різних мовах, тому у сфері фразеології матиме теж свою специфіку, що і зумовлює актуальність даного дослідження.

Метою праці є здійснення аналізу компонентного складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання. Відповідно до поставленої мети завданнями нашого дослідження є: 1) дослідити основний компонент складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання; 2) виявити найбільш частотні компоненти у фразеологічних одиницях німецької мови, які відображають кохання. Предметом дослідження є особливості компонентного складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання. Об’єктом дослідження стали фразеологічні одиниці, які репрезентують концепт «кохання» у фразеологічному складі німецької мови.

Кохання є складним та багатовимірним феноменом психічного, емоційного життя людини. Безперечно, поняття любові є однією з базових складових емоційної системи людини. Досить значна кількість фразеологічних одиниць німецької мови присвячена саме поняттю кохання. Почуття любові як певний стан в мовній картині світу німецького народу пов'язується перш за все з віддачею серця, найбільш дорогоцінного, що має людина. Тобто серце «das Herz» є основним компонентом складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання.

Серце є однією з головних частин тіла людини, і в мовній картині світу воно сприймається як символ осередку його любовних переживань. Кохання як почуття глибокої прихильності до кого-небудь осмислюється насамперед з дією серця, його станом. Наведемо приклади:

- *das Herz dreht sich j-m im Liebe herum – у кого-н. серце стискається;*
- *alle Herzen fliegen j-m zu – хто-н. полонив усі серця;*
- *j-s Herz hängt an j-m – усім серцем відданий кому-н.;*
- *das Herz hüpft j-m vor Freude – у кого-н. серце в грудях підстрибує з радощів* [1, с. 327];
- *j-s Herz schlägt für j-n – хто-н. симпатизує кому-н.* [1, с. 328].

Ще одним не менш важливим компонентом фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання, є душа (die Seele). Особливість менталітету німецького народу полягає в тому, що прояв або поява любові обов'язково знаходить відгук у душі людини і внутрішні переживання передаються через особливий стан душі. Доказом цього слугують дані фразеологізми:

- *mit Leib und Seele bei etw. sein – бути комусь вірним душею і тілом;*
- *ein Herz und eine Seele sein – жити душа в душу;*
- *j-m an die Seele greifen – зворушити кого-н. до глубини душі* [1, с. 187];
- *j-n in die Seele treffen – уразити кого-н. у саме серце* [1, с. 188]

Добре відомий всім вираз: «закохатися с першого погляду». Багато людей вважає, що можна закохатися в іншу людину тільки зазирнувши їй в очі. Адже

вони є дзеркалом душі. Тому до компонентного складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання, входять і очі (die Augen). Вважаємо за потрібне навести приклади:

- *ein Auge haben – симпатизувати кому-н.*
- *Auge und Herz für j-n offen haben – щиро ставится до кого-н.;*
- *j-m zu tief ins Auge gesehen haben – закохатися в кого-н.* [1, с. 55];
- *das Auge ist des Herzens Zeuge – куди серце лежить, туди й око біжить;*
- *j-m Augen machen – залицятися до кого-н.* [1, с. 56]

Багато людей ставлять собі запитання: «Як не втратити голову від кохання?». І справді, коли поринаєш у вир кохання, то забуваєш про здоровий глузд. Наступним, не менш важливим компонентом складу фразеологізмів німецької мови, які відображають кохання є компонент голова «der Kopf». Наприклад:

- *j-m den Kopf verdrehen – завертіти голову (закохати кого-небудь;*
- *den Kopf verlieren – втратити розум;*
- *sich in j-n) Hals über Kopf (verlieben) – закохатися до нестями* [1, с. 398];
- *haben Butter auf dem/am Kopf haben – мати підмочену репутацію;*
- *aus dem Kopf weinen – виплакати усі очі* [1, с. 400]

Таким чином, кожній нації властивий свій власний, неповторний фразеологічний склад мови. Концепт «кохання» має різне тлумачення у різних мовах, і у сфері фразеології має теж свою специфіку. Аналіз компонентного складу фразеологізмів, які відображають кохання показав, що найбільш частотними є моделі фразеологічних одиниць із компонентом Herz, Seele, Auge, Kopf.

ЛІТЕРАТУРА

1. Німецько-український фразеологічний словник / [авт.-уклад. В. І. Гаврись, О. П. Пророченко]. – в 2 т. – К. : Рад. школа, 1981. – Т. 1. – 416 с.; Т. 2. – 382 с.

2. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия. – М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

Крехелєва Ольга

Науковий керівник – ст. викл. Суворова Т. М.

(Херсонський державнний університет)

ОСОБЛИВОСТІ ХУДОЖНЬОГО СВІТОВІДЧУТТЯ В ОБРАЗАХ ЗАСТИГЛОЇ ВОДИ

На тлі зацікавленності лінгвістів гендерною специфікою творчості цінним постає дослідження міфотворчості в творах, що відносяться до різних етапів розвитку британського модернізму. Вивчення міфотворчості письменниць модернізму дозволяє висвітлити новий етап у розвитку жіночої художньої самосвідомості. З метою вивчити особливості естетики й поетики торчості А. Каван, письменниці британського модернізму, вважаємо за необхідне описати специфіку і значення міфотворчих образів у зв'язку з сучасною еволюцією художнього жіночого самовизначення.

Одними із яскравих образів, створених митцем, є ті, що пов'язані зі стихією води, тобто акватичні. Які особливості художнього світовідчуття розкривають образи застиглої води? А. Каван в своєму акватичному міфотворені використовує модерниський прийом перетворення. Прийом перетворення є одним із поширених засобів художнього зображення, оскільки він йде від міфотворчості через фольклорне мислення до сучасності [2, С. 232-238.]. В його основі лежить концептуальна морфоза (за Суворовою Т.М.). Концептуальна морфоза – це спосіб синкретичного осмислення дійсності на основі відношення рівнооб’ємності між концептуальними царинами, які формують СО через лінгвокогнітивну операцію еквівалентного мапування, у результаті чого концептуальні ознаки однієї царини повністю належать іншій та викликають асоціацію як про одну царину, так і про іншу (рис. 1).

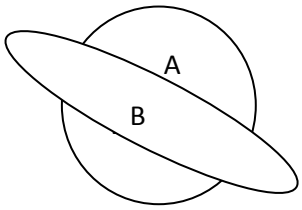


Рис.1. Модель концептуальної морфози.

У творах письменниці в основі образного перетворення прослідковується міфологема. Міфологема – це уламок міфу, міфема, яка втратила свої автохтонні характеристики та функцію, залучена до фольклорного тексту, в якому стриймається як вигадка, образна оздоба чи сюжетна схема, що вже стала традиційною [1, с.54].

Деструкція акватичного міфу в творах авторки виражається і втратою віри в будь-якой смислового потенціал того,що відбувається, недовірою до створеного художнього всесвіту. Порожнеча і втрата сенсу в романі не є вказівками на симулякри, а є мінус-прийомом: з точки зору міфологічного мислення, виразом цього прийому буде усунення з створюваної моделі світу області сакрального. Прикладом, який яскраво демонструє застосування механізму перетворення на основі міфологеми, є трансформація живого світу в мертву планету, що проілюстровано наступними цитатами з поясненнями (табл.1):

Таблиця 1

Приклади механізму трансформації

1. Наповнений насиллям світ приймає перебільшені форми зіпсованої льодовиками планети в сюрреалістичних садистський жахіттях. Безжиттєва правильність кристалічної структури	*«It was snowing slightly, and the complex structure of each individual snowflake appeared in crystalline clearness, the delicate starlike, flowerlike forms perfectly distinct and as bright as jewels»*
2.Підсилюється метафорами, які уподібнюють форми води з	*«A miragelike arctic splendour towered all around, a weird, unearthly*

формами елементів архітектури	*architecture of ice. Huge ice-battlements, rainbow turrets and pinnacles, filled the sky, lit from within by frigid mineral fires»*
3. Лід в романі міцно асоціюється з різного роду проявами насильства людей по відношенню один до одного, будь то тюремне ув'язнення, чи акти військової агресії:	*«There was no way of stopping the icy giant battalions, marching in relentless order across the world, crushing, obliterating, destroying everything in their path»;* *«Dazzling ice stars bombarded the world with rays, which splintered and penetrated the earth, filling earth s core with their deadly coldness, reinforcing the cold of the advancing ice»;* *«Extraordinary loud, long cracks, like shots, like thunderclaps, came from the thickening ice of the harbour»*

А.Каван обирає апофатичний шлях конструювання художньої дійсності – шлях заперечення. «Так, апофатика: є реакція на відсутність і неспроможність позитивних і стверджувальних настанов у вирішенні проблем сучасності; це реакція бунтарська, експериментальна, сконструйована на принципі відштовхування від існуючої норми; в літературі XX століття апофатика стала реакцією на світові війни (експресіонізм як передчуття, модернізм між першою і другою світовою війною, література післявоєнного періоду: Пошук виправдання для літературної творчості [1, С. 323-324] ».

В образах льоду і снігу проглядається і авторське відношення допісляВоєного світу, де відбувається і транслюється надто багато насилля, що

стало повсякденністю. Вкриваючи планету льодом і снігом письменниця ніби виносить вирок світу насилля.

ЛІТЕРАТУРА

1.Адорно Т. В. Негативная диалектика / Теодор В. Адорно ; [пер. с нем. Е. Л. Петренко]. — М.: Научный мир, 2003. — С. 323-324.

2.Літературознавча енциклопедія: У двох томах. Т.2 / Авт-уклад. Ю.І. Ковалів – К: ВЦ «Академія», 2007. – 624 с.

3.Суворова, Т. М. Способи осмислення художнього світу в американських фольклорних баладах [Текст] / Т. М. Суворова // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : "Лінгвістика" : [Збірник наукових праць]. – Херсон : Херс. держ. ун-т., 2017. – Вип. 27. – С. 232-238. (Фахове видання. Бюлетень ВАК України № 1-05/2 від. 10.03.2010 р.)

Кухар Ірина

Науковий керівник – к. філ. н., доц. Нечипоренко В. О.

(Вінницький торговельно-економічний інститут

Київського національного торговельно-економічного університету)

ОСОБЛИВОСТІ МІЖМОВНОЇ ОМОНІМІЇ ЕКОНОМІЧНИХ ТЕРМІНІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Омонімія, порівняно з явищами синонімії, антонімії та паронімії, є найменш вивченим мовним аспектом, що потребує детальнішого розгляду. Перш за все, це пов’язано з тим, що з кожним роком збільшується кількість слів, які являються інтернаціональними, тобто існують не в одній мові, а в декількох, та є зрозумілими для представників різних країн. Проте досить часто

виникає ситуація, коли в тій чи іншій мові слово набуває деякого особливого, не притаманного іншим мовам відтінку значення.

Для прикладу, терміни "облігація" та "obligation" можна вважати міжнародними омонімами в галузі економіки. Порівняємо: "облігація" – 1. "цінний папір, виданий державою чи акціонерної компанією, який можна обміняти на грошовий еквівалент". Таким чином, перекладаючи даний термін на англійську мову, можемо використати такі еквіваленти як "bond" та "debenture". А от англійський термін "obligation" має ширше лексичне значення: 1. "економічні зобов'язання" (аналог "requirement", "demand"); 2) "обов’язок" (аналог "duty", "responsibility"); 3) "боргове зобов’язання" (аналог "debt"); 4) облігація (аналог "bond") [1, с. 71]. Таким чином, спостерігаємо ситуацію, коли, здавалося б, слова повинні були б мати однакове лексичне значення, проте англійське слово "obligation" має ряд значень, не притаманних його українському аналогу.

Міжмовні омоніми (грец. homos – однаковий, onyma – ім’я) – слова різних мов, які збігаються за вимовою або написанням, але мають різні значення. На думку зарубіжних дослідників, міжмовні омоніми можуть зустрічатися лише серед генетично споріднених однокореневих слів, які беруть початок із однієї мови, але в ході розвитку мови зазнали семантичних змін, та серед слів двох мов, які випадково виявилися схожими за звучанням, але такий збіг зустрічається дуже рідко. Наприклад, англійське "data" та українське "дата", які на перший погляд здаються інтернаціоналізмами, тобто словами, які мають однакове значення у декількох мовах, проте, не зважаючи на спільне латинське походження, англійське слово "data" має визначення "дані"; "відомості", а українське "дата" – "календарний час якої-небудь події". Також під час перекладу літератури з менеджменту можна допустити грубі помилки, перекладаючи слова з латинськими коренями "aspirant" (не аспірант, а кандидат, претендент), "decade" (не декада – десять днів, а десятиріччя), "examine" (не екзамен, а дієслово досліджувати; оглядати) [2, с. 201].

Різні вчені, що досліджували проблему «хибних друзів перекладача», пропонують різні їх класифікації. Загалом усіх «хибних друзів перекладача» умовно можна поділити на наступні групи [3, с. 203]:

1) повні псевдоінтернаціоналізми – тип «хибних друзів перекладача», до якого належать слова мови джерела, подібні за звуковою, або орфографічною формою до слів мови перекладу, але цілком відмінні від них за лексичним значенням: data – дані.

2) часткові псевдоінтернаціоналізми (напівінтернаціоналізми) – слова в мові оригіналу і в мові перекладу, що в одній й тій самій формі можуть бути як інтернаціоналізмами, так і «хибними друзями перекладача»: operation – операція і робота, дія; technique – техніка і метод, спосіб.

Отже, розуміння явища міжмовної омонімії економічних термінів перш за все необхідно для правильного сприйняття та коректного перекладу тексту економічного характеру. Омонімія являє собою відносно невивчену область лексикології, що на даному етапі постійно розвивається і ускладнюється. Це у першу чергу пов’язано з появою нових термінів, що швидко набувають інтернаціонального значення. Їх же лексичне значення в різних мовах може бути ширшим від конкретного, загальнозрозумілого для представників різних країн значення. Таким чином, постійне вивчення міжмовної омонімії, по суті, є необхідним для кожного сучасного перекладача.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дерік І. М. До проблеми міжгалузевої омонімії термінів (на матеріалі англійської, німецької та української мов) / І. М. Дерік // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Лінгвістичні науки. – 2012. – № 15. – С. 67-73.

2. Секрет І. В. Міжмовна омонімія економічної термінології в англійській та українській мовах / І. В. Секрет, І. І. Чолинець // Нова філологія . – 2013. – № 56. –
С. 199-203.

3. Тагільцева Я. М. Омоніми в економічній терміносистемі сучасної англійської мови / Я. М. Тагільцева // Мова і культура. – 2013. – Вип. 16, т. 1. – С. 200-204.

Леміш Юлія

Науковий керівник – доц. Алексенко С. Ф.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А. С. Макаренка)

СЕМАНТИЧНА ТИПОЛОГІЯ АНГЛОМОВНИХ ЗАГАДОК

Загадка є енігматичним текстом, створеним із єдиної інтенції – закодувати певний об'єкт дійсності й змусити адресата розкодувати його. При цьому вона апелює до наївних знань і уявлень про людину і світ, що її оточує. Це вдалий приклад утілення вербалізованого досвіду і знань, накопичених певною лінгвокультурною спільнотою, синтез духовно-індивідуального та культурно-історичного в світобаченні людини й народу [3, с. 6].

Загадки – одиниці з навмисною імпліцитністю. Ці імпліцитні значення входять до задуму мовної комунікації і впливають на її успішність. Загадки здатні викликати в свідомості людини образні асоціації, що виникають у результаті тісної взаємодії окремого фрагмента навколишньої дійсності і всього обсягу знань про світ [6, с. 120]. Тож у кожній загадці спостерігається своєрідне накладання двох картин світу: концептуальної й мовної. Образна частина загадки має експліцитний та імпліцитний смисл (загаданий концепт), який експліцитно виражається у відгадці. Таким чином, імпліцитний і експліцитний смисли в загадці переплетені так само тісно, як тісно пов'язані концептуальна й мовна картини світу.

З семіотичної точки зору загадка – особлива мова, користуючись якою певна група може говорити про певні соціальні дії. Загадка – це свідома зашифрованість (сам текст загадки) у його відношенні до денотата – розгадки

[1, с. 29]. Загадка розглядається як дискурсивний зразок, який є абстрактною стереотипною моделлю ситуації спілкування, яка враховує не лише лінгвокомунікативні, а й соціальні та культурні різнобічно діалогізовані аспекти функціонування мовного жанру [5, с. 202]; як мовленнєвий жанр, що є комунікативним явищем дискурсивної природи [4, с. 185].

Високий рівень змістової і композиційно-структурної цілісності загадок досягається за наявності двох конструктивних членів: образної частини й відгадки. Обидві частини є стійкими. Нерозривна єдність образної частини загадки й відгадки базується на відношеннях когнітивно-семантичного ізоморфізму [3, с. 8]. Перша частина містить у собі всі когнітивно-релевантні риси другої, а друга – першої, що відбивається на їх синтаксичній організації.

Загадки не утворюються спонтанно, а функціонують переважно в незмінній формі. Обидві частини загадки пов’язані між собою однією темою. Саме через таку двокомпонентність виражається знакова природа загадки. Відсутність будь-якої частини призводить до руйнації загадки.

Створити загадку означає стисло описати за допомогою певних яскравих метафоричних образів кілька найбільш характерних для предмета чи явища ознак (матеріал, форму, звук, колір, кількість тощо). Відгадати її можна лише шляхом логічної заміни метафоричних образів на реальні, адже між предметами та створеними метафоричними образами існує помітна подібність, яку й покладено в основу образу.

Семантичні класифікації загадок у переважній більшості побудовані на основі тематичного принципу. І. Березовський виділяв такі тематичні групи [2]: *природа* (небо, земля, явища природи, рослинний світ, тваринний світ); *людина* (фізична природа людини: будова тіла, життя і смерть); *матеріальне життя людини*: їжа, одяг, взуття, речі домашнього вжитку); *трудова діяльність людини* (освіта, музика, звичаї та обряди); *абстрактні, загальні, умовні та зібрані* поняття (головоломки та різноманітні запитання).

Як особлива форма пізнання загадка актуалізує ті предмети навколишнього світу, з якими людина має справу постійно. Тому об'єктом метафоризації в текстах загадки стає, насамперед, природа.

Але основною темою народних загадок є людина, тобто тексти загадок є антропоцентричними. У загадках про фізіологічну природу людини здебільшого предметом загадування стають частини тіла, зовнішність людини: *Why is the nose in the center of your face? (because it is the scenter).*

У народних загадках про родину й родинні зв'язки в центрі уваги перебуває людина як член цього колективу. Загадки, як правило, побудовані як запитання про кровний зв'язок між окремими членами родини. Такі тексти переважно відносяться до неметафоричних загадок: *Who is closer to you: your mom or your dad? (mom is closer because dad is farther). When is your uncle's sister not your aunt?* (*When she is my mother). What relatives are dependent on "you"?(Aunt, uncle, cousin. They need "U")).*

Загадки про соціальну природу особи репрезентують уявлення людей про суспільний вимір життя: *Who will be your real friend, a poor friend or a rich friend? (a poor friend because a friend in need is a friend indeed).* У загадках про професійну діяльність людина зазвичай зображується в процесі виконання характерних для її професії дій: *Why did banker keep looking up at the sky? (to see if there is any change in the sky).* У загадках про людину як духовну та мислячу істоту Предметом загадування стає все, що має відношення до процесу навчання та світу внутрішніх переживань людини: *What teaches without talking? (a book).*

Отже, загадка є енігматичним текстом, здатним викликати в свідомості образні асоціації. Образну частину загадки, в якій наявне запитання, виражене експліцитно чи імпліцитно, можна розглядати як самостійний текст, який є ключем до відгадки. Як і будь-який текст, загадка характеризується змістовою та структурною цілісністю. Це особливий високохудожній твір, що будується за допомогою метафори, порівняння, паралелізму та інших тропів. Важливим фрагментом картини світу в тексті загадки виступає антропоцентризм.

Семантичні класифікації загадок у переважній більшості побудовані на основі тематичного принципу. Як особлива форма пізнання загадка актуалізує ті предмети навколишнього світу, з якими людина має справу постійно.

ЛІТЕРАТУРА

1. Берегова О. А. Композиційно-структурні особливості декодування референта (на матеріалі іспанської мови) / О. А. Берегова // Проблеми семантики слова, речення та тексту. – 2010. – Вип. 25. – С. 28–34.
2. Березовський І. П. Українська радянська фольклористика: Етапи розвитку і проблематика. Літературний огляд / І. П. Березовський. — К. : Наукова думка, 1968. — 343 с.
3. Захарова Н. В. Лінгвокультурні особливості українських і німецьких народних загадок : структура, семантика, прагматика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.17 "Порівняльно-історичне і типологічне мовознавство" / Захарова Ніна Володимирівна. – Київ, 2009. – 20 с.
4. Пасько Г. Мовленнєвий жанр загадки в дискурсивній площині : особливості функціонування / Г. Пасько // Лінгвістичні студії. – 2011. – Вип. 23. – С. 184–188.
5. Селіванова О. О. Нариси з української фразеології (психокогнітивний та етнокультурний аспекти) : [монографія] / О. О. Селіванова. – К.:Черкаси: Брама, 2004. – 275 с.
6. Швачко С. О. Лінгвокогнітивні аспекти загадок / С.О. Швачко //Наукові записки. Серія Філологічні науки (мовознавство). – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2009. – Вип. 81(4). – С. 117-121.
7. 100 Brain Teasers With Answers for Kids and Adults. [Электронний ресурс]. – Режим доступа : https://icebreakerideas.com/brain-teasers.

Манько Анастасія

Науковий керівник – к.ф.н., ст. викладач Оробінська Р.В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

СТРУКТУРНІ ПАРАМЕТРИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОМОВ АНГЕЛИ МЕРКЕЛЬ

Політична діяльність завжди відігравала особливу роль у житті суспільства. Від певної політичної позиції або ситуації залежить місце країни

на міжнародній арені, її відносини з іншими державами, її роль у діяльності світової спільноти. Однак важливу роль у визначенні іміджу країни відіграє спосіб її презентації політичними лідерами цієї держави. За допомогою виступів політики мають можливість звернутися як до міжнародного співтовариства, так і до громадян своєї країни. Політична промова є важливим засобом ведення політичної комунікації.

Політична промова – це усний політичний текст, який проголошують перед масовою аудиторією, містить назрілі завдання певної сфери громадського життя та дає рекомендації щодо їх здійснення. [1]

Проблема ґрунтовного структурного аналізу політичних промов завжди була об'єктом уваги вчених О. Бандури, О. Богданової, Т. Бугайко, Н. Волошиної, А. Градовського, С. Жили, М. Кудряшова, В. Неділька, А. Лісовського, Л. Овдійчук, Є. Пасічника, В. Пахаренка, С. Пультера, А. Ситченка, Б. Степанишина, Г. Токмань, В. Шуляра та ін. Дослідники наголошували на вивченні політичного твору у єдності змісту і форми, на доцільності визначення особливостей мови, що є невід'ємною складовою структурного аналізу.

Промова є текстом, який має певну структурну організацію. Структура тексту – це його внутрішній устрій, зчленування його частин. Вона визначається обраним стилем і жанром. Для наукових, публіцистичних та деяких офіційно-ділових текстів характерна певна структура. Здебільшого, такий текст як промова складається з трьох частин, а саме: вступу, основної частини і висновку [4].

Кожна частина по-своєму важлива і відсутність хоча б однієї з них робить текст неповноцінним.

Ангела Меркель – дуже здібний оратор, оскільки кожна її промова починається словами, які безумовно інтригують слухачів, до прикладу, вона вдається до розповідей, ділиться історіями, які стосуються її досвіду. Такий прийом покликаний психологічно підготувати слухачів до суті промови і ввести їх у процес сприйняття її змісту.

В результаті аналізу промов ми дійшли висновку, що в структурі усіх промов можна виокремити три основні частини: вступ, основна частина, висновок.

Вступ промов Ангели Меркель невеликий, складається з 5-7 речень, переважно простих:

Sehr geehrter Herr Präsident! Liebe Kolleginnen und Kollegen! Meine Damen und Herren! Noch nie seit dem Zweiten Weltkrieg waren so viele Menschen auf der Flucht wie heute. Das Flüchtlingshilfswerk der Vereinten Nationen nennt eine Zahl von knapp 60 Millionen weltweit. [5]

Більшість промов канцлера починаються зі звертання до усіх адресатів (слухачів):

Sehr geehrter Herr Präsident! Liebe Kolleginnen und Kollegen! Meine Damen und Herren! [5]

В основній частині Ангела Меркель висвітлює основний зміст промови, для цього вона використовує факти, логічні докази, аргументацію, наводить різні теоретичні положення, аналізує приклади тощо; вдається до статистики:

Die Arbeitslosigkeit ist so niedrig wie seit 1991 nicht mehr. Die bundesweite Arbeitslosenquote lag im August bei 6,4 Prozent und damit 0,3 Prozentpunkte unter dem Vorjahresniveau. Wir haben mit einer Quote von 7,7 Prozent – immer noch zu hoch, aber immerhin – die niedrigste Erwerbslosigkeit unter den Jugendlichen in der Europäischen Union. [5]

Під час виступу, канцлер використовує такі компоненти як звертання, повтори, цитування, вживає вставні слова. У кінці виступу висловлює слова подяки:

Herzlichen Dank.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit. [5]

Таким чином, вивчення структурних параметрів організації політичної промови дає підстави говорити, що політична промова, як і інші тексти офіційно-ділового стилю, має у своїй структурі вступ, основну частину та висновок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Політична промова та її просодичні характеристики / О. В. Падалка // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Філологічні науки. Мовознавство. – 2012. – № 6. – С. 66–69
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: [підручник] / Ф. С. Бацевич. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с.
3. Демьянков В.З. Политический дискурс как предмет политологической филологии // Политическая наука. Политический дискурс: История й современные исследования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. и сост. Герасимов В.И., Ильин М.В. – М.: РАН ИНИОН, 2002. – С. 32–34.
4. Мельничук А. С. Понятие системы и структуры языка в свете диалектического материализма. // Вопр. языкознания. – 1970. – № 1.
5. Bundesregierung. – Режим доступу: https://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Aktuelles/Reden/_node.html

Машталер Анастасія

Науковий керівник – доц. Брага І.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

ДЖЕРЕЛА ФОРМУВАННЯ СОЦІОЛЕКТУ СТАРШОКЛАСНИКА

Останнім часом особливого значення набуло дослідження специфіки мовлення соціальних груп, зокрема, старшокласників як окремої вікової групи. Старших підлітків об’єднують між собою поведінкові особливості, певні атрибути, символіка – тобто підліткова субкультура, основним складником та зовнішньою ознакою якої є сленг як засіб самовираження. Інтерес до мовлення підлітка, яке формується під впливом психофізичних потреб раннього юнацького віку [див. 2, с. 31-32], викликав появу низки наукових праць (див., наприклад, роботи Л. Ставицької [5; 6], С. Мартос [3], Т. Миколенко [4]). Науковці відзначають, що сленг поповнюється за рахунок внутрішніх і зовнішніх запозичень. Останні й стали предметом нашого дослідження, мета

якого – виокремити та схарактеризувати джерела формування соціолекту старшого підлітка на рівні міжмовної взаємодії.

Джерельною базою для праці послугували матеріали анкетування сумських старшокласників віком від 15 до 17 років (усього 264 анкети). Анкетування проводилося у ЗОШ № 9, № 23, № 29.

Сленг – це субмова, відкрита для різноманітних впливів, передусім – для мовних. Завдяки цьому до мовлення старшокласників проникають і зазнають адаптації іншомовні елементи. Зовнішні запозичення загалом відбуваються під впливом глобалізаційних процесів (див. про це [1]). Такого впливу зазнав і юнацький сленг.

Найчисленнішою групою чужомовних запозичень у соціолекті старшокласника є росіянізми, що пояснюємо тривалою антиукраїнською політикою радянського уряду, унаслідок чого російські жаргонізми заполонили мовленнєвий простір українців. Як зазначає Ю. Шевельов, «брак українського міського сленгу інтелігенція частково компенсувала тим, що вкраплювала в розмову російські слова й вирази, надаючи їм іронічного відтінку» [8, с. 173]. Наведемо приклади запозичень із російської мови, дібрані з досліджуваного матеріалу: *нєрвотрьопка* (екзамен); *звєзда, умнік, качьок* (успішний у навчанні учень); *утюг, балабол, олух* (неуспішний у навчанні учень); *дєвка* (дівчина, однокласниця); *товаріщ, толстолобік* (хлопець, однокласник); *мимра* (нудна людина); *свьорточек* (шпаргалка); *рєзіна* (гумка); *короче, зашибись, прикольно, ответь, тусуйся, прьот*. Сленг активно вбирає лексеми із жаргонної системи російської мови: *ципа, чуха* (дівчина, однокласниця); *чел* (хлопець, однокласник); *кльово, капєц, закалібать, отвянь, кумаріт* тощо.

У значної частини старшокласників не сформовані належним чином комунікативні вміння й навички, що негативно впливає на їхню соціальну адаптацію. Ситуація двомовності створює додаткові перешкоди в освоєнні старшим підлітком комунікативних умінь. Під впливом російської мови в мовленні сучасного українського старшокласника спостерігається явище українсько-російської інтерференції, у тому числі гіперінтерференції, що

отримало назву «суржик». В. Труб зауважує: «Надзвичайно потужно українсько-російський суржик виявляється на лексичному рівні, спричиняючись до створення так званих суржикізмів – адаптованих українською мовою гібридних форм, сформованих на основі російської досить широко вживаної частотної лексики» [7, с. 210].

У мовленні старшокласника спостерігаються такі суржикізми: *врємя* (час), *мінутка* (хвилинка), *мусорник* (смітник), *обида* (образа), *отдих* (відпочинок), *пожалуста* (будь ласка), *пустяк* (дрібниця), *тряпка* (ганчірка), *ужас* (жах), *до свидания* (до побачення) тощо.

На морфологічному рівні зафіксовано теж деякі інтерферовані одиниці: *боллю* (болем), *посуда* (посуд), *самий великий* (найбільший), *самий кращий* (найкращий) тощо.

Соціолект сумського старшокласника поповнюють також: а) англіцизми: *хом ворк* (домашнє завдання), *екзаменейшен* (екзамен), *рулєрз* (лінійка), *бук* (книга), *вакейшн* (відпустка), *рест* (відпочинок), *тайм-аут* (перерва); *ступід* (нерозумний); б) італізми: *арівідерчі* (прощавай); в) лексеми з іспанської мови: *мачо* (самець, чоловік), *асталавіста* (прощавай); г) германізми: *ауфідерзейн* (до побачення), *данке шон* (щиро дякую); д) лексеми з японської мови: *сайонара* (до побачення).

Способи переходу запозичень в молодіжний сленг різні:

1.Часткова адаптація (*лессон* ‘урок’ ← англ. *lesson*; *бук* ‘книга’ ← англ. *book*; *рест* ‘відпочинок’ ← англ. *rest*; *вакейшен* ‘відпустка’ ← англ. *vacation*; *нагі* ‘свято, вечірка’ ← англ. *party*).

2. Повна адаптація (*англьоша* ‘англійська мова’ ← англ. *English*; *перенси* ‘батьки’ ← англ. *parents*; *соррян* ‘вибачте’ ← англ. *sorry*; *герли* ‘дівчата’ ← англ. *girl*).

На словотвірному рівні повна адаптація може відбуватися шляхом додавання суфіксів (*хомка ← homework; холіднякі ← holidays)* або основоскладання (*скелетологія* – про біологію). Синтаксичний спосіб словотвору, порівняно із морфологічним, відзначається меншою

продуктивністю. Здебільшого в стійкі сполучення слів поєднуються запозичені та питомо українські загальновживані або жаргонні лексеми: *рєспєкт* (від англ. *respect* – повага) *і уважуха* (формула вітання і подяки), *піс вам* (трансформація формули вітання *Мир вам*, яка поширена в християнстві, що досягається заміною укр. *мир* на англ. *peace* в українській транслітерації).

Отже, соціолект старшокласника – це відкрита для зовнішніх впливів мовна підсистема. Зовнішні запозичення складають значну його частину, що й формує специфіку міжособистісного спілкування осіб раннього юнацького віку. До сленгу старшого підлітка також входять лексеми з некодифікованих систем інших мов: арґо, тюремного та армійського жаргону. Кодифіковані іншомовні слова можуть зазнавати різноманітних словотвірних трансформацій, надаючи мовленню старшого підлітка екзотичності та експресивності. Поповнення сленгу іншомовними елементами засвідчує потребу сучасної молоді в розширенні сфери й засобів міжособистісної комунікації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ажнюк Б. Мовні зміни на тлі деколонізації та глобалізації / Б. Ажнюк // Мовознавство. – 2001. – № 3. – С. 48–54.
2. Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е. В. Емельянова. – СПб. : Речь, 2008. – 336 с.
3. Мартос С.А. Молодіжний сленг: міф чи реальність? / С. А. Мартос // Культура слова. – Вип. 62. – К., 2003. – С. 39–44.
4. Миколенко Т. М. Український міський сленг (на матеріалі усного мовлення тернопільців) : автореф. дис. … канд. філол. наук : 10.02.01 «Українська мова» / Т. М. Миколенко. – К., 2006. – 26 с.
5. Ставицька Л. Арґо, жарґон, сленг: соціяльна диференціяція української мови / Л. Ставицька. – К. : Критика, 2005. – 464 с.
6. Ставицька Л. Українська мова без прикрас / Л. Ставицька // Ставицька Л. Український жаргон : словник. – К. : Критика, 2005. – С. 9–18.

7. Труб В. Типи відхилень в українському мовленні, зумовлені інтерферентним впливом російської мови / В. Труб // Мова і суспільство. – 2012. – Вип. 3. – С. 209–217.
8. Шевельов Ю. Українська мова в першій половині двадцятого століття (1900–1941): стан і статус / Ю. Шевельов. – Чернівці : Рута, 1998. – 208 с.

Мельник Таїсія

Наук. керівн. – канд. філол. наук, доцент Грачова І.Є

(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

СПОСОБИ ВИРАЖЕННЯ НЕВИЗНАЧЕНОЇ КІЛЬКОСТІ ЗАСОБАМИ ЧИСЛІВНИКІВ У АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Кількість – філософська категорія, що виражає зовнішню визначеність об'єкта: його величину, число, об'єм, ступінь розвитку властивостей та ін. [2, с. 54]. Більшість лінгвістів розглядають кількість як загальне поняття, у складі якого є різні за своїм характером складники, серед яких найближчим є число, розмір та множинність. Кількість поділяється на точну та неточну, і не точна в свою чергу поділяється на невизначену та приблизну. С.А Швачко зазначає, що поняття приблизної кількості співвідноситься з невизначеною множинністю та розміром. Не точна кількість у науковій літературі позначається по різному: "розмите, нечітке число", "приблизна кількість", "апроксимація" [2, с. 19]. Кількість – це загальна категорія, в яку деколи об'єднують декілька різних, які в певних ситуаціях пов'язані своїми значеннями з поняттям кількості. Доцільність такого об'єднання пояснюється частим сплетінням різних значень кількісного порядку.

Числівники англійської мови займають провідне положення в лексико-семантичному полі кількості, оскільки вони надають можливість позначення різних величин, що використовуються при прямій та опосередкованій лічбі [1, с. 200]. Хоч і існує думка, що числівники можуть позначати лише точні кількості, оскільки в основі лежить сема числа, проте аналіз фактичного матеріалу свідчить, що означенням невизначеної кількості може бути

числівник. Наприклад, набір декількох числівників підряд вказує на неточні межі вимірюваного: *two or three pounds of cold beef, a barrel or two, three or four miles of stream, distance of six or seven thousand miles* та ін. Конвертовані числівники також служать для позначення невизначеної кількості: *hundreds of ounces of gold, hundreds of miles of dry, almost waterless wilderness* та ін. Поєднання числівників із заперечених слів у передпозиції: *Not five feet apart, not ten feet from, no more than twenty-three feet wide, not twenty yard away* та ін.

В умовах фразеологічного контексту кількісні одиниці в основному актуалізують невизначену кількість – багато/мало: *one in a thousand, two or three words, for a minute or two* та ін.

Таким чином, розгляд числівників в англомовному дискурсі дозволяє по-новому поглянути на поняття апроксимації і виявити нові способи позначення приблизної кількості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Швачко С.А. Полиаспектность и полифункциональность английских числительных.// Вісник ХНУ. – 2004. – №635. – С.198-201.
2. Швачко С.А. Языковые средства выражения количества в современном английском, русском и украинском языках. – К.: Вища школа, 1981. – 143 с.
3. Hurford J. R. Language and Number: the Emergence of a Cognitive System / J. R. Hurford. – N.Y. : Basil Blackwell, 1987. – 322 p.

Мірошниченко Яна

Науковий керівник: Школяренко В.І. зав. кафедри; доктор філ. наук, професор

Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка

ТРАНСФОРМАЦІЯ КОМПОНЕНТНОГО СКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ

Тривалий час дослідники у сфері фразеології звертають увагу на явище трансформації фразеологічних одиниць у художньому мовленні. Процес трансформації фразеологізмів досліджували такі вчені як О. Скиба, А. Савенко, С. Коновець та інші.[5, с. 56]

Актуальність даного дослідження зумовлена постійним аналізом та висвітленням проблеми трансформації компонентного складу фразеологічних одиниць.

Об'єктом дослідження виступають ФО, а саме перетворення їх компонентного складу.

Метою роботи є дослідження процесу трансформації ФО. Загальній меті даного дослідження підпорядковане виконання таких **завдань**: простежити індивідуально-авторські перетворення ФО, визначити їх функціональне навантаження в межах контексту.

До спірних питань сучасного мовознавства вчені відносять трансформацію компонентного складу ФО, так як вона спричинена екстралінгвістичними чинниками. Потреба в номінації нових явищ, зміна суспільних орієнтирів сприяли переосмисленню фразеологічного матеріалу[4, с. 86].

Зараз ще не існує точного визначення трансформації фразеологізмів. Трансформацію поділяють на дві основні групи: семантичну й структурно-семантичну. Семантичні перетворення містять у собі два різновиди — з навмисним обігруванням прямого лексичного значення окремих компонентів фразеологізмів та зіткнення чи протиставлення вільного і фразеологічного значень у словосполученні або реченні.

Із перетворенням компонентів ФО тісно пов'язані явища, оказіональність та варіативність ФО. До варіативності прийнято відносити все, що є частиною мовної системи і може бути використане кожним мовцем, а до оказіонального – все нове й індивідуальне, створене з відповідною художньою метою[2, с.20].

Вчені-стилісти вважають трансформацію необхідною для того, щоб відновити семантику і структуру ФО, щоб не зник фразеологічний образ. Багато авторів використовують індивідуально-авторські перетворення фразеологізмів,

які відбувається за допомогою актуалізації. Даний процес вимагає такої перебудови семантики і структури, за якої зберігається співвіднесеність з номінативним, вихідним фразеологізмом.

Найчастіше спостерігається ситуація, коли варіативну оказіональність створює замінник-синонім. Заміна компонентів може бути *лексичним синонімом*: ***die Kurve kratzen / die Kurve kriegen*** *– осилити (що-н.);* ***kurz und klar / kurz und knapp****– коротко і ясно;****ein Examen ablegen / ein Examen machen****– скласти іспит*[1, с. 115].

Фразеологічна одиниця складається як мінімум з двох компонентів, тому в межах однієї ФО можуть бути різні види трансформації, що підвищують її експресивність.

Висновки, трансформація компонентного складу ФО у художньому тексті є одним з найчастотніших стилістичних прийомів. Виділяють семантичну та структурно-семантичну трансформацію. Замінниками можуть виступати різні частини мови. Найпродуктивнішою є трансформація синонімом (лексичним, контекстуальним, ситуативним). Даний процес необхідний для того, щоб відновити семантику і структуру ФО, щоб не стерся фразеологічний образ. Образність і експресивність перетвореної ФО залежить від ступеня стилістичної і семантичної спрямованості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврись В. І. Німецько-український фразеологічний словник / В. І. Гаврись, О. П. Пророченко. – К, Радянська школа, 1981. – 382 с.

2. Давиденко Л. Б. Синтаксичні функції і структурно-семантичні модифікації фразеологічних одиниць : автореф. дис. … к. філол. н. : 10.02.02 “Українська мова”/ Л. Б. Давиденко. – К., 1992. – 23 с.

3. Коновець С. П. Комунікативно-прагматичні особливості актуалізації фразеологізмів у дискурсі сучасної преси (за матеріалами іспанських періодичних видань) : автореф. дис. … к. філол. н. : 10.02.05 “Романські мови” / С. П. Коновець. – К., 2002. – 19 с

4. Кунин А.В. Фразеологические единицы и контекст// Иностранные языки в школе./ А. В. Кунин – 1971. – 215 с.

5. Скиба Н. Г. Активні фразеотворчі процеси в українській публіцистичній і художній прозі кінця XX – початку XXI ст. : автореф. дис. … к. філол. н. : 10.02.01 “Українська мова” / Н. Г. Скиба. – К., 2005. – 20 с.

Мургузова Ламія Гулу кизи

Науковий керівник – доц. Пивовар Ю.О.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди)

LEXIKALISCHE SUBSTITUTION IN DER PUBLIZISTIK

In den letzten Jahren ziehen die Wissenschaftler lexikalische Substitution in Betracht, weil sie eine wichtige und verbreitete Erscheinung ist. Die modernen Linguisten wie H. Burger, G.J. Solganik und A.M. Melerowitsch behaupten, dass die Substitution eine große Rolle in der Zeitungssprache spielt. Da diese Eigenschaft für das publizistische Genre typisch ist, gibt es mehrere wissenschaftliche Abhandlungen, die dieses Thema behandeln. Die vorliegende Arbeit ist der Untersuchung der transformierten phraseologischen Einheiten in den publizistischen Texten gewidmet.

Eines der wesentlichen Merkmale der Phraseologismen ist die Stabilität der Komponenten und ihre Reproduzierbarkeit in der fertigen Form. In letzter Zeit zeigte sich jedoch deutlich das Streben nach der Transformation der phraseologischen Einheiten. Dieses eigentümliche Stilmittel, das besonders häufig in der Publizistik verbreitet ist, dient zu der Umsetzung von Kreativität und dem Ausdruck der individuellen Beurteilung.

Die Verwandlung der nachhaltigen Kombinationen in dem Zeitungstext verfolgt mehrere Ziele: das Gewinnen der Aufmerksamkeit der Leser, die Auslegung des Materials in äußerst-knapper Form, die Lebhaftigkeit des publizistischen Textes, die «Annäherung» an die Leser, die Verschleierung der geradlinigen, scharfen, unethischen Aussagen, der Ausdruck der Beziehung, die Einschätzungen des Autors, der Darstellung.

Wie jede lexikalische Einheit, hat der Phraseologismus eine lebendige Bildsprache, die einzigartige Ausdruckskraft. So sind sie ein beliebtes Mittel, der

Variation der Ausdrucksmöglichkeiten, nicht nur für Schriftsteller, sondern auch für die Journalisten. Die heutige Sprache der Medien nutzt aktiv diese sprachlichen Einheiten. Meistens zeigt sich dieses Phänomen in der Verwendung von der Substitution für die Gewährung des besonderen Effekts des Phraseologismus in den Überschriften oder in den Texten. Dieser Textname ist «symbolischer verbaler Ausdruck der Handlungsfelder, der ihren Ausdruck in dem Text bekommt» [3, S. 257].

Die Änderung der Struktur und des Inhalts der Phraseologismen verstärkt die pragmatische Funktion der Zeitungs-Artikel, so wie die Zerstörung der «ready-to-eat Zeichen» durchgeführt wird, um auf die Intelligenz und Emotionen des Empfängers zu wirken.

In jeder Zeitschrift gibt es ihre Techniken für den Aufbau der Schlagzeile. Nach der Meinung der Journalisten, bietet die Verwendung des Stempels und des Klischees der populären Kultur die Möglichkeit den Texte zu bekommen, wobei der Leser das als etwas Vertrautes empfindet. In den deutschen Zeitungen ist die lexikalische Substitution der Phraseologischen Einheiten sehr verbreitet. Dies ist die produktivste Art der individuell-Copyright-Transformationen, die hilft, schnell den Kontakt mit dem Leser zu finden.

«Der Austausch von Komponenten der einen oder anderen Einheit bildet eine Art der Quasiphraseologismen» [2, S. 45], die der Überschrift oder dem gesamten Text Expressivität und Bewertung beigibt. Die stilistische Wirkung erzeugt die parodistische Verwendung von transformierten Buchphraseologismen die, häufig in der Kombination mit lexikalisch-phraseologischen Mitteln verwendet werden. Austausch einer Komponente in den Phraseologismen verleiht ihnen eine neue expressive Farbgebung, die ihre Ausdruckskraft erhöht.

Sehr oft greifen Journalisten zur Veränderung in der Struktur des phraseologischen Umsatzes, verbreitend die Angebote, die sich zu einem Wort in den nachhaltigen Phrasen gehören. Es bietet die Möglichkeit, die verallgemeinerte, weite Bedeutung des Phraseologismus zu konkretisieren, und sie in einer bestimmten Situation zu verwenden.

Die radikalste Einnahme der Bearbeitung der Phraseologie ist seine Änderung, die zur Bildung einer neuen Phrase auf der Basis der vorhandenen führt, zum Beispiel auf der Grundlage des Phraseologismus «sein oder nicht sein», wurde von «kaufen oder nicht kaufen» dieses Autors die Wortschöpfung durch den Kontext motiviert [2, S.41]. Also kann der Autor seine Haltung zu der Tat mit Hilfe des Ersatzes der Phraseologismen des neutralen Wortes durch emotional-gefärbten Synonym ausdrücken.

Der lexikalische Ersatz (die Substitution) der Komponenten der phraseologischen Einheiten wird aufgrund der Verschiedengestaltung und Ganzheitlichkeit der Form der Phraseologismen bedingt und verbirgt enorme Ausdrucksmöglichkeiten. Das ist der Weg, der semantischen Transformation der phraseologischen Einheiten, der in dem zielgerichteten Austausch eines, mehrerer oder aller ihrer Komponenten durch funktional ähnliche Elemente besteht.

Die Substitution, als die Art der semantischen Modifikation ist ein Austausch von Komponenten der phraseologischen Einheiten der austauschbaren Elemente. Beim Austausch von Komponenten der phraseologischen Einheiten verändert sich immer ihre Bedeutung und die syntaktische Struktur kann sowohl gespeichert, als auch geändert werden. Kontextuelle Modifikationen der Phraseologismen ohne Veränderung seiner Struktur sind stark in der zeitgenössischen Publizistik vertreten. Die Komponente der phraseologischen Einheiten können durch ein Synonym ersetzt werden, das zu einem anderen funktionalen Stil gehört [1, S. 9].

Der Ersatz der Komponenten ist eines der produktivsten Mittel der Phrasenbildung in deutscher Sprache. Zu diesen Mittel gehört auch die Anziehung des deutschen phraseologischen Systems zur Erstellung der ganzen Reihen Phraseologismen durch die Substitution einer der Komponenten. Zum Beispiel, für die Beschreibung eines erstaunten Gesichtes gibt es in der deutschen Sprache eine Reihe von den phraseologischen Einheiten:

Er glotzt wie ein gestochener Bock; Er sieht's an, wie die Kuh das neue Stadeltor; wie ein Mondkalb in die Gegend gucken; gucken wie ein Pferd; gucken wie Pik-Sieben.

Unabhängig von der Art und dem Format der Substitution verursacht die Ausartung der phraseologischen Einheiten die Modifikationen in den phraseologischen Wendungen, einschließlich in der Emotivität.

Das Erscheinen von Sem des Vertrauens/Unsicherheit, die die Indikatoren des Präsens in den Phraseologismen der geistigen Emotionen sind, ruft den Ersatz der Verbformen. Beispielsweise, ein Ausdruck von Unsicherheit, Hilflosigkeit ist, *das weiß der Himmel* verstärkt durch den Einsatz eines komplexen Prädikats mit dem Modalverb in der Bedeutung der unsicheren Annahme in den abgeleiteten Phraseologismen: *das **mag** der Himmel **wissen**.*

Der moderne publizistische Stil erwirbt den einwirkenden Charakter, deshalb ist für ihn die Expressivität und Emotionalität typisch. Der Humor und der komische Effekt leisten in der ersten Linie die Funktion, die Aufmerksamkeit und Erinnerung des Materials zu ziehen. Deshalb ist für Publizistik der genaue, expressive und gezielte Humor sehr wichtig. Eines der Hauptinstrumente des Ausbaus und des Trägers des komischen Effekts ist durch die Substitution transformierte phraseologische Einheit. Seine Vielseitigkeit, Vielfalt und Bewertung ermöglichen die emotionale Färbung des Textes.

Abschließend lässt sich sagen, dass moderne Mediensprache immer häufiger zum Einsatz der lexikalischen Modifikationen greift und zwar zu semantischen Transformationen und Austausch, was den besonderen komischen und emotionalen Effekt den Pressetexten und der Werbung gewährt.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кунин А.В. Замена компонентов фразеологизмов как стилистический прием // ИЯШ / А.В. Кунин. – М., 1977. – №2. – 3-12 с.

2. Тимкович М.И. Функционирование фразеологических единиц в газетных статьях и особенности их перевода [Электронный ресурс]/ И.М. Тимкович. – ДГТУ. – Режим доступа:http://www.confcontact.com/2009fil/2_timkovich.php

3. Burger H. Sprache der Massenmedien / H. Burger. – Berlin; New York: de Gruyter, 1990. – 182 S.

Нерод Віта

Науковий керівник – Беценко Т. П.

(Сумський державний педагогічний

університет імені А. С. Макаренка)

КОЛИСКОВІ ПІСНІ – НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНЕ НАДБАННЯ УСНОСЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ УКРАЇНЦІВ

Статтю присвячено дослідженню природи та сутнісних ознак колискових пісень. Розкриваються їх характерні риси, функціональні особливості, обгрунтовується значний вплив колисанок на виховання дітей. Українські колискові пісні завжди привертали увагу дослідників народної творчості, поетів, композиторів. Пісня матері зачаровує своєю ніжністю, мелодійністю, несе тепло, яке може випромінювати лише голос рідної людини. Саме під впливом колискових пісень у дитини виховується любов до природи, Батьківщини, повага до старших. З раннього дитинства малюк відчуває звуки рідної мови. Через пісню запам’ятовуються фонетичні, лексичні й морфологічні її особливості, що пізніше допомагає людині передавати її думки. Так поступово, в ненав’язливій формі відбувається перше усвідомлення своєї національної самобутності.

Серед дослідників, які вивчали колискові пісні, їх тематику та особливості, слід згадати таких відомих вчених, як В. Гнатюк, Г. Довженок, М. Земцовський, А. Іваницький, Ю. Соколов та ін.

Стаття присвячена з’ясуванню сутності, особливостей та значення колискової пісні як жанру української народної творчості.

Колисанки становлять окремий цикл дитячого фольклору. Вони

призначені тільки для дитини і мають одного виконавця – матір або іншого члена родини. Уже з перших днів життя, з перших колискових людина вчиться розпізнавати звуки, ритм, серцем відчувати красу виспіваних найдорожчою людиною слів [7, с. 53]. М. Лановик та З. Лановик, наприклад, дають таке визначення колисанок: «Колискові пісні – ліричні пісенні твори, які виконуються матір'ю (рідше батьком чи іншими членами родини) над колискою дитини для того, щоб її приспати» [6, с. 567]. А. Волков зазначає: «Колискові пісні (колисанки) – жанр народної лірики, специфічний зміст і форма якого функціонально зумовлені присиплянням дитини в колисці» [9, с. 255]. Отже, колискові пісні – жанр, який має чітко визначену конкретну функцію: заспокоїти і приспати маля. Оскільки єдиним слухачем є дитина, яка лише починає розуміти окремі слова і реалії дійсності, то у колисанках використовується тільки найпростіша загальновживана лексика, у них нема складних поетичних прийомів і тропів: *"Вічка мружаться, злипаються... / Сон летить за мить якусь. / Доня вранці не дізнається – / Тигр муркоче чи татусь"* [5, с. 39].

Специфічною рисою колисанок є наявність характерних заспівів, приспівів, що являють собою ритмічне повторення певних слів чи звуків, своєрідних звертань. Найпоширенішими в українських колискових виявляються різноманітні варіації слова «люлі». Цей заспів (чи його численні похідні – «люлесі», «люлечки», «люлята», та ін.), а також розспівувані в такт гойдання колиски «а-а-а», рідше «баю-баю», часто становлять його необхідну організуючу частину і пов'язані з першим рядком [3, с. 37]: *"А я свою дитиноньку / Та й заколишу. / Ой ну, люлі, / Ой ну, люлі, / Баю-бай, засинай!"* [5, с. 7].

Милозвучність мови підсилюється шляхом використання здрібніло-пестливих форм, через які також виявляється ніжне, пестливе ставлення до дитини: *"Кличе мати до дитини: / Іди, сонку, в колисоньку. / Приспи мою дитиноньку"* [5, с. 5]. Як правило, дитина ще не розуміє лексичного значення слів колискової, але вловлює звуки, співзвучні висловлювання, і пісня стає

одним із шляхів її знайомства зі світом. Тому, виконуючи колисанки, матері вкладають в них усе багатство почуттів, які хочуть словами передати немовляті.

У багатьох колисанках радісний світ, сповнений веселої фантазії й гумору, часом ідеалізований. Материнська пісня розповідає і про справжнє життя, яке її оточує, предмети, явища, живі істоти, про основні закони та норми, що панують в ньому. Як справедливо зазначає Св. Єрмоленко, «колискова пісня призвичаює дітей до навколишнього світу – до побуту. Вони вчаться через пісенні ситуації уявляти й свою участь у житті дорослих» [4, с. 134]: *“Ой ти, коту сірий, / Та вимети сіни, / А ти, коту-рябку, / Та вимети хатку”* [5, с. 15].

Тематична різноманітність українських колисанок, а також певна строкатість і різноплановість образів та думок у межах окремих пісень створюють значні труднощі для їх чіткої систематизації. Переважна кількість українських колискових пісень складається з таких мотивів, які мандрують із пісні в пісню і набирають рис, властивих цьому явищу. Вони «не зв’язані певним сюжетом, використовуються в різних творах і в словесному оформленні набирають відносно стійкого вигляду» [3, с. 35]. Є, наприклад, багато пісень про саму дитину, її сон, харчування: *“В Дунаю розпитаю, / Ой чим дитя годувати: / Чи кашкою, чи молочком, / Чи солоденьким медочком?”* [5, с. 10]. Безліч колискових існує про тварин та птахів, які виявляють турботу про маля: *“Сплять горобчики і зайчики, / Коні-поні сплять давно, / Дощові пальчуни-пальчики / Тихо дзвонять у вікно”* [5, с. 39]. Є також пісні, в яких мати звертається думкою і до своєї власної долі, і до дитячої: *“Геть від нас усяке лихо! / Хай круг тебе буде тихо. / Я не сплю, тобі співаю: / Спи, дитинко, баю, баю”* [5, с. 17].

Отже, колисанки є результатом творчого натхнення матерів, які в цих піснях хотіли висловити свою любов до власної дитини, заспокоїти, уберегти маля від будь-якого лиха, побажати гарної долі. Саме з колискових пісень дитина вперше вчиться пізнавати світ, розпізнавати звуки, відрізняти добре від

поганого. Навіть сьогодні, у час комп'ютерних технологій, малюки віддають перевагу саме маминому виконанню колискової пісні, такої ніжної, справжньої, доброї і вічної.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. П. Ціннісні орієнтири української уснословенської народної творчості //Аксиологический диапазон художественной литературы : сборник научных статей / сост. : В. Ю. Боровко [и др.]; под науч. Ред. В.Ю. Боровко, О.В. Лапатинской. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – 383 с. – С 43-45.

2. Беценко Т. П. Світ природи в українській народній пісенній творчості // Беценко Т. П. // Художні феномени в історії світової літератури: перехід мови в письменництво («Екоцентризм: культура і природа»): Тези доповідей III Міжнародної наукової конференції. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2017. – 134 с. – С.16-18.

3. Довженок Г. В. Український дитячий фольклор : Віршовані жанри / Г. В. Довженок – К. : Наукова думка, 1981. – 272 с.

4. Єрмоленко С. Я. Мова і українознавчий світогляд : Монографія. – К. : НДІУ, 2007. – 444 с.

5. Колискові пісні : Збірка пісень для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / упор. Паронова В. І., Шевченко Н. М. – м. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 96 с.

6. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська усна народна творчість : Підручник. – 3-тє вид., стер. – К. : Знання-Прес, 2005. – 591 с.

7. Руснак І. Є. Український фольклор: навч. пос. / І. Є. Руснак. – К. : Академія, 2010. – 304 с.

8. Сивачук Н. П. Український дитячий фольклор : Підручник. – К. : Деміург, 2003. – 288 с.

9. Філоненко С. О. Усна народна творчість: навч. пос. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 416 с.

Нестерова Аліна
Науковий керівний – канд. філол. наук.,
ст. викладач Оробінська Р.В.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А.С. Макаренка)

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО СТАНУ РАДОСТІ У НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Здатність передавати емоції та почуття людини має мова. В останнє десятиліття з боку лінгвістів спостерігається увага до емоційного стану радості людини, мовна реалізація якого, незважаючи на те, що емоції були об'єктом дослідження у лінгвістиці (А. Вежбицька, В.Г. Гак, Дж. Лакофф, Н.А. Красавський, В.В Леонтьєв, В.І. Шаховський, та інші) є ще не повністю досліджена.

Вивчення проблеми емоційної лексики у науковій лінгвістичній літературі показало, що сучасна німецька мова має достатньо широкий арсенал мовних засобів для позначення емоцій радості. Емотивний лексичний фонд є складною, багатоплановою системою семантично об'єднаних мовних одиниць, які належать до різних частин мови [1, с. 13].

Аналіз емотивної лексики, яка виражає почуття радості, свідчить про те, що емоційні конотації на лексичному рівні створюються у мові завдяки емоційно оцінним прикметникам, прислівникам, іменникам, дієсловам, які

містять оцінку в своїй структурі [1, с. 19]. Одиницями мови, які мають емоційне значення, є також вигуки [2, с. 179].

На сьогоднішній день в німецькій мові поняття «радість» використовується в декількох значеннях – це саме почуття, об'єкт почуття, якась гарна подія. Для того, щоб точно зрозуміти значення слова, необхідно дослідити різні рівні лексики, які відображають емоції радості. Для ширшого розкриття усіх відтінків поняття «радість», як приклад, використаємо німецькі художні твори. У своєму дослідженні ми поділяємо їх на групи залежно від приналежності до частин мови.

Іменник Freude відповідно до визначення О.І. Москальської це – радість, веселість. Зрозуміло, що радість – це досить широке поняття, яке в свою чергу розпадається на велику кількість вужчих понять [6, с. 93].

У словнику «Duden Sinn und sachverwandten Wörter» словниковими синонімами лексичної одиниці виступають наступні лексеми *«Freude»: Begeisterung, Behagen, Belustigung, Fröhlichkeit, Frohsinn, Frohsinn, Gefallen, Glück, Glückseligkeit, Heiterkeit, Hochgefühl, Lust, Seligkeit, Triumph, Vergnügen, Vergnügtheit, Wohlgefallen, Genuss, Glückseligkeit, Hochgenuss, Spaß, Vergnügen, Vergnüglichkeit, Wonne* [7].

Аналіз синонімічного ряду основного слова показав, що значення лексичної одиниці «Freude», а також дієслова «freuen» та прикметник «freudig» – мають в мові досить широке коло репрезентантів. До найближчих синонімів лексеми *«Freude»* належать: *Spaß, Vergnügen, Fröhlichkeit*.

Домінуючим є слово *Vergnügen* [6]. Це слово має такі варіанти перекладу: гарне внутрішнє самопочуття, яке було зумовлено будь-яким вчинком, дією, щось, що приносить задоволення, радість, та чудовий спосіб відпочинку. Споріднене слово *Spaß*, яке було запозичене з італійської мови. В наш час у німецькій мові його можуть використовувати у двох випадках: задоволеність та жарт. *Fröhlichkeit* є похідним від прикметників *(froh – fröhlich – Fröhlichkeit)*. Це слово має індоєвропейське походження [7].

Ядро лексико-семантичного поля поєднується з дієсловами. Вираз Freude empfinden означає відчувати радість. *«Doch uneingeschränkte Freude empfinden heute längst nicht mehr alle beim Anblick von Schiffen und beim Gedanken an die Reise über das Wasser»*.

Вираз Freude machen чи Freude bereiten перекладається як приносити радість. *«Wir wollen ihr zu ihrem Geburtstag eine Freude machen, aber sie will eigentlich überhaupt keine Aufmerksamkeit. Sie ist ruhig, authentisch, natürlich und sehr bescheiden»*.

Особливо часто зустрічаються такі вирази: *Freude trübe*n чи *Freude verderben* – зіпсувати радість. *«Dennoch war ihre Freude getrübt, nachdem sie auf der Anfahrt nach Baden-Baden vom Tod des Sängers Udo Jürgens erfahren hatte, mit dem sie befreundet war»*.

Отже, дослідження лексичних засобів вираження емоційного стану радості в німецькій мові, дає підстави стверджувати, що емоції радості мають властивість відображатися на вербальному рівні завдяки мовним одиницям емотивного лексичного фонду, в якому виділяються певні групи слів, що належать до різних частин мови. Емоційні конотації реалізуються у мові за допомогою емоційно-оцінних прикметників, іменників, прислівників, дієслів, семантична структура яких містить оцінку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ваулина О. В. О некоторых языковых особенностях выражения эмоций в речи / О. В. Ваулина // Актуальні проблеми вивчення мови та мовлення, міжособової та міжкультурної комунікації : міжвуз. зб. наук. пр. – Х. : Константа, 1996. – 33 с.
2. Гордейчук И. П. Эмоция в поэтическом слове (на материале «Дуинских элегий» Р.М. Рильке) / И. П. Гордейчук // Язык и эмоции: сб. научн. тр. / Под ред. В.И. Шаховского и др. – Волгоград: Перемена, 1995. –С. 178-184.
3. Красавский Н.А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н.А. Красавский. – Волгонрад: Перемена, 2001. – 495 с.

4. Шаховский В. И. Эмотивный компонент значения и методы его описания. Учебное пособие по спецкурсу / В. И. Шаховский. – Волгоград: Изд-во ВГПИ им. А. С. Серафимовича, 1983. – 96 с.
5. Duden Sinn- und sachverwandte Wörter. – Mannheim, Leipzig, 1997. – S. 863
6. Digitales Wörterbuch der Deutschen Sprache. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://www.dwds.de/
7. Deutsches Wörterbuch von Jacob Grimm und Wilhelm Grimm. [Электронный ресурс]. – Режим доступа. – URL: http://woerterbuchnetz.de/DWB/

Приходько Інна
Науковий керівник – проф. Ніконова В.Г.
(Херсонський державний університет)

АТРИБУТИВНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕРЖАВИ В АНГЛОМОВНОМУ КАНАДСЬКОМУ ПОЕТИЧНОМУ ДИСКУРСІ XVIII-XXI СТ.

Категорія атрибутивності у лінгвістиці розуміється як така, що включає в себе безліч реляційних відношень реальної дійсності [2, с. 5], як один із засобів фіксації, переробки і зберігання інформації про прикметність (якісність) світу [1, с. 3-10]. В мові атрибутивність реалізується в конструкціях, які складаються з ядра (зазвичай вираженого іменником або займенником) і граматично залежного від нього слова (будь-яка частина мови, яка виконує функцію означення по відношенню до ядра) [2, с. 6]. Значення цих двох компонентів конструкції тісно взаємопов'язані, оскільки предмет (ядро) визначається через атрибути, а останні, в свою чергу, детермінуються через вказівку на їх носія (предмет) [3, с. 18].

Аналіз атрибутивних конструкцій у поетичному дискурсі є надзвичайно важливим, оскільки вони здатні передавати широкий спектр різнорідної інформації про об'єкт дослідження, виражаючи його специфікацію за різними критеріями, наприклад на основі його форми, походження, відношення залежності, володіння, цілі, причини тощо. У англомовному канадському

поетичному дискурсі атрибутивні конструкції, які характеризують державу представлені мовними структурами, ядром яких виступає займенник / іменник (апелятив або онім) і граматично залежний від нього прикметник або дієприкметник. У результаті аналізу встановлено, що у корпусі досліджуваних поетичних текстів атрибутивні конструкції вказують на:

- ***територіальний розмір*** канадської держави, наприклад *We lose our lives, or find our lands to-day / Fight for that little space – 'tis wide domain!* [9], *This will be our ensign ever / In our broad Canadian land* [11];
- ***кліматичні умови*** Канади, наприклад *'Twas now at evening's hour, about the time / When in Acadia's cold and northern clime / The setting sun <…> Extends his beams o'er trackless fields of snow* [7];
- ***географічне розташування держави і її розположення відносно інших держав***, наприклад у поетичних рядках *This land stares at the sun in a huge silence <…> Inarticulate, arctic* [12] атрибут *arctic* 'північний' характеризує положення держави через її розташування на географічних картах. У фрагменті поетичного тексту *Far have you followed the quest / Out of the East I have called you unto my uttermost West* [5] атрибут *uttermost* 'найбільш дальній, крайній' акцентує увагу читача на віддаленості Канади і її розташуванні по відношенню до європейських країн;
- ***канадську природу і ландшафт***, наприклад *The virgin forests, carpeted with leaves <…> put on their woodland state* [8];
- ***корінне населення***, аборигенів, які жили на території Канади до переселення туди перших європейців, наприклад *Mark yon wild Indian, leaning on his bow / Fatigue and labour streaming from his brow* [4];
- ***іммігрантів,*** англійських переселенців, які прибули на територію Канади, наприклад *Yet, let no one condemn with thoughtless haste, / The hardy settler of the dreary waste* [7];
- ***умови життя перших європейських переселенців*** на території сучасної Канади, наприклад: *BELIVE me, Love, this vagrant life / Over Nova*

Scotia's wilds to roam <…> Delights me not <…> So the lone hermit yields to slow decay / Unfriended lives – unheeded glides away [14];

- ***історичних діячів,*** представників Великобританії, які брали участь у боротьбі за територію сучасної Канади у різні періоди її становлення, зокрема у поетичних рядках *Success unto the volunteers / Who thus their rights maintain / Likewise their bold commander / Sir Isaac Brock by name* [6] йдеться про сміливість офіцера британської армії Айзека Брока, під керівництвом якого була відбита спроба американців вторгнутися на територію Канади під час Англо-американської війни;
- ***ставлення до влади або до окремих політичних діячів,*** наприклад у фрагменті поетичного тексту *And now Duplessis finds, worse luck / He's more subversive than Tim Buck* [13] автор дає характеристику лідеру партії Національний союз Морісу Дюплессі, порівнюючи його з іншим політичним діячем – Тіматі Баком, одним із засновників Комуністичної партії Канади;
- ***релігійної приналежності*** європейської частини жителів держави, що становить більшість населення, наприклад *This Christian commonwealth, God's gift, to keep / this part of Britain's empire next to the heart* [8];
- ***відношення населення до держави***, наприклад *Our loved Dominion bless / With peace and happiness / From shore to shore* [10].

Таким чином, атрибутивна характеристика держави в англомовному канадському дискурсі XVIII-XXI ст. представлена двокомпонентними конструкціями, які складаються з ядра, що є субстантивною номінацією канадської держави, і атрибута, представленого прикметником / дієприкметником, що ідентифікує Канаду через її признаки або характеристики. Інформація, що передається атрибутивними конструкціями в досліджуваних поетичних текстах є різноманітною і вказує на фізико-географічні, соціально-політичні, історичні, демографічні особливості Канади.

ЛІТЕРАТУРА

1. Глущак В.М. Атрибутивные измерения текста как лингвистический феномен концептуальной связи: на материале немецкого языка [Текст]:

автореф. на соискание учен. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 – германские языки / В.М. Глущак. – М., 1999. – 23 с.

2. Проскура Я.В. Атрибутивные конструкции в немецком языке: когнитивный и функциональный аспекты [Текст]: автореф. на соискание учен. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 – германские языки / Я.В. Проскура. – Барнаул, 2006. – 23 с.

3. Ханаху Д.Р. Атрибутивные словосочетания в английском и русском языках (сопоставительно-типологический анализ) [Текст]: автореф. на соискание учен. степени канд. филол. наук: спец. 10.02.20. – Сравнительно-историческое языкознание / Д.Р. Ханаху. – Майкоп, 2007. – 29 с.

4. Bayley C. “Canada” [Electronic resource] / C. Bayley. – The resource is available: http://www.uwo.ca/english/canadianpoetry/longpoems/bayley/canada/canada_a_poem.htm

5. Browne T.A. “The Great Canada” / T.A. Browne // The Belgian Mother and Ballads of Battle Time. – Toronto: The Macmillan Company of Canada, 1974. – P. 10-15.

6. Flummerfelt C. “The Bold Canadian” [Electronic resource] / C. Flummerfelt. – The resource is available: https://en.wikipedia.org/wiki/The_Bold_Canadian

7. Goldsmith O. “The Rising Village” [Electronic resource] / O. Goldsmith. – The resource is available: http://www.canadianpoetry.ca/eng%20274e/pdf/goldsmith.pdf

8. Kirby W.M. “The U.E. Loyalists” [Electronic resource] / E.J. Pratt. – The resource is available: http://canadianpoetry.org/2014/06/20/raise-the-flag-and-other-patriotic-songs-and-poems/#theueloyalists

9. Mair Ch. “The Capture of Detroit” [Electronic resource] / Ch. Mair. – The resource is available: http://canadianpoetry.org/2014/06/20/raise-the-flag-and-other-patriotic-songs-and-poems/#thecaptureofdetroit

10. Murray R. “Our Loved Dominion” [Electronic resource] / R. Murray. – The resource is available: http://faculty.marianopolis.edu/c.belanger/quebechistory/encyclopedia/Anthem.htm

11. Nelson E.G. “Raise the Flag” [Electronic resource] / E.G. Nelson. – The resource is available: http://canadianpoetry.org/2014/06/20/raise-the-flag-and-other-patriotic-songs-and-poems/#raisetheflag

12. Scott F.R. “Laurential Shield” [Electronic resource] / F.R. Scott. – The resource is available: https://canpoetry.library.utoronto.ca/scott_fr/poem2.htm

13. Scott F.R. “The Political Doggerel” [Electronic resource] / F.R. Scott. – The resource is available: http://topia.journals.yorku.ca/index.php/topia/article/viewFile/22885/28298

14. Stansbury J. “To Cordelia” [Electronic resource] / J. Stansbury. – The resource is available: http://www.bartleby.com/400/poem/429.html

Романова Оксана

Наук. керівник – к. філол. н., стар. викладач Прадівлянна Л. М

м. Вінниця

(Вінницький державний педагогічний університет

ім. М. Коцюбинського)

«ЧОРНИЙ ГУМОР» ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ САТИРИ В ПОСТМОДЕРНІСТСЬКИХ РОМАНАХ

До основних характеристик постмодерністських романів відносять сатиру, як особливий спосіб художнього відображення дійсності, що гостро критикує та глузливо висміює вади і негативні суспільні явища. Завдяки ряду технік та художніх прийомів, а саме іронії, сарказму, «чорному гумору», пародії, парадоксу тощо, сатира здатна найповніше реалізувати світоглядні засади постмодернізму в прозових творах. В залежності від об’єкту висміювання та гостроти критики у постмодерністських романах можуть домінувати ті чи інші художні засоби.

С. Вайсенбергег, Т. Барет, Б. Дженоф, А. Лесів, Н. Головченко, Ю. Ковбасенко надають значної уваги прийому «чорного гумору», зазначаючи, що саме за його допомогою в романах розкривається абсурдна реальність та реалізуються принципи постмодернізму. „Чорний гумор” – це літературне

явище, що базується на контрасті, поєднуючи засоби комічного та трагічного. Згідно з А. Лесів, в постмодерністських творах «чорний гумор» набуває певної специфіки, яка полягає “у гротескно-карикатурному перебільшенні об’єктів висміювання, де зв’язки з дійсністю обірвані; у спробі захиститися сміхом від абсурдних проявів і протиріч буття, що знаходить свій вияв у готовності жартувати про жахи, потворність, страждання, відчай, смерть; у всеохоплюючій критиці, спрямованій на людство, буття в цілому, у тому числі творчий процес та особистість самого автора” [1, с. 28]. Значне місце «чорний гумор» займає в романах Томаса Пінчона «Вигукується лот 49» та Курта Воннегута «Бойня №5». Розглянемо деякі приклади.

Томас Пінчон в романі «Вигукується лот 49» розповідає історію пересічного безробітного, місце якого зайняли перші комп’ютери, а дружина покинула відразу ж, дізнавшись про його лиху долю. Трагічним у цій ситуацію є те, що чоловік намагається покінчити життя самогубством, проте все ніяк не може вирішити. Письменник описує дану ситуацію в досить сатиричному та гумористичному стилі, а саме: *«He placed an ad in the personal column of the L.A. Times, asking whether anyone who'd been in the same fix had ever found any good reasons for not committing suicide. His shrewd assumption being that no suicides would reply, leaving him automatically with only valid inputs»*[2, с. 92].

Ситуація набуває все більшого абсурду, коли чоловік, облившись бензином, за мить до скоєння злочину, звертає увагу на якісь звуки за дверима квартири. Згодом з’ясовується, що це його дружина з новим коханцем, який виявився колишнім босом. Єдина фраза, яку промовляє коханець звучить так: *«Nearly three weeks it takes him," marvelled the efficiency expert, "to decide. You know how long it would've taken the IBM7094? Twelve microseconds. No wonder you were replaced»* [2, с. 93]. Як бачимо, трагічна ситуація набуває рис комічного і навіть в певній мірі іронічно висміюється автором.

В романі Курта Воннегута «Бійня № 5» можна виділити «чорний гумор» на особистісному рівні, а саме на прикладі життя бродяги та Едгара Дербі. Сорокарічний бродяга потрапив разом з американськими солдатами в полон та

постійно стверджував: *«This ain't bad," the hobo told Billy on the second day. 'This ain't nothing at all»… On the eighth day, the forty-year-old hobo said to Billy, 'This ain't bad. I can be comfortable anywhere»*[3, с. 41]. На дев'ятий день бродяга помер. *«So it goes»,* говорить автор і додає: *«His last words were, 'You think this is bad? This ain't bad»*[3, с. 41]. Його останні слова звучать абсурдно та іронічно. Така ж ситуативна іронія, з використанням прийому «чорного гумору», розкривається ще з перших рядків роману: *«One guy I knew really was shot in Dresden for taking a teapot that wasn't his»*[3, с. 8]. Далі письменник ще більше деталізує та зображає всю безглуздість ситуації: *«A whole city gets burned down, and thousands and thousands of people are killed. And then this one American foot soldier is arrested in the ruins for taking a teapot. And he's given a regular trial, and then he's shot by a firing squad»*[3, с. 8]. Єдині слова, які залишаються після усього: *«So it goes»*[3, с. 8].

У висновку можемо стверджувати, що «чорний гумор» є одним із провідних художніх прийомів, який створює сатиричну картину світу в романах постмодернізму. З його допомогою письменники висміюють людину, абсурдність її буття та всесвіт в цілому, заперечують будь-які цінності та можливість вибору. Яскраві приклади застосування даного художного засобу знаходимо в постмодерністських романах, а особливо в творчості Томаса Пінчона та Курта Воннегута.

Список використаної літератури

1. Леськів А. З. Мовні особливості стилю „чорних гумористів" / А. З. Леськів// Тези 9 всеукраїнської наукової філологічної конференції "Проблеми сучасної світової літератури та лінгвістики". – Черкаси: Черкаський державний технологічний університет. – 2002. – С. 28-29.

2. Pynchon Thomas The crying of lot 49. – New York.: HarperCollins Publishers, 2006. – 152.

3. Vonnegut Kurt Slaughterhouse-Five or the Children's Crusade. – New York.: Bantam Doubleday Dell Publishing Group Inc., 1969. – 114.

Сидоренко Світлана

Науковий керівник – канд. філ. наук, ст. викл. Оробінська Р.В.

(Сумський державний педагогічний університет

імені А.С. Макаренка)

СТИЛІСТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПІСНІ «DAS GESCHENK» СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ГРУПИ SPORTFREUNDE STILLER

Пісня відіграє значну роль у житті людини, адже вона супроводжувала її в усі часи, починаючи з первісного ладу, закінчуючи сьогоденням. Пісня, має надзвичайний вплив на відчуття та самосвідомість слухача, а виконавці, в свою чергу, намагаються більш повно та глибоко передати настрій, темп, мелодику вірша покладеного на музику шляхом введення до текстів стилістичних фігур, дослідження та розуміння яких дає змогу глибоко пізнати не лише зміст тексту пісні іноземною мовою, а й краще зрозуміти культуру іншої країни

Метою дослідження є проведення стилістичного аналізу пісенної композиції «Das Geschenk» сучасної німецької музичної групи Sportfreunde Stiller.

Пісня - це джерело комплексної інформації про мову [1]. Це найдавніший, традиційний різновид лірики, який користується найрізноманітнішими мовними засобами, передає найтонші переживання. Музика і мистецтво вільно інтерпретуються, залишають слід в культурній свідомості, збуджують креативність, викликають індивідуальні мовні реакції [2].

Стилістичні фігури - (від лат. *stilus* ‘грифель для писання’ *figura* ‘образ, зовнішній вигляд’) фігури мовлення - синтаксичні мовні звороти, орієнтовані на незвичність слововживання, посилення емоційності, образності вислову, оздобу мовлення [3].

У широкому розумінні - це будь-які мовні засоби, включаючи тропи, що надають мовленню образності і виразності [4].

У ході нашого дослідження при стилістичному аналізі тексту пісенної композиції «Das Geschenk» сучасної німецької музичної групи Sportfreunde Stiller, було виявлено такі стилістичні фігури, як: Анафора (die Anapher) було вжито 6 разір, Пролепс (die Prolepse) - 1 раз, Епанод (die Epanode) - 1 раз з повтореннями, Анастрофа (die Anastrophe) - 1 раз з повтореннями, Метафора (der Metapher) - 1 раз, Персоніфікація (die Personifizierung) - 1 раз з повтореннями. Ці стилістичні фігури надають тексту ритмічності, виділяють частини тексту, що несуть основне смислове навантаження, допомагають більш глибоко зрозуміти прихований зміст, надають тексу пісенної форми та розміру, що дає можливість покласти віршований текст на музику. Приклади з пісні «Das Geschenk» сучасної німецької музичної групи Sportfreunde [5]:

- Анафора (die Anapher) - (грец. *αναφορα* - виділення) - єдинопочаток; одна із стилістичних фігур; вживаний на початку віршових рядків звуковий, лексичний повтор чи повторення протягом цілого твору або його частини синтаксичних, строфічних структур [6]. Наприклад: «*Du trägst dein Herz auf deinen Lippen . Du reißt fixe Grenzen ein»; «Und weil ich an dir teilhab. Und immer an dich denk. Und weil du mir so viel bedeutest»*
- Пролепсис (die Prolepse) - це стилістична фігура, яка означає відновлення існуючого на початку речення окремого іменника, який проявляється через займенник або прислівник [6]. Наприклад: «*Wie ein Bild, das Götter schufen».*
- Епанод (die Epanode) - це стилістична фігура, яка належить до фігур плеонастичних, повторення розокремлено слів, які спочатку стояли поруч або майже поруч, можлива й зворотна конструкція. Наприклад: «*Bist du ein Geschenk. Du bist ein Geschenk!»*
- Анастрофа (die Anastrophe) - (грец. αναστροφή, букв. – перестановка, повертання) зміна прямого порядку слів у реченні чи словосполученні на непрямий без порушення змісту [6]. Наприклад: «*Dich hat der Himmel geschickt».*

- Метафора (der Metapher) - (грец. *μεταφορά* — «перенесення») - це перенесення назви з одних предметів, явищ, дій, ознак на інші на основі подібності між ними [6]. Наприклад: «*Du trägst dein Herz auf deinen Lippen».*
- Персоніфікація (die Personifizierung) - (лат. *persona* - особа + *facere* - робити) - це різновид метафори, в якому ознаки істоти переносяться на неістот (предмети, явища, поняття, тварини), тому персоніфікацію ще називають одухотворенням, уособленням [6]. Наприклад: «*Dich hat der Himmel geschickt.*

Отже, після проведення стилістичного аналізу тексту пісенної композиції «Das Geschenk» було виявлено такі стилістичні фігури, як: Анафора (die Anapher), Пролепс (die Prolepse), Епанод (die Epanode), Анастрофа (die Anastrophe), Метафора (der Metapher), Персоніфікація (die Personifizierung), які сприяють набуттю тексту особливої форми, виразного змісту, вираженню самобутнього характеру автора.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам в школе / Ирина Алексеевна Зимняя. - [2-е изд.]. - М. : Просвещение, 1991. - 223 с.
2. Ганич Д. І., Олійник І. С. Словник лінгвістичних термінів. — Київ: Вища школа, 1985. — С. 319.
3. Мацько Л. І. та ін. Стилістика української мови: Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; За ред. Л. І. Мацько. — К.: Вища шк., 2003. — 462 с. — ISBN 966-642-155-0. — С. 318.
4. Bleu G. Bildende Kunst und Musik im Fremdsprachenunterricht / Gabriele Bleu, KarlHeinz Hellwig (Hsg.). - Frankfurt: Peter Lang, 1996. - 210 c
5. Sportfreunde Stiller - Das Geschenk. [Die elektronische Ressource]. — Das Regime des Zugriffes: http://lyricstranslate.com/de
6. Вікіпедія. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org

Сіробаба Аліна
Науковий керівник – Т.П. Беценко
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

УСНА НАРОДНА ТВОРЧІСТЬ ЯК ДЖЕРЕЛО ПОЕТИЧНОГО МОВОМИСЛЕННЯ ЛЕСІ УКРАЇНКИ

Фольклор є невід'ємним складником ідеостилю будь-якого національного митця. Ідеотворчість Лесі Українки – яскравий зразок майстерного й органічного використання народно-поетичних джерел. Потребує з'ясування питання форм і способів актуалізації різнорівневих фольклорних елементів у поетичному дискурсі Лесі Українки.

Питання про характер зв’язків творчості Лесі Українки з фольклором привертало увагу багатьох дослідників, про що свідчать розвідки М. Гайдая, І.Денисюка та Л. Міщенко, М. Деркач, О. Дея, А. Веселовської, Л.Кулінської, В. Погребенника, П. Пономарьова, Л. Скупейка та інших. У працях вчених основна увага звертається на використання компонентів народнопісенної поетики в творчості поетеси (сюжети, мотиви, образи, художньо-виражальні засоби). Рідше йдеться про закономірності відбору фольклорного матеріалу, принципи його рецепції, жанровий аспект такого синтезу та ряд інших принципово важливих питань, пов’язаних з проблемою фольклорно-літературних зв’язків творчості письменниці.

Для розуміння значення фольклорних джерел впливу творчість Лесі Українки велике значення має аналіз її доробку. Сьогодні вже не викликає заперечення той факт, що Леся Українка належить до українських модерністів рубежу століть. Уся її письменницька практика, як стверджує Т.Гундорова, «варіює і розгортає проблематику не об’єктивного історичного характеру, а питання дискурсивні, проблематику, пов’язану з характером, змістом і формою, підтекстом і контекстом людського існування і спілкування» [2, с.243]. У поезії Лесі Українки, де особливо помітний вплив народної творчості, домінує реалізм з його народницьким ухилом, але є також, як стверджує М. Моклиця, багато рис неоромантизму [3, с. 16]. А неоромантизм, як відомо, завдячує потужній фольклорній традиції.

Що стосується зрілої творчості письменниці, зокрема її драматургії, то, на думку вчених, «вона цілком належить модернізму», маючи виразні типологічні ознаки символізму [3, с.16]. Особливо послідовно воно простежуються в драмі-феєрії «Лісова пісня». Причина цього полягає в особливостях трансформації фольклорного матеріалу: Леся Українка у драмі ідеалізує демонів, робить їх кращими, ніж вони сформувались у народному світогляді. Ця риса відмежовує твір не лише від символізму (у символістських творах демони частіше потворні), а й від народної творчості, де міфологічні образи виступають демонами, представниками темного світу.

Фольклорна творчість Лесі Українки була співзвучна загальним тенденціям літератури порубіжжя: воно відповідало неоромантичним настроям поезії та визначало індивідуальний характер символізму в «Лісовій пісні» та інших творах авторки.

Отже, орієнтацію письменниці на використання фольклорних джерел визначили такі фактори: 1) особисте зацікавлення народною творчістю; 2) літературні тенденції порубіжжя, що стимулювали потребу індивідуально-авторського осмислення фольклору; 3) підневільні умови розвитку української літератури, потреба захисту національної ідентичності, в тому числі й шляхом використання фольклорного матеріалу; 4) психологічний фактор, співзвучність фольклорних тем і мотивів особистим переживанням авторки; 5) фактор естетичний: використання ідейно-художнього досвіду народу в літературі з метою підвищення її ідейної, виховної та емоційної діяльності.

З'ясовуючи основні прикмети фольклорних зв'язків Лесі Українки, потрібно звернути увагу на те, що впливу народнопоетичної стихії зазнали всі складники творчості – поезія, ліро-епос, проза, драматургія.

Звичайно, Леся Українка нерідко вдавалася до стилізації та наслідування фольклорних творів, особливо це характерно для раннього періоду у творчості. При цьому вона брала з фольклору теми, мотиви, образи, запозичувала жанрові форми. Скажімо, «Жалібний марш», написаний у 17-річному віці і

присвячений пам'яті Тараса Шевченка, нагадує форму голосінь; до творів так званої «веснянкової групи» належать «Пісня» («Чи є кращі між квітками»), «Напровесні», «Веснянка»; стилізацією під народні колядки є вірш «Ой в раю, раю, близько Дунаю».

З часом «на зміну стилізації чи наслідуванню народних пісень поступово приходить органічне творення в дусі народної поезії, з якою зріднилася Лесина лірика» [4,с. 59]. Так, з героїчним епосом перегукується цикл «Невільничі пісні» зі збірки «Думи і мрії» та цикл «Невольницькі пісні» зі збірки «Відгуки»; співзвучними з народною лірикою, однотипними за використанням народної символіки й образності є поезії «Конвалія», «На зеленому горбочку»; у циклі «В дитячому крузі» відлунюються мотиви волинського дитячого пісенного фольклору; у «Колисковій» звучить багата мелодійність колискових пісень.

Проникнувши в природу народнопісенної поетики і відштовхуючись від неї, Леся Українка ішла до творення складніших образів, що виникали на основі широких асоціацій. Так, вірш «Темна хмара, а веселка ясна» засвідчує використання фігури паралелізму, зміст якого далекий від фольклорних зрозків. Разом із тим вірш сповнений у фольклорі пісенності:

Темна хмара, а веселка ясна.

Що ти робиш, дівчино нещасна?

Ореш тугу, сієш на ній смуток,

Схаменися, який з того скуток! [5, с.202].

Леся Українка відходить від канонічних фольклорних образів і виявляє суто індивідуальне, авторське їх розуміння.

Про особливості освоєння письменницею фольклору свідчить творче опрацювання нею багатого легендарного матеріалу. У народних легендах Лесю Українку цікавили насамперед ідеї боротьби проти будь-якого гноблення. Вона майстерно переосмислила давню легенду про самогубство славнозвісної поетеси Сапфо через нещасливе кохання (поезія «Сафо», однойменний драматичний фрагмент); у дусі середньовічних лицарських

легенд оспівує непереможну силу кохання (легенда «Королівна»). Стиль героїко-романтичних легенд відчутний також у поезії «Було се за часів святої Германдади» та в легенді «Граф фон Ейнзідель». Особливо виразовими серед творів Лесі Українки, написаних за мотивами народних легенд, є поеми «Роберт Брюс, король шотландський» та «Ізольда Білорука», котрі «засвідчують такі характерні прикмети Лесиного поетичного обдарування, як вміння оригінально витлумачити відомий сюжет чи образ, дати актуальне «прочитання» фольклорного мотиву, інтерес до таких фольклорних чи міфологічних тем, змістом яких є боротьба проти гнобителів, за волю рідного народу» [4, с.60].

Отже, Леся Українка активно використовувала такі форми народної творчості: творення в дусі народної поезії, творче опрацювання (переосмислення) багатого фольклорного матеріалу (сюжетів, образів та символіки). Леся Українка продемонструвала невичерпні можливості народної творчості. У художньому освоєнні фольклору письменниця досягла справжніх вершин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. Актуальні питання філологічного аналізу художнього тексту [Текст] / Т. Беценко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2012. – № 3. – С. 24-29.

2. Гундорова Т. Проявлення слова дискурсія раннього українського модернізму: постмодерна інтерпретація. – Львів, 1997. – 300 с.

3. Моклиця М. Модернізм в творчості письменників ХХ століття. Частина 1. Українська література. Навчальний посібник. – Луцьк: РВВ «Вежа», 1999. – 200 с.

4. Погребенник В. Ф. Поетична творчість Лесі Українки і фольклор / В.Ф. Погребенник // Народна творчість та етнографія. – 1981. – № 1. – С. 58 – 61.

5. Українка Леся. Зібрання творів: У 12-ти т. – К.: Наукова думка, 1975 – 1979.- 357 с.

Цапюк Наталія

Науковий керівник - проф. Беценко Т.П.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

СИНТАКСИЧНА ОРГАНІЗАЦІЯ ПОЕТИЧНОГО ДОРОБКУ О. ОЛЕСЯ

(на прикладі аналізу складних речень як конструктивних засобів віршового текстотворення)

Найпомітнішою постаттю української культури взагалі та літератури зокрема по праву вважається Олександр Олесь. Його твори насичені яскравими художніми образами та закодованими посланнями. Але окремої уваги заслуговує поетична мова митця, її синтаксична організація. Олександр Олесь віртуозно використовував синтаксичні одиниці різних типів, збагачував свою мовну систему, виробляючи таким чином індивідуальний мовостиль.

Творчість Олександра Олеся привертала і привертає значну увагу як літературознавців, так і мовознавців. У літературознавчому аспекті вирізняються праці В. Петрова, К. Голобородька, Т. Гундорової. Активно працюють над скрупульозним вивченням та докладним аналізом поетичної мовотворчості Олександра Олеся й О. Москаленко, О. Таран, Св. Єрмоленко. Мовознавці О. Безпалько, А. Загнітко, А. Поповський, Г. Удовиченко, О. Грановська, В. Лобода досліджували питання реалізації складних синтаксичних одиниць в мовосистемі поетичних творів.

Проте малодослідженою залишається мовотворчість Олександра Олеся в синтаксично-стилістичному аспекті. Уважаємо доцільним аналіз синтаксичної організації поетичних творів митця з погляду їх стилістичної функціональності.

Чи не найголовнішою ознакою художньої мови вважається її синтаксична система. Індивідуальність синтаксичної організації, якою митець позначає

кожен свій твір, стає характерною рисою усього його творчого спадку. За допомогою складних синтаксичних одиниць Олександр Олесь майстерно творить специфічний мовностилістичний малюнок, властивий йому. Докладне вивчення поетичного доробку митця лише підтверджує те, що Олександр Олесь активно послуговується різноманітними мовностилістичними засобами. Письменник активно звертається до простих, ускладнених і неускладнених речень та складних конструкцій.

Активно Олександр Олесь уживає у поетичних творах складносурядні речення з різними видами зв'язку, як-от: *«Чи то солов'ї щебетали, чи капали роси з туманів, чи трави співали квіткам?» [5, с. 176]; «Заснули доли, і полонина в тиші спить…» [5, с. 421], «В сльозах, як жемчугах, мій сміх, І з дивним ранком ніч злилась, І як мені розняти їх?!» [5, с. 52]* або *«О, хто тебе ніжно на грудях не грів і хто за тобою орлом не летів?! [5, с. 178], «Прийде час, - і вільні й рівні встануть люде, і здійсняться мрії всі ураз!» [5, с. 60]*. Варто звернути увагу на те, що найширше в складних реченнях із сурядним зв'язком вживається сполучник *«і»*, оскільки саме він допомагає передати декілька значень – єднальності та протиставності. Складносурядні речення в поетичній мовотворчості Олександра Олеся виконують функцію увиразнення, деталізації описуваного. Такі синтаксичні одиниці дозволяють автору переконливіше, без усунення додаткових деталей репрезентувати та підсилити образну систему твору.

У поетичній мовосистемі кожного поета, письменника важливої ролі набуває не лише наявність складних синтаксичних одиниць, а й нестандартність їх структури. Митець вдається до використання складнопідрядних речень із різними типами структури. Часто зустрічаються складнопідрядні речення нерозчленованого типу: *«Душа моя – дно безджерельне й сухе, де тільки сіріє каміння важке…» [5, с. 62]; «Ллється море, плеще в берег, б'ється в сірі скелі, мов з кайданів хоче вийти на степи веселі.» [5, с. 116]; «Колись здавався мені ти лицарем прекрасним, що ліг в степу на камені спочить…» [5, с. 117]*. Складнопідрядні речення розчленованої

структури не менш чисельні у мовотворчості Олександра Олеся. Наприклад: *«У долині, поміж горами, де розсипались хатки, на городі під чинарами я угледів нагідки…» [5, с. 133]; «Коли б був я вітром буйним Я б розгонив чорні хмари, Щоб від хмар не слались тіні Щоб сміялось завжди сонце.» [5, с. 73]; «Тоді, як ще листя зелене було, Як трави стояли і квіти пахтіли, Кудись несподівано сонце зайшло.» [5, с. 85]* Ці синтаксичні одиниці поет частіше вживає в монологічному мовленні. Загалом, окрім посиленої конкретизації, складнопідрядні речення допомагають створити цілісніш картину за допомогою своїх виражальних можливостей.

Вигідно урізноманітнюють та ускладнюють одночасно художню мову Олександра Олеся безсполучникові складні речення. Насичені такими синтаксичними одиницями вірші здаються більш конкретизованими та експресивно забарвленими, у контексті посилюються причинно-наслідкові зв'язки між описуваними подіями, явищами. Це сприяє кращому розумінню реципієнтом закодованих символів, смислів тощо: *«Налагодь струни золоті: весна бенкет справляє.» [5, с. 65]; «Хтось близький, близький приснився, Хтось приходив уночі; Хтось ридав і тихо бився На моїм плечі.» [5, с. 240]; «Твій плач – то хмари в дні осінні, Сумної чайки голосіння, Твій плач – то дзвони жалібні, Марія Діва на труні.» [5, с. 244]*. У багатьох віршах автор відводить безсполучниковим складним реченням роль конкретизатора пейзажних елементів: *«Шумлять гаї, Ллються пахощі розкішні, Щось кричать їм солов'ї, Щось шепочуть трави пишні.» [5, с. 147]; «Літає радість, щастя світе, Дзвенять пташки в садах рясних, сміються знову трави, квіти…» [5, с. 86]*.

Складні синтаксичні конструкції у мовотворчості Олександра Олеся стилістично навантажені: *«Ридати хочеться, та сльози скам'яніли, Кричати – голос занімів.» [5, с. 503]; «О вір мені: мине посуха, Сурма над нами загуде, І благодать святого Духа Дощем на землю упаде.» [5, с. 504]; «Щодня я без стежки блукаю По горах, по темних лісах: Усюди я щастя шукаю, Що стратив в дитячих літах.» [5, с. 442]*. Такі синтаксичні одиниці у якості

засобів увиразнення художньої мови посилюють вагу висловленої думки, виконують функцію підтвердження виголошеної проблеми.

Про неймовірний талант поета та його майстерність у слові свідчить той факт, що Олександр Олесь деякі поезії подав у формі однієї складної синтаксичної конструкції – періоду. Таким є вірш, сповнений образами природи під час весняного пробудження:

«Коли весна рожева прилетить
І землю всю вбере, і заквітчає,
Коли зелений гай ласкаво зашумить
І стоголосно заспіває,
Коли весні зрадіє світ увесь
І заблищить в щасливій долі,
І ти одна в квітках і травах, в полі десь,
Серед весни, краси і волі
Не зможеш більше серця зупинить,
Що в грудях буде битись, мов шалене,
І скрикнеш, - знай, не долетить
Уже твій скрик тоді до мене…» [5, с. 57].

Частіше за все у своїй мовотворчості поет використовує складні синтаксичні конструкції для передачі внутрішнього стану ліричного героя, його переживань та емоцій. Особливо виразовими є складні конструкції, у яких описані тривожні роздуми ліричного героя. Серед них вирізняються такі рядки: *«Надо мною в'ються хмари, Як над чайкою орли, І зарані хрест і мари Мені друзі принесли.» [5, с. 248]; «На батька син оганьблений не гляне, Зречеться матері безтямної дочка, І Гонти гнівний дух з могили встане, І піде тінь Залізняка.» [5, с. 250]; «Вона пішла дорогою страшною, коли ще ранок наш не цвів, Вона ішла царівною-весною з далеких радісних країв.» [5, с. 457].*

Отже, Олександр Олесь активно послуговується складними реченнями у поетичній мовотворчості. Головним чином це зумовлено стилістичним навантаженням і виражально-художнім та текстотвірним потенціалом

означених структур. Наведені приклади свідчать про те, що усі аналізовані синтаксичні одиниці використовуються не лише з метою увиразнення та індивідуалізації власної мовосистеми. Поет створює функціонально наповнений синтаксичний малюнок, який дозволяє глибше сприйняти головну ідею творів митця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. Стилістичні функції звертань у віршовій мові О. Олеся / Т. Беценко // Олександр Олесь. Творча спадщина і сучасність: Збірник наук. праць. – Суми: «Козацький вал», 1999. – С. 299-234
2. Вавринюк Т. І. Стилістичні функції складних безсполучникових речень у поезії В. Симоненка / Т. І. Вавринюк // Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету: Збірник наукових праць. – Кривий Ріг: КДПУ, 2011. – Вип. 6. – С. 556 – 562.
3. Єрмоленко С. Я. Синтаксис віршової мови / С. Я. Єрмоленко. – К.: Наукова думка, 1969. – 94 с.
4. Мацько Л. І. Стилістика української мови: Підручник / Л. І. Мацько, О. М. Сидоренко, О. М. Мацько; За ред. Л. І. Мацько. – К.: Вища шк., 2003. – 462 с.
5. Олесь О. Твори в двох томах / О. Олесь. – К.: Дніпро, 1990. – Т. 1. – 959 с.

Цилюрик Оксана

Науковий керівник – к.ф.н, доц. Алексенко С.Ф.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ЛІНГВОСТИЛІСТИЧНЕ ВИРАЖЕННЯ МОРАЛЬНИХ ЦІННОСЕЙ В АНГЛОМОНИХ ПРИТЧАХ

Невід'ємною частиною суспільної ідеології, людського усвідомлення моральних та етичних норм є прагматика притчі. Прагматичні характеристики англомовної притчі різноманітні, проте однією з ключових є прагматична спрямованість тексту притчі, яка орієнтує читача щодо певних моральних цінностей. Моральні цінності розглядаються як об'єктивно наявні, сформовані конкретно-історичним і соціальним досвідом людства: моральні норми, принципи, ідеали, поняття добра та зла, справедливості, щастя [4, с. 105].

Вираження моральних цінностей в притчах відповідає таким функціям: 1) експресивна, яка сприяє самоствердженню і самовираженню індивіда, при цьому людина прагне прийняти цінності, передати іншим, досягнути визнання, успіху; 2) адаптивна, яка полягає у здатності людини задовольняти свої основні потреби тими способами і засобами цінностей, якими володіє суспільство; 3) захисна, коли ціннісні орієнтації виступають свого роду фільтром, який пропускає лише ту інформацію, що не потребує суттєвої перебудови всієї системи особистості; 4) пізнавальна, яка спрямована на об'єкти і пошук інформації та є необхідною для підтримки внутрішньої цілісності особистості. Кожна з них реалізується в поетиці притч [2, с. 320]. Притчі здійснюють морально-емоційний вплив та активізують людське мислення з метою розв'язання повчальних ситуацій проблемного характеру, завдяки певним лексико-синтаксичним засобам в ній, які діють як своєрідний орієнтир для читачів, і дозволяють відображати характерні особливості описуваних явищ.

За комунікативною спрямованістю тексти притч поділяють на притчі-поради, притчі-вимоги, притчі-прохання, притчі-попередження, притчі-вказівки, притчі-інструкції [3, с. 16]. Прагматична спрямованість морально-емоційного впливу в текстах притч-повчань реалізується низкою засобів. Так, на лексико-семантичному рівні головним засобом виступають лексичні одиниці. Потенціалом впливу в залежності від контексту та інтенцій автора може володіти будь-яка лексична одиниця, проте, особливо ефективними

виявляються образні лексичні засоби та стилістичні фігури, такі як ідіоми, фразеологічні одиниці, порівняння, абстрактна лексика, лексичні повтори та інші тропи [1, с. 99]. Розглянемо особливості вживання лексем, абстрактної лексики та епітетів.

В притчі-повчанні "Everything is in your hands" зображується життя двох чоловіків – мудрого та неосвіченого, жадібного. Жадібний чоловік, котрий вирішив поглузувати з мудрого, за порадою до якого люди зверталися звідусіль, використавши живе створіння – метелика, приходить із запитанням, чи живий метелик в його руках чи ні, на що отримує відповідь – "все в твоїх руках". У християнстві метелик позначає життя та смерть, а крила його – це душа людини, тому метелик іноді зображується в руках, як позначення того, що людина творець своєї долі. "*He caught a butterfly, put it between his closed palms and went to the wise man… Could you tell me what kind of butterfly I brought – dead or alive?"* [5]. Морально-емоційний вплив підсилюється за допомогою повтору епітета "wise", який несе основну ідею притч – істинна мудрість – в милосерді. Чисті руки та чисті помисли дозволяють метелику жити та літати, а темні думки загублять мету. Не потрібно бути мудрецем щоб зрозуміти, що все в твоїх руках : *"Once upon a time there lived a wise man… He caught a butterfly, put it between his closed palms and went to the wise man… The wise man looked at him and said,"Everything is in your hands"* [5]. Тож ця притча символізує людське милосердя та розум.

В притчі-повчанні "The River" зображується звичайна буденна ситуація на березі річки, спокій якої перериває плач дитини, яку несе течією. Пізніше люди бачать іншу дитину у річці. Люди намагаються врятувати дітей із бурхливого потоку, не замислюючись над обставинами, за яких діти опинилися у воді, і лише один чоловік пливе проти течії з наміром викорінити причину. "*A group of people are standing at a river bank and suddenly hear the cries of a baby. Shocked, they see an infant floating drowning in the water. One person immediately dives in to rescue the child. But as this is going on, yet another baby comes floating down the river, and then another! People continue to jump in to save the babies and*

then see that one person has started to walk away from the group still on shore. Accusingly they shout, "where are you going?" The response: "I'm going upstream to stop whoever's throwing babies into the river" [5].

Словосполучення "*cries of a baby"* повідомляє читачеві про малюків, які містичним чином опиняються у річці та пливуть за течією. Емоційно-експресивний епітет *"shocked"* передає психологічний стан, відношення людей, які стали свідками зображуваної в притчі трагедії. Проте, коли один з них вирішує дізнатися про причину трагедії і чимось зарадити, натовп звинувачує єдину з них чуйну людину: "*Accusingly they shout, "where are you going?*"

Словосполучення "*to go upstream*" передає готовність людини долати труднощі, випробування на своєму шляху заради допомоги іншому, не зважаючи на загальноприйняті думки та стереотипи: *"I'm going upstream to stop whoever's throwing babies into the river."* Долаючи випробування, йдучи проти течії, тобто проти всіх загальноприйнятих стереотипів, думок та вподобань, людина здатна змінювати не тільки власну долю, але й долю інших людей. Головна ідея притчі полягає в імпліцитному повчанні читача йти на самопожертву, бути чуйним та готовим прийти на допомогу іншому. Треба вміти долати перепони та труднощі на шляху до досягнення своєї мети.

Отже, через різноманітність лексичної семантики вибір слів виявляється універсальним інструментом, за допомогою якого здійснюються найрізноманітніші види впливу. Використання в притчах абстрактної лексики, символів, повторів слугує ефективним засобом передачі прагматичної настанови та здійснення морально-емоційного впливу на адресата.

ЛІТЕРАТУРА

1. Виноградова С. А. Инструменты речевой манипуляции в политическом медиадискурсе // Вопросы когнитивной лингвистики. – №2, 2010. – С. 95 – 101.

2. Добротворский С. Притча в древнерусской духовной письменности / С. Добротворский // Православ. собеседник. − 1964. – № 4 (апр.). – С. 316-410.
3. Мусієнко Ю. А. Лінгвокогнітивні і прагматичні особливості просодичного оформлення англійських притч (експериментально-фонетичне дослідження): автореф. дис.... канд. філол. наук: 10.02.04 / Ю. А. Мусієнко. – К., 2014. – 20 с.
4. Т. ван Дейк Вопросы прагматики текста / ван. Дейк Т. // Текст, аспекты изучения семантики, прагматики и поэтики : сб. ст. – М. : Эдиториал URSS, 2001. – С. 90-167.
5. Lord's Parables. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.blueletterbible.org/study/pnt/pnt06.cfm

Черкашин Олександр
Науковий керівник – ст. викл. Суворова Т.М.
(Херсонський державний університет)

ПОНЯТТЯ «ПРАКТИЧНІСТЬ» У АНГЛІЙСЬКІЙ МОВНІЙ КАРТИНІ СВІТУ

Поняття "практичність" формується в англійській національній свідомості в ході життєдіяльності як прояв певного ставлення до оточуючого світу та поведінки в соціумі. Воно знаходить своє місце у мовній картині світу через вербалізацію певних сформованих досвідом знань про світ та про можливості корисного результату для людини від взаємодії з ним.

Мовна картина світу - це відбитий засобами мови образ свідомості - реальності, модель інтегрального знання про концептуальній системі уявлень, репрезентируемая мовою. Мовну картину світу прийнято відмежовувати від

концептуальної, або когнітивної моделі світу, яка є основою мовного втілення, словесної концептуалізації сукупності знань людини про світ [2, с. 46].

Свого часу Р. Ладо, один з основоположників контрастивної лінгвістики, зауважив: «Існує ілюзія, властива часом навіть освіченим людям, ніби значення однакові у всіх мовах і мови розрізняються лише формою вираження цих значень. По суті ж, значення, в яких класифікується наш досвід, культурно детерміновані, так що вони істотно варіюються від культури до культури » [1, с. 34].

Як вже було зазначено вище, сприйняття навколишнього світу частково залежить від культурно-національних особливостей носіїв конкретної мови. Тому з точки зору етнології, лінгвокультурології та інших суміжних областей найбільш цікавим є встановлення особливостей у мовних картинах світу. Рішення цього питання є дослідження фразеологізмів, як стійких культурно обумовлених одиниць номінації, а також фольклорних творів як носіїв культурних архетипів та образів-символів.

Саме природа, в якій людина живе, спочатку формує в мові його світ асоціативних уявлень, які в мові відображаються метафоричними переносами значень, порівняннями, конотаціями.

Ціла низка англійських ідіом, які виражають поняття «практичність», містять образи добутку та використання корисних та дорогоцінних металів (або виробів з них). Певні метали та природні копалини, будучи важливими хімічними елементами та володіючи конкретними властивостями, мали високу економічну цінність на тому чи іншому етапі історичного розвитку суспільства. Їхнє практичне призначення, висока якість та, як наслідок, широке застосування, роблять їх непомітними в найрізноманітніших сферах життя й зараз. Окрім цього, за деякими благородними металами закріплені певні символічні функції, тому що люди здавна приписували їм магічні здібності впливати на навколишній світ та долю людини. Метали є провідниками енергії, здатні накопичувати та зберігати інформацію, мають знезаражуючі властивості. Саме тому люди виготовляють з них обереги, амулети та інші вироби, вірячи,

що вони здатні захистити їх від потрапляння в їхні енергетичні поля чужих негативних енергій, гарантувати довге життя, збільшити мудрість, принести багатство. Найбільш розповсюдженими серед подібних дорогоцінних металів є золото і срібло. Так, золото тісно повязане із Сонцем та є символом божественного розуму, плодовитості, багатства, слави, влади.

Срібло завжди цінувалося як метал, котрий захищає від сил зла. Не випадково для вигнання демонів та вампірів використовувалися срібні кулі. Срібло має також і цілющі властивості, тому такими популярними є срібні ложки, срібні купелі, знезаражуючі розчини на основі срібла. За деякими металами закріплена символічна функція міцності, твердості, наприклад за залізом та міддю [3, с. 75].

У досліджуваних нами ідіомах розігруються символічні функції наступних металів та корисних копалин.

Золото: *a gold mine* **(Adj. + N.)** (прибуткове підприємство, бізнес, діяльність: дослівно «золота шахта / золота копальня»);

a golden parachute **(Adj + N.)**(пункт в контракті найму на роботу, що управлінець отримає вигоду, якщо керівництво буде звільнено; дослівно «золотий парашют»);

a golden touch **(Adj + N.)** (здатність швидко та ефективно досягати успіху в будь-якій галузі діяльності (особливо в практичних питаннях); дослівно «золотий дотик»);

golden handcuffs **(Adj. + N.)** (крупна сума грошей або обіцянка фінансової підтримки працівнику в якості спонукаючого мотиву довгострокового співробітництва; дослівно «золоті наручники»);

a golden handshake **(Adj. + N.)** (грошовий подарунок, допомога, відступні (видаються тим, кого звільняють або відправляють на пенсію); компенсація за відставку; дослівно «золоте рукостискання»);

a golden boot compensation **(Adj. + N. + N.)** (грошова компенсація робітнику, який добровільно йде на пенсію; дослівно «компенсація у вигляді золотої бутси»).

Позолота:

gilt-edged securities **(N.-V. + N.)** (гарантовані цінні папери; дослівно «цінні папери з позолоченими краями»).

Срібло: *silver bullet* **(N. + N.)**(надзвичайно ефективне або чарівне рішення складної проблеми; дослівно «срібна куля»);

to be born with a silver spoon in one's mouth **(V. + Prep. + N. + N. + Prep. + Pron. + N.)**(народитися в заможній родині; мати перевагу перед іншими з самого народження; дослівно «народитися зі срібною»).

Мідь: *copper-bottomed* **(N. + V.)**(надійний, безпечний, гарантований успіх; дослівно «з мідним дном»).

Залізо: *an iron ration* **(N. + N.)**(дещо, дуже цінне; недоторканий запас; дослівно «залізний раціон»).

Нафта: *to strike oil* **(V. + N.)** (досягти успіху (особливо в фінансовому відношенні); дослівно «знайти нафту»).

У всіх перелічених вище ідіомах переосмислюється висока цінність, надійність, якість, корисність, затребуваність природних копалин та дорогоцінних металів або виробів з них. «Золота жила», «золоті наручники», «золотий парашут», «золота можливість», «золоті яйця», «золота бутса», «золоте рукостискання», «золотий дотик», «золота вага», «позолочені папери», «срібна ложка», «срібна куля», «мідне дно», «залізний раціон», «нафтова свердловина» в переносному значенні означають наявність переваги, додаткового бонусу, вигідного положення, необхідних умов і потенційної можливості звершення більш ефективних та успішних дій. Усі ці значення співвідносяться за значеннями, що складають семантичний зміст поняття «практичність» в рамках семантичного блоку «f*unctional*» і безпосередньо семантичного блоку «*sensible*».

Отже, поняття «практичність» в ідіомах досліджуваної тематичної групи представлено наступними образами: золотої копальні, золотої жили, гуски, що несе золоті яйця, золотого парашута, дотику, здатного перетворювати предмети в золото, золотих наручників, золотого рукостискання, золотої можливості,

еквіваленту ваги в золоті, компенсації у вигляді золотої бутси, цінних паперів з позолоченими краями, срібної кулі, срібної ложки в роті, мідного дна, залізного раціону, виявлення нафтової свердловини. Усі ідіоми розкривають значення семантичного блоку «*functional*».

ЛІТЕРАТУРА

1. Ладо Р. Лингвистика поверх границ культур // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XXV. Контрастивная лингвистика. Переводы. – М.: Прогресс, 1989. – С. 32-62.
2. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. / В. М. Манакін. — К. : ВЦ «Академія», 2012. — 288 с. — (Серія «Альмаматер»).
3. Шварц, Ф.Теории и символы алхимиков / Ф. Шварц, А. Пуассон, Е. П. Блаватская.—М.: Новый Акрополь, 1995.—191 с.]

Чібісова Анастасія
Науковий керівник – к.ф.н, ст. викладач Оробінська Р.В.
(Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка)

МОВНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОМІЧНОГО В ПРОЗІ

Постановка проблеми. На сучасному етапі література все більше тяжіє до гостросюжетності [1, с. 47], пороте, як завжди несе в собі відбиток суспільних, політичних та інших змін в світі. Створення цього відображення неможливе без залучення комплексу мовних засобів, зокрема засобів творення комічного [1, с. 50]. Цей аспект літератури завжди був одним із центральних предметів дослідження (Ю. Борєв, А. М. Лук, А. Макарян). Але з плином часу змінюються пануючі думки, менталітети і, стилі письменників, що формують літературні смаки та погляди. Порівнюючи мовні засоби вираження комічного різних часових проміжків, можна помітити перевагу одних чи інших. Це створює передумови для визначення літературних засобів вираження комічного

в сучасних літературних творах. Питання засобів творення комічного піднімалося ще з античних часів Арістотелем, Цицероном, Квінтиліаном та іншими, саме тому виникає потреба визначення сучасних засобів творення комічного в прозовій літературі.

Метою дослідження є визначення літературних засобів вираження комічного у сучасній прозі.

Виклад основного матеріалу. Перші спроби класифікувати комічне походять з античної давнини. Вони були зроблені Цицероном і Квінтиліаном. Цицерон дав першу формальну класифікацію і розділив всі засоби творення комічного на два основних типи [3, с. 83]. А саме, це смішне, що виникає з самого змісту предмету та словесна форма комічного, яка, у свою чергу, включає в себе: двозначність, несподівані висновки, каламбури; незвичайні тлумачення власних імен; прислів'я; алегорію; метафори; іронію.

Квінтіліан розділив всі причини, що викликають сміх на 6 груп: вишуканість, граціозність, пікантність, жарт, гострота і добродушне жартування [3, с. 85].

Сучасні дослідники озглядають такі види комічного як гумор, сатира, гротеск, іронія, карикатура, пародія і т.д. Подібне виділення видів комічного виникає від змішування його форм і прийомів. Гротеск, карикатура, пародія входять в техніку гіперболи і в сукупності становлять прийом деформації явищ, характерів. Ось чому їх не можна вважати формами комічного. Вони однаковою мірою служать і сатирі і гумору [1, с. 75]. Розглянемо основні мовні засоби вираження комічного.

«Гумор – особливий вид комічного, ставлення свідомості до об'єкта, до окремих явищ і до світу в цілому, поєднує зовні комічне трактування з внутрішньою серйозністю» [4, с. 391]. Відповідно до етимології слова, гумор

свідомо «норовливий», «суб'єктивний», особистісно зумовлений, відзначений відбитком «дивного» налаштування самого «гумориста» [4, с. 392]. На відміну від власне комічного трактування, гумор, рефлектуючи, налаштовує на більш вдумливе, серйозне ставлення до предмета висміювання, на осягнення його правди, незважаючи на смішні дивні речі, – у цьому гумор протилежний руйнівним видам сміху.

Гумор і сатира поєднують зовні комічне трактування з внутрішньою серйозністю. Проте їх суттєва відмінність прослідковується в стилістичних особливостях їх використання. Гумористичне висміювання передбачає вдосконалення об’єкта висміювання. Сатира, натомість, і викриває і негативно переосмислює його та явища, не співвідносні з ідеалом.

Таким чином, сатира – вид комічного; нещадне, що знищує переосмислення об'єкта зображення (і критики), висміюванням відвертим чи прихованим, «редукованим»; специфічний спосіб художнього відтворення дійсності, що розкриває її як щось мінливе, безглуздо, внутрішньо неспроможне (змістовий аспект) за допомогою викривально-висміюючих образів (формальний аспект) [4, с. 289].

Іронія у різних областях знань визначається по-різному. У стилістиці – «виражає насмішку або лукавство іносказання, коли слово або вислів набувають у контексті мови значення, протилежне буквальному сенсу або заперечує його, що ставить під сумнів» [4, с. 206].

Висновок. Спрямування сучасної літератури до гостросюжетності та прагнення відобразити суспільні, політичні та інших зміни в світі неможливе без залучення комплексу мовних засобів, зокрема засобів творення комічного. З позиції сучасних наукових парадигм формами комічного є гумор, іронія та сатира.

ЛІТЕРАТУРА

1. Борев Ю. Комическое или о том, как смех казнит несовершенство мира, очищает и обновляет человека и утверждает радость бытия / Ю. Борев. — М. : Искусство, 1970. — 269 с.
2. Кузнєцова О. Д. Засоби й форми сатири та гумору в українській пресі / О. Д. Кузнєцова. — Львів : ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. — 250 с
3. Лук А.Н. О чувстве юмора и остроумии. — М., Искусство, 1968. — 192с.
4. Философский словорь / Под ред. И.Т. Фролова. — 4-е изд. —М.: Политиздат, 1981. — 445 с.

Шепілова Марія

Науковий керівник – доц. Зуброва О.А.

(Херсонський державний університет)

ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНЕ ПОЛЕ «ІНТЕЛЕКТ» У ТВОРІ В. ГРУМА «ФОРРЕСТ ГАМП»

Актуальність дослідження зумовлена зростаючим інтересом до аналізу художнього тексту з різних позицій. Одним із перспективних підходів, що дозволяє лінгвістам зануритися у художній текст та зрозуміти цілісність авторської ідеї, виступає вивчення лексико-семантичних полів, представлених у тексті твору.

Розробці теорії лексико-семантичного поля присвячено дослідження А. А. Уфімцевої, К. О. Кочнової, Т. М. Куренкової, С. А. Мойсеєвої та ін. Лексико-семантичне поле *“intelligence”* виступає об’єктом дослідження у праці Є. С. Яковлєвої.

Визначення лексико-семантичного поля варіюються від простого, за яким лексико-семантичним полем називають групу слів однієї мови, достатньо тісно пов’язаних одне з одним за змістом [1, с. 176], до більш детального, за яким лексико-семантичне поле – ряд парадигматично пов’язаних слів чи їх окремих

значень, які мають у своєму складі спільну семантичну ознаку і які відрізняються принаймні за однією диференційною ознакою [2, с. 64].

Лексико-семантичні поля поділяються на два типи залежно від ступеня абстракції імені лексико-семантичного поля, а саме: граматично гомогенні частиномовні поля, конституанти яких належать до однієї конкретної частини мови та згруповані на основі спільності тільки своєї частиномовної семантики; граматично гетерогенні частиномовні поля, конституанти яких належать до різних частин мови й схожі за своїм лексичним значенням [5, с. 192-193].

У структурі лексико-семантичного поля можна виділити такі складові частини, як ядро, центр та периферію. Ядро представлене родовою семою-компонентом, навколо якої розгортається поле. Для ядра характерні безознаковість, нейтральність, висока частота вживання. Оскільки ядро є лексичним вираженням смислів, або семантичних ознак, воно може замінити кожен із членів парадигми. Центр поля складається з одиниць, які мають інтегральне, спільне з ядром і між собою значення, а периферія містить одиниці, найвіддаленіші за своїм значенням від ядра [4, с.130]. Периферійні слова характеризуються найменшою частотністю, деталізуючи та конкретизуючи основне значення поля.

Приступаючи до вивчення лексико-семантичного поля «інтелект» у романі В. Грума «Форрест Гамп», окреслимо значення, спільне для лексем, що його складають. Отже, *“intelligence”* визначається у словнику таким чином: *1. the ability to learn or understand or to deal with new or trying situations; 2. the ability to apply knowledge to manipulate one’s environment or to think abstractly as measured by objective criteria (such as tests); 3. the act of understanding* [6].

Більша частина лексики на позначення інтелекту у творі В. Грума позначає дурість, а найбільш частотною і семантично пов’язаною спільним значенням у творі «Форрест Гамп» є лексема *idiot,* яка і складає ядро поля.

Наступна складова частина лексико-семантичного поля *“intelligence”* – конституанти. Вони поєднуються навколо ядра поля, створюючи серединно

структурні мікросистеми, які мають різний ступінь змістової близькості до центральної лексеми [3, с. 127].

У ході аналізу тексту твору виявлено, що найбільш близьку до ядра *idiot* групу складають конституанти *fool, imbecile, moron, stupid, dumb*, які увійшли до центру даного лексико-семантичного поля.

З переходом від ядра до периферії спостерігається ускладнення значення у елементів поля. Це пов’язано з наявністю в них диференціальних сем [3, с. 128]. До периферії відносять слова, які за основним значенням можуть належати до інших груп. Вони часто характеризуються експресивністю, стилістичною маркованістю, обмеженістю у використанні, семантично залежні від контексту; частіше це вторинні найменування, які за первинними значеннями належать до інших лексико-семантичних полів, зв'язок з центральною лексемою у них послаблений.

У творі «Форрест Гапм» такі диференціальні семи також здебільшого пов’язані зі стилістичним забарвленням слів, експресивністю, обмеженістю у використанні. Лексика розмовного стилю переважає (*nut, dummy, stupo, loony, numbnuts,, dummo, bullshit, nutty, goof, peabrain, dunce*), але присутня і невелика кількість слів книжного стилю (*halfwit, simpleton, court jester, madman, village idiot, retarded, backward*).

До поля «інтелект» у романі «Форрест Гамп» належать також прикметники, які характеризують інтелектуальні можливості та, що варто уваги, які також характеризують ситуацію, вчинки інших героїв. Це такі слова як *dumb-sounding, smarter, absurd, simple-minded.*

Через те, що «Форрест Гамп» представляє собою розповідь головного героя, у тексті переважає розмовний стиль. Поміж іншим використовуються й ідіоматичні та образні вирази, що стосуються інтелекту. Найяскравішими прикладами таких виразів є *as much brains as an eggplant, mental capacity of six- to ten-year-old, shit-for-brains, not the brightest person, whole bunch of crap, not the smartest feller, get the hang of it all, brains jus like a computer, cramming my mind with shit.*

Також показниками інтелекту слугують різноманітні дієслова ментальних процесів частіше в заперечній формі, іноді з модальними дієсловом *can*. Прикладами таких конструкцій можуть бути такі як *don't understand, couldn't remember, cannot figger out, try to memorise*.

При аналізі польових структур важливу роль відіграє контекст, оскільки лексико-семантичне поле розгортається у тексті, де синтагматична частина досліджуваного поля виділяється у ході контекстуального аналізу.

"I don't see how you can take my boy – cause he's a idiot ," but the sergeant jus look back at her an say, "Well, lady, what do you think all these other people is? Einsteins?" Порівняно зі словом *idiot,* що позначає інтелект незалежно від його оточення, значення слова *Einsteins* пов'язано з інтелектом лише у контексті.

Отже, лексико-семантичне поле «інтелект» складається переважно з іменників, що позначають нерозумну людину, прикметників, які характеризують ситуацію чи відношення до чогось, а також дієслів, які позначають розумовий процес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Куренкова Т. Н. Лексико-семантическое поле и другие поля современной лингвистике [Текст] / Т. Н. Куренкова // Вестник сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М. Ф. Решетнева. – Красноярск : Сибирский журнал науки и технологий, 2006. – Вип. 4(11). – С. 173–177.

2. Лингвистический энциклопедический словарь [Текст] / гл. ред. Ярцева В. Н. – М. : «Советская энциклопедия», 1990. – 684 с.

3. Кочнова К. А. Лексико-семантеческое поле как способ репрезентации языковой картины мира писателя [Текст] / Ксения Александровна Кочнова // Филология, 2015. – С. 125–128.

4. Ключка Н. Я. Лексико-семантичне поле як системно-структурне утворення [Текст] / Н. Я. Ключка // Наукові записки. Серія «Філологічна», 2012. – Вип. 24. – С. 129–131.

5. Канонік Н., Шкаровецька А. Наукові підходи до вивчення лексико-семантичних полів у лексико-семантичній системі сучасної англійської мови [Текст] / Наталія Канонік, Алла Шкаровецька // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. – Луцьк, 2015. – Вип. 4. – С. 189–193.
6. Merriam-Webster dictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступа: https://www.merriam-webster.com/dictionary/intelligence.

Швець Дмитро
Науковий керівник – к. філол.наук Забужанська І.Д.
(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського)

ВІДМІННОСТІ В СЕМАНТИЦІ УРБАНІСТИЧНИХ НОМІНАЦІЙ АНГЛІЙСЬКОЇ ТА НІМЕЦЬКОЇ МОВ (НА ПРИКЛАДІ СЛОВА «МІСТО»)

Дослідження різних аспектів урбаністичних номінацій є дуже малочисельними, а сам термін «урбанізм» не є поширеним у лінгвістиці. Вивченням цього поняття, а також культурологічного його аспекту, займалися такі науковці як В. Богуцький, Г. Горнова, Н. Корзієнко, М. Чернов. Ми ж, у свою чергу, хочемо визначити, яким чином семантика урбаністичних номінацій відрізняється в англійській і німецькій мовах.

Зважаючи на відсутність визначення урбанізму як лексичного явища в лінгвістичних словниках, ми дали цьому поняттю таке визначення: «Урбанізм – це лексична одиниця, що вживається на позначення просторових об’єктів, характерних для міської місцевості, пов’язаних з містобудуванням та проживанням у місті».

Номінації загалом та урбаністичні номінації зокрема є виразниками культурних та національних особливостей носіїв мови. В.В. Катермина вважає, що виділення оціночного, образного, емоційного, експресивного й національно-культурного компонентів у структурі конотації дозволило говорити про

наявність культурної конотації, яка відображає елементи духовної культури різних народів, їхні ідеали і ціннісні уявлення [1, с.9]. Тож унаслідок виділення семантичних відмінностей, або збігів різних мов, можна визначити різницю між культурою та цінностями носіїв цих мов.

За приклад ми взяли слово «місто» як одну з центральних лексем лексико-семантичного поля «урбаністичний об'єкт». В англійській мові знайдено два слова, що можуть перекладатися українською як місто – це *town* та *city*. Словник Oxford Dictionary дає таке визначення слова *«town»:«an urban area that has a name, defined boundaries, and local government, and that is generally larger than a village and smaller than a city»* [5]. *City* ж, у свою чергу, має значення *«an inhabited place of greater size, population, or importance than a town or village»* [3]. Крім того, існує ще додаткове значеня *«the financial district of London»*, у даному випадку слово *«city»* потрібно писати з великої букви. Проте існує також визначення цього слова, характерне виключно для Великобританії «*any town in the UK that has a cathedral (large, important church)»* [2]. Тож різниця між семантичним значенням *city* і *town* полягає в розмірі та для Британії в наявності релігійних споруд. Крім того, слово *city* тлумачиться за допомогою лексеми *town*, адже остання вживається в дефініції. Саме тому для порівняння ми використаємо семи, присутні в обох поняттях.

У німецькій мові слово *«Stadt»* має значення *größere, dichtgeschlosseneSiedlung, diemitbestimmtenRechtenausgestattetistunddenverwaltungsmäßigen, wirtschaftlichenundkulturellenMittelpunkteinesGebietesdarstellt; großeAnsammlungvonHäusernundöffentlichenGebäuden, indervieleMenschenineinerVerwaltungseinheitleben* [4].

Тож семантичний склад цих слів в англійській та німецькій мовах частково співпадає: це певна ділянка суходолу великого розміру з кордонами, яка має свої права, або самоврядування, має велике населення та культурне або економічне значення. Проте існують також відмінності, а саме, у німецькій мові вказується характер забудови, велика кількість будинків та громадських

будівель. Позаяк, в англійській мові, а саме в її британському варіанті для *city*, тобто великого міста, обов'язкова наявність великої церкви. В англійській мові існує також окреме значення цього слова, що позначає фінансовий район в Лондоні.

Тож, не зважаючи на те, що в значеннях лексеми «місто» в англійські та в німецькій мовах є багато сем, які повністю або майже повністю співпадають, навіть для такої поширеної та неспецифічної лексичної одиниці існують відмінності в значенні. Саме тому, ми вважаємо перспективним більш глибоке подальше дослідження цієї теми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Катермина В. В. Национально-культурнаяспецифика образа человека (на материалерусского и английскогоязыков) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філ. наук : спец. 10.02.19 "теория языка" / Катермина В. В. – Волгоград, 2005. – 44 с
2. Cambridgedictionary [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://dictionary.cambridge.org/.
3. Dictionaryby Merriam-Webster [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.merriam-webster.com/.
4. Duden-Online-Wörterbuch [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.duden.de/.
5. OxfordDictionary [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://en.oxforddictionaries.com/.

Баланюк Ольга
Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Вишивана Н. В.
(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського, Вільний університет Берліна)

СИНТАГМАТИЧНІ ЗВ'ЯЗКИ МІЖ ДІЄСЛОВАМИ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ / МИСЛЕННЯ ТА ІМЕННИКАМИ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ СУЧАСНОЇ НІМЕЦЬКОЇ ПРОЗИ

У статті здійснено спробу дослідити синтагматичні зв'язки між дієсловами лексико-семантичної групи зі значенням «розумова діяльність/мислення» у художніх творах сучасної німецької прози на основі застосування методики статистичного дослідження Хі-квадрат та коефіцієнта спряженості Чупрова.

Матеріалом для дослідження було обрано 6 творів німецької художньої прози другої половини XX століття загальним обсягом 734 210 слововживань:

1. «Abendland» Michael Köhlmeier - 260 051
2. „Das Parfum" Patrick Süskind – 75 633
3. „Drei Kameraden" Erich Maria Remarque – 133 195
4. „Das siebte Kreuz" Anna Seghers – 127 700
5. „Der Vorleser" Bernhard Schlink – 42 406
6. „Der geteilte Himmel" Christa Wolf – 95 225

Процедура дослідження синтагматичних зв'язків дієслів розумової діяльності/мислення з підкласами іменників передбачала наступний ряд операцій:

1. Складання картотеки дієслів розумової діяльності/мислення та виділення підкласів (розрядів) іменників, зафіксованих у художніх текстах.
2. Упорядкування отриманих даних у таблиці.
3. Складання на основі одержаних таблиць альтернативних (чотирипільних) таблиць для подальшої статистичної обробки.
4. Статистичний аналіз чотирипільних таблиць за допомогою критерія Хі-квадрат та коефіцієнта спряженості К.

Застосовуючи кількісний аналіз, було виділено 57 дієслів та 3545 мікротекстів, які позначають розумову діяльність та процеси мислення.

Для дослідження явища синтагматичної сполучуваності дієслів розумової діяльності/мислення з іменниками, обрано фразеологічно найпродуктивніші дієслова, які зустрічаються більше 2-х разів.

Іменники, з якими були зафіксовані сполучення дієслів розподілені за щістьма підкласами: 1) власні імена людей; 2) іменники, що позначають родинні стосунки; 3) іменники – назви професій; 4) іменники, що позначають вік; 5) іменники, що характеризують певні якості людини чи її в цілому; 6) інші іменники.

Статистичні розрахунки проводилися лише з тими іменниками, частота вживання яких із аналізованими дієсловами не менше 10 разів.

Частота вживання дієслів розумової діяльності /мислення з ЛСП іменників

№	Іменник / Дієслово	*1. Підклас іменників, що позначають власні імена*	*2. Підклас іменників, що позначають родині зв'язки*	*3.Підклас іменників, що позначають професії*	*4.Підклас іменників, що позначають вік*	*5.Іменники, що характеризують певні якості людини*	*6.Інші*	***Всього***
1	denken	43	6	8	2	5	9	73
2	*bedenken*	*2*	*1*	-	-	-	-	*3*
3	*überlegen*	*1*	-	-	-	-	*1*	*2*
4	verstehen	11	5	4	-	6	1	27
5	*ausdenken*	*2*	-	-	-	-	*2*	*4*
6	Lernen	6	2	10	-	-	-	18
7	*nachdenken*	*3*	*1*	-	-	-	*2*	*6*
8	glauben	2	12	1	3	4	2	24
9	meinen	65	5	-	1	2	1	74
10	*finden*	*1*	*2*	-	-	-	-	*3*
11	*begreifen*	*2*	-	-	-	-	-	*2*
12	erinnern	11	2	2	-	-	2	17
13	*überzeugt sein*	-	*1*	-	-	-	*2*	*3*
14	wissen	11	8	16	1	8	5	49
15	kennen	14	-	2	-	3	1	20
16	*erkennen*	*7*	-	-	-	-	*2*	*9*

17	*erwarten*	-	*1*	-	-	-	*1*	*2*
18	*beachten*	-	-	-	-	-	*1*	*1*
19	*vorstellen*	*5*	*1*	-	-	-	-	*6*
	Всього	186	47	43	7	28	32	343

Найбільш частотними підкласами іменників, із якими сполучаються дієслова розумової діяльності/мислення, виявилися: 1) іменники, що позначають власні імена (186 разів); 2) іменники, що позначають професії (43 рази); 3) іменники, що позначають родинні зв'язки (47 разів); 4) іменники, що характеризують певні якості людини (28 разів).

Цей фактор встановлено за допомогою підрахунку частот спільної вживаності слів. Проте, сама по собі висока частота спільної зустріваності двох слів не виступає мірою їх синтагматичної зв'язаності [1, с. 46]. Встановити, чи зумовлюється висока інтенсивність вживання словосполучення дією особливих відношень, що породжують його контекстуальну стійкість, можна за допомогою спеціальних статистичних методів – критерію Хі-квадрат та коефіцієнта спряженості К.

Для порівняння фактичних та теоретичних частот спільної зустріваності слів у тексті використовують чотирьохпільні таблиці, утворені двома рядками і двома стовпчиками. Їх одержуємо шляхом зменшення кількості стовпців та рядків до двох, почергово використовуючи емпіричні (досліджувані) величини в чотирипільній таблиці, до прикладу:

Дієслова	Іменники: власні імена	Іменники: інші	Сума
Lernen	10 a	8 b	18
Інші	33 c	292 d	325
Всього	43	300	343 N

Статистично значущими будуть зв'язки між словами, досліджувані частоти спільної вживаності яких значно перевищують теоретично очікувані величини. Якщо ж емпірична частотність сполучення майже збігається з теоретично можливою, то між досліджуваними ознаками не існує зв'язку [2, с. 16].

На інтенсивність сполучуваності, тобто силу синтагматичного зв’язку між двома словами чи підкласами слів вказує критерій Хі-квадрат і вираховується він за формулою :

$$x^2 = \frac{(ad - bc)^2 * N}{(a + c) * (b + d) * (a + b) * (c + d)}$$

де a, b, c, d – емпіричні величини, N – загальна кількість спостережень [3, с. 90].

Даний критерій дає змогу встановити наявність відмінності або подібності між частотами порівнюваних рядів лексем та синтагм.

За допомогою критерію Хі-квадрат можна встановити лише, чи є зв'язок статистично значущим, а за допомогою коефіцієнта спряженості К вимірюється сила цього зв’язку:

$$К=\sqrt{\frac{x^2}{N*\sqrt{(r-1)(c-1)}}},$$

де К – коефіцієнт взаємної спряженості; r – число рядків у таблиці; с число стовбців.

Характеристика стандартних зв’язків між дієсловами розумової діяльності/ мислення та ЛСП іменників

№	Іменник / Дієслово	*1. Підклас іменників, що позначають власні імена*	*2. Підклас іменників, що позначають родині зв’язки*	*3.Підклас іменників, що позначають професії*	*4.Підклас іменників, що позначають вік*	*5.Іменни-ки загаль-ного позначення людей*	*6. Інші*
1.	*denken*	X^2=0,82 К=0,015					
2.	*verstehen*	X^2=1,58 К=0,02					
3.	*Lernen*			X^2=31,4 К=0,11			
4.	*glauben*		X^2=28,8 К=0,09				
5.	*meinen*	X^2=42,9					

		К=0,013					
6.	*erinnern*	X^2=0,79 К=0,016					
7.	*wissen*	X^2=23,3 К = 0,15		X^2=21,1 К=0,08			
8.	*kennen*	X^2=2,12 К=0,03					

Проведений аналіз дозволяє стверджувати, що найбільш різноманітне коло сполучувальних зв'язків з підкласами іменників зафіксоване у дієслів *lernen, meinen, glauben, wissen*. Тобто, у тематичному ланцюжку тих дієслів, які характеризують зміст розумової діяльності, існує стандартний (фразеологічний) зв'язок [1, с. 46].

Розглянута методика статистичного вивчення лексичної сполучуваності дозволяє відмежувати статистично значущі зв'язки від усіх інших, точно визначити синтагматичний статус кожного слова, розрізняти постійний та перемінний контекст, а також вимірювати «ступінь фразеологічних» сполучень .

ЛІТЕРАТУРА

1. Бистрова Л. В. Вивчення синтагматичних зв'язків слів за допомогою статистичних методів / Л. В. Бистрова // Мовознавство. – 1978. – № 4. – С. 44-48.
2. Вишивана Н. В. До питання про синтагматичні та парадигматичні відношення у лексико-семантичних групах із значенням оцінки у сучасній німецькій мові / Н. В. Вишивана // Актуальні проблеми лінгвістики та методики викладання іноземних мов у вузі та школі : матеріали наукової конференції викладачів та студентів факультету іноземних мов. – Вінниця, 1995. – С. 13-17.
3. Левицький В. В. Квантативные методы в лингвистике / В. В. Левицкий. – Черновцы : Рута, 2004. – 189 с.

Diana Bodnarchuk
Scientific Supervisor: PhD, Associate Professor O.V. Halaibida
(Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University)

LEXICAL-SEMANTIC EXPRESSION OF CONCEPT "WHITE" IN D.H. LAWRENCE'S ARTISTIC PICTURE OF THE WORLD

Colour serves as one of the main categories of culture, "fixes unique information about the colouring of the surrounding nature, the originality of the historical path of the people, the interaction of different ethnic traditions, peculiarities of the artistic vision of the world" [2, p. 109].

Since colour is a component of culture, it is surrounded by a system of associations and meanings, interpretations, and colour becomes the embodiment of various moral and aesthetic values.

Colour can be represented as emotionality, "enriched with various associations fastened in linguistic, social and cultural practice" [2, p. 110]. Colour can express the relation of individual to the natural phenomena. Colour serves as a meaningful element of culture, with which it is possible to describe, organize items, social attitudes, moral and aesthetic concepts.

Colour plays an important role in the human life and requires the constant deeper penetration into its essence. The colour meaning affects deep layers of consciousness and reflects national features.

The English word "white" goes back to the Porto-Indo-European * kwid-, preserved in Sanskrit in the form of śveta – to be bright, white.

White colour in the English linguistic picture of the world is often associated with honesty, virtue, goodness, joy. This is largely due to the influence of Christian culture. Speaking of a crystal honest man, acting in accordance with the norms of morality, the expression *"whiter than white"* is used. Usually, a bride at the wedding is dressed in white *("white wedding")* since white colour traditionally symbolizes the purity of the bride. For the same reason, until now an unmarried girl, a bride is

sometimes buried in a white dress *("white funeral")*. A harmless minor untruth, i.e. lie, said in order not to cause pain, is called in English *"white lie"* [1, p. 114].

A person who should bring good luck or success is called *"white hope"*. And a person (or even an organization) investing money in a company so that it does not pass into the hands of another owner is known as the *"white knight"*. There are associations with good, hope, joy. [5, p. 1522]

In heraldry, white colour is a symbol of purity, innocence, honesty. White colour in many cultures symbolizes good qualities of a person – nobility, moderation, calmness of spirit.

White colour symbolizes innocence in the traditional sense for Europeans. It is "a symbol of the untouched and unshadowed innocence of prehistoric paradise or the ultimate goal of morally regenerated people, in which this state is recreated" [3, p. 24]. Lawrence generally supports this tradition: *"Her brow **clear** and **white** as if life **had never touched** it"* [4, p. 121].

However, depending on the context and the lexical and syntactic environment, white colour can acquire additional semantic load, conveying fear or anxiety: *"You have looked so **white**, it's made of my heart **ache**"* [4, p. 213]; *"She was **pale** now with **emotion** and **anxiety**"* [4, p. 202]. These emotions are expressed through the lexemes ***ache, emotion, anxiety*** and semes ***pain, worry, uneasiness, sorrow***. These units are means of describing and explicating negative emotions.

In a number of cases, especially when describing appearance, white colour hints at the consequences of experienced negative emotions, anger, horror: *"She saw him, **white**, gaunt, with his eyes dark and **bewildered**"*[4, p. 69]; *"William was **white** with **rage**"*[4, p. 214]; *«He turned on her, **white**, his eyes **furious**"* [4, p. 119]; *"Leonard looked **white** and **overwrought**"*[4, p. 132]; *"He was very **white** and **strained**"*[4, p. 256]; *"**pale** with **fury**"*[4, p. 301].

The character of the emotions experienced by the characters is indicated by the lexemes ***bewildered, rage, furious, strained, fury, and overwrought***. D.H. Lawrence uses white colour as symbol of death, physical illness, and emotional restlessness.

When describing landscapes, the author creates a vivid picture with a rich colour palette, using white on the background of other colours, or offers the reader a contrasting black and white perception. The following examples serve as a confirmation of the latter: *"small,* ***black*** *figures <…> across the* ***white*** *field"* [4, p. 141]; *"the little* ***black*** *train <…> over the great* ***whiteness****»* [4, p. 87]*"*; *"splashing the* ***darkness*** *everywhere with great spilt stars, pure* ***white****"* [4, p. 104]; *"The ocean was a flat* ***dark*** *strip with a* ***white*** *edge"*[4, p. 211]. The contrast is indicated by combinations of "black-white" lexemes and their derivatives "black-whiteness", "darkness-white".

The use of white colour is very traditional in the transmission of natural phenomena flooded with light: *"She hurried out of the side garden to the front, where she could stand as if in an immense gulf of* ***white*** *light, the moon streaming high in face of her, the moonlight standing up from the hills in front, and filling the valley where the Bottoms crouched, almost blindingly" [4, p. 301]*. Sometimes white colour is used to show the serenity of nature: *"The* ***white*** *steam melted slowly in the sunshine of a soft blue sky»; «A glistening,* ***white-and-blue*** *day"* [4, p. 278]

In some cases, the coolness and alienation of white colour are accentuated: *"The moon was high and magnificent in the August night. Mrs. Morel, seared with passion, shivered to find herself out there in a great* ***white*** *light, that fell* ***cold*** *on her, and gave* ***a shock to her inflamed soul****»* [4, p. 248]; *«He hesitated, wondering whether one* ***whiteness*** *were a strand of fog or only campion-flowers pallid in a cloud"*. In other cases the accent is on warmth and affability: *"Miriam urged this* ***warmth*** *into intensity like a* ***white*** *light"* [4, p. 226].

As we see D.H. Lawrence often uses the dual perception of colour. White colour symbolizes innocence and purity but at the same time it is the symbol of death, physical illness, and emotional restlessness.

Depending on the context and the lexical-syntactic environment, words denoting colour acquire an additional semantic load which emphasizes the individual author's perception of colour.

References

1. Воевода Е.В. Цветовосприятие и ассоциативные поля в русском и английском языках / Е.В. Воевода // Научный Вестник ВГАСУ. – 2012. – № 2. – С. 113-123.
2. Жаркынбекова Ш.К. Моделирование концепта как метод выявления этнокультурной специфики / Ш.К. Жаркынбекова //Материалы IX Конгресса МАПРЯЛ. – Братислава, 1999. – С. 32-40.
3. Истомина Н.А. Энциклопедический словарь символов / Н.А. Истомина. – Москва : АСТ: Астрель, 2003. – 937 с.
4. Lawrence D.H. Sons and Lovers / D.H. Lawrence. – Hertfordshire : Wordsworth Editions Limited, 1993. − 370 p.
5. Longman Dictionary of English Language and Culture. – Longman, 3rd edition, 2005. – 1680 p.

Гептінг Таміла

Науковий керівник – д. філ. н., проф. Левченко О. П.

(Національний університет «Львівська політехніка»)

МЕТОДИКА РОЗПІЗНАВАННЯ ПОРІВНЯНЬ (НА МАТЕРІАЛІ СУЧАСНОЇ АНГЛІЙСЬКОМОВНОЇ ПРОЗИ)

Порівняння становить окрему ділянку лінгвістичних досліджень, що є базою для прогресивних технологічних підходів, зокрема автоматизованої ідентифікації порівняння в текстах. З огляду на це, **актуальність** обраної наукової проблеми полягає у тому, що на сучасному етапі існує потреба в автоматизації дослідження порівняння. **Об'єктом** цього дослідження є образні порівняння з їх структурою, атрибутами, об'єктом та суб'єктом. Напрям наукової розвідки звужено до здійснення автоматизованого розпізнавання власне зооморфних порівнянь, тобто порівнянь, об'єктами яких є назви тварин, або зооніми. За **емпіричний матеріал** дослідження взято англійськомовні прозові твори останнього десятиліття. **Практична цінність** отриманих результатів дослідження полягає в тому, що на їх основі можлива розробка

електронного словника зооморфних порівнянь англійської мови. За **мету** дослідження поставлено виявити кількісні показники об'єктів порівнянь та з'ясувати, який зоонім найчастіше вербалізовано у зооморфних порівняннях.

Зооморфне порівняння – це порівняння, у якому тотожність між сутностями, які зіставляються, переходить на компонент-зоонім. Як вважає С. Черненко, «сталі порівняння із зоонімним компонентом, які дають якісно-оцінну характеристику людини, можна назвати сталими **зооморфними порівняннями**» [4].

Згідно з Н.П. Шаповаловою, порівняння складається з предмета (суб'єкта, компаранта), образу (об'єкта, компаратора), основи (атрибута, ознаки) , на основі якої один предмет порівнюється з іншим, а також показника порівняльних відношень (сполучного слова, маркера) [3; с. 5].

В англійській термінології відповідники елементів структури порівняння такі:

- суб'єкт порівняння – the **tenor** (за термінологією А. Річардса), або **base** (за термінологією Б. Боудла та Д.Гентнера), **comparantum**;
- об'єкт порівняння – the **vehicle** (за термінологією А. Річардса), або **target** (за термінологією Б. Боудла та Д.Гентнера), **comparandum**;
- атрибут (ознака) – the **ground** (за термінологією А. Річардса), або **tertium comparationis**;
- сполучне слово (показник, маркер) – **connective word** (за термінологією І. Гальперіна).

Така конструкція порівняння зумовила вибір параметрів для автоматизованого пошуку порівнянь.

Складність розробки автоматизованого пошуковика порівнянь полягала в тому, що результати роботи програмного продукту не повинні містити омоформи, що могло б спотворити їх репрезентативність. Для прикладу, словоформа *like*, яка є маркером порівняння, може виражати приблизне значення (*She was **like** fifty*) або дієслово *to like* (*I think they **like** fish*).

Окрім цього, формальні засоби вираження порівнянь англійської мови різняться. Порівняння, утворені за словотвірними моделями з деривaційним суфіксом *-like* (*It originally comes from the root word yuj, which means "to yoke," to attach yourself to a task at hand with* ***ox-like*** *discipline)*, також повинні бути відображені серед результатів роботи програного засобу, що ускладнює процес розробки програмного продукту.

Програмний продукт, що дасть змогу здійснювати автоматизовний пошук зооморфних порівнянь, повинен відповідати таким критеріям:

- надання користувачеві параметрів пошуку. Користувач має змогу отримати результати з бажаною глибиною контексту;
- здійснення пошуку за сполучними словами. Програмний засіб має здійснювати пошук за різними сполучними словами, (*as*, *like*, *as…as*, *not so…as*);
- наявність достатньо вичерпної бази даних зоонімів. Що ширша база даних зоонімів, то більш точний пошук зооморфних порівнянь;
- відображення результатів у доступній формі;
- наявність зручного інтерфейсу для ефективної взаємодії з користувачем.

Створено програмний засіб, що працюватиме в браузері. Такий вид програмного засобу вибрано з міркувань зручності та доступності. Мова інтерфейсу програмного пошуковика – англійська, адже емпіричний матеріал англійськомовний. Оскільки пошук слів у текстовому файлі можливий за певним зразком, використано **регулярні вирази**.

Емпіричний матеріал налічує 7 художніх англійськомовних книг:

- *11-22-63* S. King;
- *Clockwork Angel* C. Clare;
- *Eat, Pray, Love* E. Gilbert;
- *Mockingjay* S. Collins;
- *Room* E. Donoghue;

- *The Da Vinci Code* D. Brown;
- *The Help* K. Stockett.

За допомогою програмного продукту отримано 97 слововживань зоонімів та сполучних слів, з них найбільше вживань (22) із зоонімом собака (*dog*). Отримані результати потребують ручного сортування, однак навіть на цьому етапі варто зазначити, що такий їх розподіл зумовлений асоціативними сприйняттями людини, що передовсім ґрунтуються на антропоцентричності, яка є фундаментальною складовою світогляду людини. Заплановано розширити емпіричний матеріал та провести семантичний аналіз, а також здійснити ручне сортування отриманих результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Gentner D. and Bowdle B. Metaphor Comprehension: From Comparison to Categorization / D. Gentner, B. Bowdle. // Proceedings of the Twenty-First Annual Conference of the Cognitive Science Society. – 1999. – C. 90-95.

2. Гальперин И. Р. Стилистика английского языка. Учебник / И. Р. Гальперин. – Москва: Высшая школа, 1981. – 334 с. – (3-е изд.).

3. Шаповалова Н. П. Функціонально-семантичний статус порівняльних конструкцій у сучасній українській мові : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 “Українська мова” / Наталія Петрівна Шаповалова. — Дніпропетровськ, 1998. – 16 с.

4. Черненко С. А. Фразеологічний аналіз лексико-семантичної групи "назви тварин" у сучасній іспанській мові [Електронний ресурс] / С. А. Черненко. – 2012. – Режим доступу до ресурсу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/Dtr_gn/2012_2/files/GN212_14.pdf

Дібіжева Олександра
Науковий керівник – проф. Беценко Т. П.
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ МОВНО-ОБРАЗНИЙ ЗНАК *ЖИТТЯ* У ТВОРЧОСТІ ОЛЕНИ ТЕЛІГИ: СЕМАНТИКА І ПОЕТИКА

Олена Іванівна Теліга – українська поетеса та критик, літературна спадщина якої за обсягом невелика, але значна за своєю сутністю і публіцистичною спрямованістю, характерною для поетів «празької школи».

Поетична творчість Олени Теліги привертала увагу мовознавців (Т. Беценко, Є. Маланюк, В. Олійник та ін.) та літературознавців (Н. Левченко, Т. Голембовська та ін.). Проте лінгвостиль поетеси ще не досліджений повною мірою. На особливу увагу заслуговує визначення найтонших смислових відтінків окремих виразових елементів із арсеналу мовних засобів митця [1, с. 25].

Метою статті є аналіз семантичних відтінків лексеми-поняття *життя* у поетичних текстах Олени Теліги.

Лексема *життя* є однією із ключових у творчості Олени Теліги. У академічному тлумачному словнику української мови лексема зафіксована зі значеннями: «**1.** Існування всього живого; протилежне смерть. **2.** Стан живого організму в стадії розвитку, зросту. **3.** Період існування кого-небудь; вік. **4.** Спосіб існування кого-небудь. **5.** Жива істота. **6.** перен. Про щось дороге, необхідне, важливе. **7.** Прояв фізичних і духовних сил живих істот. **8.** Пожвавлення, рух, посилення діяльності живих істот. **9.** Сукупність явищ, що характеризують існування, визначають розвиток чого-небудь. **10.** Те, що реально існує; дійсність» [5, с. 535].

Слово-поняття *життя* має синоніми: існування, буття, не смерть, життя-буття, поживання, жилба, живоття; (людини) вік; (святих) житіє, життєпис, біографія, життєвий шлях; жива душа /істота/, дихання; (де) проживання, пробуття; дійсність, реальність; жвавість, діяльність, рух; житуха, жизть [4, с. 112].

Як переконуємося, лексема *життя*, що є концептуальною структурою у мовотворчості О. Теліги, має широкий спектр значеннєвих відтінків.

Лексема-поняття *життя* у словниковому значенні «пожвавлення, рух, посилення діяльності живих істот» представлена у поезії «Гострі очі розкриті в морок»: «*Гострі очі розкриті в морок, / Б'є годинник: чотири, п'ять… / Моє серце в гарячих зморах, / Я й сьогодні не можу спать. / Але завтра спокійно встану, / Так, як завжди, без жодних змін, / І в* ***життя****, як в безжурний танок, / Увійду до нічних годин. / Придушу свій невпинний спогад. / Буду радість давати й сміх. / Тільки тим дана перемога, / Хто й у болі сміятись зміг!»* [3].

У поетичному тексті «Махнуть рукою! Розіллять вино!..» слово *життя* актуалізоване із семантикою «те, що реально існує; дійсність»: «*Махнуть рукою! Розіллять вино! / Хай крикне хтось — хай буде завірюха, − / Ах, як я хочу віднайти вікно / У сірім мурі одностайних рухів! / А в тім вікні нехай замерехтить / Чиєсь обличчя — вперте і сміливе, / Щоб знов* ***життя*** *— надовго чи на мить — / Розколихалось хвилею припливу.»* [3]. Аналогічну семантику лексеми *життя* фіксуємо у першій строфі поетичного твору, що має назву «1933 - 1939»: «*Незнаний нам початок і кінець, / Не розуміємо таємну міру, / Коли* ***життя*** *сплітає у вінець / В незнаній черзі віру і зневіру.»* [3].

Значення «період існування кого-небудь; вік» слово-поняття *життя* набуває у вірші «Напередодні»: *«Та все ж* ***життя*** *— це обрії далекі, / Це літаків непогамовний клекіт, / І у руках скажений скоростріл.»* [3]. Потрактування семантики слова *життя* зі значенням «період існування кого-небудь; вік» актуальне також для поезії «Ніч булла розбурхана та тьмяна…»: «*Та в душі, як день слабий і сірий, / Прокидалась втіха блідолиця, / Щоб навчать її своєї віри: / У* ***житті*** *нічому не молиться.»* [3].

Лексема *життя* у значенні «існування всього живого; протилежне смерть» представлена в поетичному творі з однойменною назвою: *«Зловіщий брязкіт мрій, розбитих на кавалки, / І жах ночей, що покривають плач, / Ти, зраджений* ***життям****, яке любив так палко, / Відчуй найглибше, але все пробач. / Здається, падав сніг? Здається, буде свято? / Заквітли квіти?*

*Зараз чи давно? / О, як байдуже все, коли душа зім'ята, / Сліпа, безкрила, сунеться на дно… / А ти її лови! Тримай! Тягни нагору! / Греби скоріше і пливи, пливи! / Повір: незнане щось у невідому пору / Тебе зустріне радісним: "**Живи**!" / Тоді заблисне сніг, зашепотіють квіти / І підповзуть, як нитка провідна, / Ти приймеш знов **життя** і так захочеш **жити**! / Його пізнавши глибоко, до дна!»* [3].

Уживання лексеми *життя* з аналогічною семантикою фіксуємо в творах «Неповторне свято» та «Мужчинам».

Поряд зі словом-поняттям *життя* Олена Теліга використовує дієслова *жити / жить / живи (*«Усе — лише не це!», «Літо», «Життя»). У поетичному творі «Неповторне свято» автор також вдається до лексеми *непережитий.*

Життєстверджуючий дух поетичної мовотворчості О. Теліги безпосередньо пов'язаний з лексичним складом творів митця [2, с. 240]. Активне використання слова-поняття *життя* і похідних від нього засвідчує світоглядні переконання поетеси, її громадянську позицію. Життя в розумінні О. Теліги – це боротьба, активна позиція особистості в громадському житті; це горіння, а не тління; це надія і рух, а не пасивність.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беценко Т. Актуальні питания філологічного аналізу художнього тексту/ Т. Беценко // Українська література в загальноосвітній школі. – 2012. – №3. – С. 24-29.

2. Беценко Т.П. Лірика мужності Олени Теліги: ознаки лінгвостилю поетеси / Беценко Т.П.// Наука ІІІ тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали І Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (20-21 квітня 2017 року) : збірник тез / Беценко Т.П. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – Ч.2. – 314 с.- С. 239-241.

3. Вірші українських поетів (класиків). Вірші Олени Теліги [Електронний ресурс] – Режим доступу: https://onlyart.org.ua/ukrainian-poets/virshi-oleny-teligy/.

4. Практичний словник синонімів української мови / Караванський Святослав. – К.: Українська книга, 2000. – 480 с.

5. Словник української мови: в 11 т./ НАН України; Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні – К.: Наук.думка, 1971. – Т.2. – с. 535.

Ковальчук Ганна

Науковий керівник – канд. філол. наук Базилевич Н. В.

(Херсонський державний університет)

ДОСЛІДЖЕННЯ КОНЦЕПТУ КОХАННЯ В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Сучасна лінгвістика приділяє значну увагу вивченню концептів, їхнього місця та ролі в мовній парадигмі. Дослідники підкреслюють у концептах такі їх ознаки, як знання, культура і психологія, оцінки, що кладуться в основу тієї чи іншої дефініційної моделі [6, с.46].

У контексті дослідження встановлено, що найпослідовніше мовознавці відстоюють розуміння концепту як (етно)культурного утворення, що відіграє особливу роль у змістовому наповненні людських знань про світ та актуалізує національно орієнтовані вартості. Так, на думку А. Приходька, визначення терміна «концепт» базується на «усвідомленні тієї ролі, що відіграє національна культура в житті соціуму та відбиває уявлення про те, що концепт є точкою перетину між світом культури і світом індивідуальних смислів» [6, с. 47].

Ю. Степанов визначає концепт як «згусток культури в свідомості людини; те, у вигляді чого культура входить у ментальный світ людини. І, з іншого боку, концепт це те, завдяки чому людина – пересічна, звичайна людина, не «творець культурних цінностей», – сама входить в культуру, а в деяких випадках і впливає на неї» [7, с.40]

Вагоме місце серед культурних феноменів посідає концепт КОХАННЯ, який визначається як комплекс буденних уявлень про почуття; його специфіка

зумовлюється єдністю етнокультурного, соціокультурного та індивідуального досвіду мовця про сукупність певних емоцій [3].

На думку Ю. Апресяна, концепт КОХАННЯ є одним із найфундаментальніших культурних концептів.

Концепт КОХАННЯ/ЛЮБОВ більшість учених відносять до класу емоційних концептів – «етнічно, культурно зумовлених складних структурно-смислових, як правило, лексично і/або фразеологічно вербалізованих утворень, які базуються на понятійній основі та включають у себе образ, оцінку, культурну цінність і функціонально заміщують у процесі рефлексії та комунікації однопорядкові предмети, що викликають пристрасне ставлення людини до них» [5, с. 29]

Інші вчені, наприклад, С. Воркачов називає концепт ЛЮБОВ телеономним, тобто таким, що становить вищу цінність для людини, є абсолютним ідеалом, який керує життям особистості. Більше того, на його думку, «любов – це єдина сила, що проти- стоїть ентропії – руйнуванню та припиненню руху самого життя» [1, с. 132].

Дещо іншої думки А. Приходько, котрий виділяє підклас емоційно-телеономних концептів, до яких він відносить концепти РАДІСТЬ, ЩАСТЯ та власне ЛЮБОВ/КОХАННЯ.

На основі аналізу інформаційних джерел із теми дослідження встановлено, що серед зарубіжних лінгвістичних розвідок пріоритетними є дослідження ідіостилістичної своєрідності мовленнєвого боку концепту КОХАННЯ (Е. Дай, І. Гребе, М. Ягонак, А. Майнберг, Ж. Мюллерс, К. Уілсон та ін.), лексичних полів семантичних єдностей «кохання – смерть – страждання» (Б. Елінгер, У. Дрекол, С. Бунг, А. Вебер, Н. Вербер та ін.), «кохання – шлюб» (М. Браун, У. Клетт, Е. Ніфре, Г. Зассе, І Шперк та ін.), «кохання – пристрасть-насильство» (П. Шенбергер, М. Замбаніс, К. Ланге, С. Піч та ін.) [2], моделювання прототипу концепту КОХАННЯ (B.Fehr), характерні риси адресатної номінації у дискурсі кохання (C.J.Bruess, J.C Pearson) [8].

Ідентифікація концепту КОХАННЯ українськими та російськими дослідниками здійснюється за допомогою різних методик: 1) з'ясування етимона слова (С. Воркачов, В. Карасик, А. Руденко, Т. Рябініна, Р. Сабекія), 2) аналізу кореневої групи слів, утворених від певного етимона (Ю. Апресян, О. Ємельянова), 3) вивчення основних уживань похідних слів у діахронії (виявлення епідигматичних зв'язків) (Т. Данькова, О. Каштанова), 4) виявлення парадигматичних зв'язків аналізованого слова-концепту (С. Валіулина, І. Широкова), 5) зіставлення слова кохання з аналогічним (або близьким) словом-концептом в інших мовах (Р. Аюпова, О. Балашова, Л. Вільмс, М. Красавський) [2], 6) аналізу концептуальних метафор кохання на матеріалі однієї чи кількох мов (Дж. Лакофф, А. Шмельов та ін.), 7) вивчення семантики лексем *любов, любити, кохання, кохати* (В. Кононенко, О. Корнілов, Г. Макарова, С. Мартінек та ін.), 8) опису специфіки мовленнєвих актів кохання (Н. Кушнір, М. Ползунова та ін.), 9) моделювання концепту ЛЮБОВ з огляду на його системно мовні зв'язки (Г. Джинджолія, Л. Кузнєцова, В. Муратова, Г. Огаркова) [4].

Отже, в сучасному мовознавстві існують різноманітні підходи до розуміння концепту КОХАННЯ та аспекти його дослідження, але, незважаючи на те, що вони базуються на різних параметрах концепту, вони не виключають один одного, а допомагають виявити специфіку функціонування даного концепту в мовній свідомості на основі дослідження різних засобів його реалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воркачев С. Г. ЛЮБОВЬ как лингвокультурный концепт / С. Г. Воркачев. – М. : Гнозис, 2007. – 284 с.

2. Жигоренко І. Ю. Концепт КОХАННЯ в сучасному німецькомовному й українському художньому тексті: лінгвокогнітивні та функціональні особливості [Текст] : автореферат канд. філологічних наук, спец. : 10.02.15 –

загальне мовознавство / Жигоренко І. Ю. – Одеса : Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського, 2011. – 20 с.

3. Калько В. Лінгвокультурний аналіз концепту КОХАННЯ (на матеріалі українських паремій). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: file:///C:/Users/Home/Downloads/Nvvnuflm_2013_1_12%20(1).pdf

4. Корольова В. В. Концепт КОХАННЯ в українській еротичній поезії / В. В. Корольова // Актуальні проблеми слов'янської філології. – 2013. – Сер. Лінгвістика і літературознавство. – Вип. 27, ч. 4. – С. 202-210.

5. Красавский Н. А. Эмоциональные концепты в немецкой и русской лингвокультурах / Н. А. Красавский. – Волгоград : Перемена, 2001. – 495 с.

6. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А. М. Приходько. – Запоріжжя : Прем'єр, 2008. – 332 с.

7. Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры: 3-е изд. / Ю. С. Степанов. – М.: Академический проект, 2004. – 824 с.

8. Форманова С. В. Концепти ЛЮБОВ та КОХАННЯ в українській лінгвоментальності. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://history.org.ua/LiberUA/978-966-413-261-6/46.pdf

9. Щербачук Л. Ф. Способи репрезентації художнього концепту КОХАННЯ в поетичному дискурсі. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://sn-philolsocom.crimea.edu/arhiv/2011/uch_24_11fn/049.pdf

Котляревська Софія

Науковий керівник – доц. Багацька О. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЯК БАЗОВИЙ МЕТОД КОГНІТИВНОЇ ЛІНГВІСТИКИ

Поняття концептуального аналізу в сучасному мовознавстві – неоднозначне, його можна трактувати по-різному. Хоча це головний метод логічного аналізу мови й когнітивної лінгвістики, проблема розуміння методу концептуального аналізу (МКА) є досить складною, оскільки під цим методом різні науковці мають на увазі різні прийоми.

У когнітивній лінгвістиці МКА є важливим, зокрема для моделювання структури концепту та його місця у мовній картині світу досліджуваного культурного соціуму, що дозволяє відкрити таємниці мовної свідомості носіїв певної культури та полегшити дослідження в рамках культурології, зіставного мовознавства, теорії міжкультурної комунікації та ін.

У роботах таких дослідників, як Н.М. Телія, А. Вежбицька, Р. Джаккендофф, С.Є. Нікітіна, К.В. Рахіліна, С.А. Жаботинська, Р.М. Фрумкіна, Ю.С. Степанов та ін. метод концептуального аналізу застосовується для вивчення концептів, як когнітивних структур, що лежать в основі мовної поведінки індивіда. Кожен лінгвіст, який досліджує той чи інший концепт, використовує певний МКА, власний або розроблений попередниками. Але розуміння самого методу, як сукупності прийомів та методик варіює залежно від способів його тлумачення: МКА як дослідження “сполучуваності різних одиниць” або МКА як дослідження фреймової семантики (аналізу), тобто “формалізованого опису діяльності людини в контексті ситуації” [2, с. 189]. Проте всі проаналізовані роботи, у яких розглядається цей метод,

об’єднані спільною метою, а саме розумінням концепту, як об’єкта аналізу і, як вважає Р.М. Фрумкіна, займатися концептуальним аналізом означає аналізувати концепти [9, с. 27]. Такої ж точки зору дотримується Є.М. Учайкіна, зазначаючи, що роботи, присвячені вивченню концептів, об’єднані однаковим розумінням мети МКА як комплексного підходу до реконструкції та фіксації уявлень, понять носіїв мови [9, с. 23].

Дослідження концепту включає встановлення мовних засобів вираження концепту; аналіз методів дослідження концептів, серед яких: концептуальний аналіз, дефініційний аналіз як шлях виявлення понятійного субстрату концепту, компонентний аналіз як опис структурної організації значення номінативної лексеми концепту, етимологічний аналіз як відображення внутрішньої форми лексеми – імені концепту, побудова синонімічного ряду, методика фреймового моделювання, застосування інструментарію теорії когнітивної метафори.

Засобами вербалізації концепту на мовному рівні, як відомо, можуть виступати лексичні, фразеологічні та паремійні одиниці (деякі науковці включають також тексти), і, відповідно, концептуальний аналіз полягає у фіксації та інтерпретації смислу цих одиниць, що зближує його із семантичним аналізом. Іноді науковці так і називають його концептуально-семантичним (В.М. Телія, А. Вежбицька, Р. Джаккендофф). Так, В.М. Телія вбачає зміст МКА у визначенні шляху пізнання смислу концепту для того, щоб записати результат формалізованою семантичною мовою [6, с. 17]. Згідно з працями С.Є. Нікітіної та К.В. Рахіліної концептуальний аналіз співвідноситься з семантичним аналізом і полягає у фіксації та тлумаченні найбільш частотних семантичних сполучень, що містять інформацію, релевантну для семантичного опису імен.

А.П. Мартинюк услід за С.А. Жаботинською називає КА логічним продовженням семантичного аналізу, але “якщо для семантичного аналізу достатньо виявити перелік елементів, що залучені до структури значення, то

при концептуальному аналізі ці елементи повинні бути співвіднесені між собою і об'єднані у складі певної (схемної) структури" [5, с. 102].

О.С. Кубрякова диференціює семантичний та концептуальний аналіз за метою кожного з цих методів. Так перший, на її думку, спрямований на експлікацію семантичної структури слова, уточнення денотативних, сигніфікативних і конотативних значень, що її реалізують, і веде до роз'яснення слова, а другий передбачає пошук спільних концептів, які підведені під один знак і наперед визначають буття знаку як когнітивної структури [3, с. 97]. Семантичний аналіз пов'язаний із поясненням слова, тоді як концептуальний аналіз спрямований на дослідження знань про світ. КА спрямований на побудову "концептуальної картини слова", яку О.С. Кубрякова розуміє як відображення найбільш уживаних контекстів слова, констатацію всіх напрямків, за якими йдуть перетворення семантики слова, а також рекомендацію до повнішого лексикографічного представлення значень слова [4, с. 96]. Подібної точки зору дотримується В.Ф. Старко, який вважає метою МКА побудову когнітивної дефініції концепту, що передбачає "дослідження інколи досить значних масивів мовних одиниць, що вербалізують той самий концепт, а також пошуки асоціативних (конотативних, стереотипних, культурно зумовлених) ознак" концепту [8, с. 4].

Спираючись на розглянуті праці, результатом концептуального аналізу у межах когнітивної лінгвістики вважатимемо реконструкцію структури концепту, його внутрішніх та зовнішніх зв'язків у мовній картині світу певного культурного соціуму. В ході аналізу проводитимемо не лише окреслення певного концепту, але й його структурування, виокремлення найбільш характерних ознак.

Художній текст є одним із варіантів концептуалізації світу, унікальний за своїм характером, та в якому автор передає особистий досвід. Авторська концепція світу і художня картина світу можуть бути репрезентовані різними

способами за допомогою ключових слів, включення їх в тематичну, синонімічну та антонімічну парадигми, асоціативно-образні ряди тощо.

Так, зокрема у нашому дослідженні слідом за М.В. Піменовою, ми будемо розглядати концепт як певне уявлення про фрагмент світу або частини такого фрагмента, що має складну структуру, виражену різними групами ознак, які реалізуються різноманітними мовними способами і засобами [1, с. 113–114].

Наша методика дослідження роману Маргарет Мітчелл «Gone with the Wind» спирається на низку апробованих дослідницьких процедур, а саме на методику концептуального аналізу, розроблену М.В. Піменовою, за якою виявляються етимологія слова-імені концепту і, відповідно, мотивуючі ознаки концепту; аналізуються словникові дефініції імені концепту, а також досліджуються синонімічні ряди імені концепту, як результат виявляються понятійні ознаки; розглядаються концептуальні метафори і як наслідок – виокремлюються образні ознаки, які слугують для створення цих метафор.

ЛІТЕРАТУРА

1. Компанцева Л. Ф. Концепт и концептуальный анализ : аналитическая палитра (сопоставительный анализ славянских лингвистических теорий и положений филосовской школы Бернарда Лонергана) / Л. Ф. Компанцева // Наук. зап. Луган. нац. пед. ун-ту. Сер. Філол. науки : [Концептологія – світ – мова – особистість]. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – Вип. 6. – С. 68-99.

2. Краткий словарь когнитивных терминов / Кубрякова Е.С., Демьянков В.З., Панкрац Ю.Г., Лузина Л.Г. ; под ред. Е.С. Кубряковой. – М., 1997. – 245 с.

3. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира / Е.С. Кубрякова // Роль человеческого фактора в языке. Язык и картины мира. – М., 1988. – С. 141-172.

4. Кубрякова Е.С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX в // Язык и наука конца 20 в. – М.: 1995. – С. 173 – 189.

5. Мартинюк А.П. Когнітивно-дискурсивний напрям дослідження концептів у сучасній лінгвістиці / А.П. Мартинюк // Проблеми романо-германської філології: Зб. наук. пр. – Ужгород, 2006. – С. 92-107.

6. Полюжин М.М. Про синкретичні теорії концепту / М.М. Полюжин // Проблеми романо-германської філології: Зб. наук. пр. – Ужгород, 2006. – С. 5- 21.

7. Рахилина Е.Н. Основные идеи когнитивной семантики / Е.Н. Рахилина // Фундаментальные направления современной американской лингвистики: Сборник обзоров. – М.: МГУ, 1997. – С. 370-389.

8. Старко В.Ф. Концепт ГРА в контексті слов'янських і германських культур (на матеріалі української, російської, англійської та німецької мов)// Автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.04. "Германські мови" / В.Ф.Старко – К, 2004. – 20[1]с.

9. Учайкина Е.Н. Концептосфера БОГАТСТВО в англосаксонской картине мира: концептуализация и категоризация// Дис. ... кандидата филол. наук: спец. 10.02.04. "Германские языки"/ Учайкина Евгения Николаевна – Владивосток, 2005. – 197 с.

Кравець Олександра

Науковий керівник – доц. Грачова І. Є.

(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

ЕМОЦІЙНА ЛЕКСИКА ЯК ОКРЕМИЙ ВИД ЕМОТИВІВ

Слова, які називають емоції у контексті художнього твору виходять на якісно інший рівень. Прийнято вважати, що до складу будь-якої назви емоції входить емотивні мікрокомпоненти, які підвищують її емотивну валентність (за В. І. Шаховим) і підсилюють її здатність до контекстуальної емотивної атракції. Іншими словами, назви емоцій більш схильні «заряджатися» емотивністю під впливом контексту, ніж інші лексеми [1, с. 148].

До лексики, що називає емоції належать імена концептів, їхні синоніми та деривати. Власне механізм номінації емоцій здійснюється за допомогою використання у контексті ключового репрезентанта – найменування емоції, її синоніма чи деривата, що може свідчити про багатоплановість структури чи семантики мовних одиниць [3].

Лексика, що називає емоцію, не безпосередньо емотивна. Вона є індикативною, тобто логіко-предметна. Наприклад, лексеми «*щасливий*», «*задоволений*» являються лише позначенням стану радості. У них відсутній заряджувальний компонент, як і в інших словах на позначення цього стану (*delight, enjoyment, exaltation, felicity, happiness, joy, pleasure*). У таких лексемах емоція на рівні реалізації не є безпосереднім почуттям, а лише логічною думкою про нього. Саме це і відрізняє такі слова від емотивів, котрі кодують у своїй семантиці емоційне ставлення до позначуваного об'єкта.

Окрім номінації емоції, слова часто містять у своєму значенні вказівку на рівень інтенсивності переживання цієї емоції. Наприклад, іменник «*annoyance*», що означає «*the feeling of being slightly angry*», вказує на незначний рівень інтенсивності емоції гніву, тоді як слово «*wrath*» репрезентує емоцію гніву найбільшою мірою її прояву, що відображено в його дефініції «*extreme anger*» [4].

Обидві лексичні одиниці – «*annoyance*» і «*wrath*» – співвідносяться з емоцією гніву і входять до синонімічного ряду слів, що називають цю основну емоцію, але разом з тим вказують на різну міру її переживання. Таким чином, семантика лексичних одиниць, що називають емоції відображає як якісні відтінки тієї чи іншої емоції, так і кількісні характеристики, що реалізуються у визначенні рівня інтенсивності переживання тієї чи іншої емоції.

В останні роки в англійській мові спостерігається збільшення новоутворень афіксним способом. На це вказує те, що раніше малопродуктивні афікси *-dom, -nik, -ish, -able, -ness, -ee, -ship, -ese, un-, dis-, anti-, out-, be-* та інші беруть активну участь у словотвірних процесах і утворюють нові емотивні одиниці: *Macouberish* (скряга); *uncle Tommich* (той, хто не протестує);

showmanship (вміння себе показати); *unissable, unpuidownable, blackmailee* (жертва шантажу); *sittingnik* (містянин); *TV-ese, plannerese* (із презирливою конотацією) та інші.

Разом із назвами основних емоцій в різних їхніх проявах, в мові існують найменування комплексних емоційних станів, які виникають у результаті взаємодії двох і більше основних емоцій. Такі емоційні стани отримують у мові окремі назви, які свідчать про те, що носії мови сприймають їх як цілісні комплекси, якісно визначені, але при цьому не зв'язані однозначно з певною емоцією [2, с. 134]. У словникових дефініціях це відмінено шляхом об'єднання назв взаємодіючих емоцій за допомогою сполучника «*and*».

Існують лексеми, які називають емоційні стани, викликані переживанням будь-якої з двох або більше основних емоцій. Не зважаючи на закладені в їхній основі різні емоції, ці стани, з точки зору носіїв мови, є настільки якісно визначеними, що вони отримують одну загальну назву. У визначеннях альтернативність емоцій, що викликають ці стани відображена шляхом об'єднання їх назв за допомогою сполучника «*or*». Таким чином, структурування емоційного світу людини його мовною свідомістю певним чином відрізняється від сприймання цього світу, прийнятого у психології.

Отже, у сучасній англійській мові лексика, що називає емоції є найчастотнішою. Серед таких найменувань кількісно переважають слова, виражені у формі іменників або прикметників. Рідше зустрічаються найменування у дієслівній формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Красавский Н. А. Семантика имен эмоций, функционирующих в разных типах текста / Н. А. Красавский // Язык и эмоции: Сб. науч. Трудов. –1995. – 148 с.
2. Родионова М. Ю. Семантические и грамматические аспекты функционирования слов, называющих эмоции, в современном английском

языке (на материале англоязычных переводов романа Ф.М. Достоевского «Идиот») / М. Ю. Родионова// – 2015. – 134 с.
3. Малиненко О. Є. Особливості лінгвістичної категоризації емоцій [Електронний ресурс] / О. Є. Малиненко // Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Novfil_2014_62_42
4. Macmillan Dictionary [Електронний ресурс] // Режим доступу : http://www.macmillandictionary.com

Куліш Катерина

Науковий керівник – ст.викл. Суворова Тетяна Миколаївна

(Херсонський державний університет)

КОНЦЕПТ DREAM ТА ОСОБЛИВОСТІ ЙОГО ВІДТВОРЕННЯ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Встановлення семантичного обсягу лексем, що вербалізують концепт DREAM, полягає у виявленні диференційних сем, які відзначаються різними конотативними відтінками значення. Для аналізу даних, вищезазначених концептів, було використано концепцію базових фреймів, запропоновану С.А. Жаботинською [1, с. 145]. У результаті інтеграції базових фреймів виникає міжфреймова сітка, яка відображає структуру лексичного значення [1, с. 146]. У такий спосіб базові фрейми є свого роду "будівельними блоками" для ментальної репрезентації тієї чи іншої області людського досвіду [1, с. 148]. Базові фрейми можуть бути використані в якості універсального інструментарію для структурації інформації, що стоїть за окремою лексичною одиницею [1, с. 151]. Такий підхід дозволяє представити концепт у вигляді структури із ядерними та периферійними елементами. Концепт DREAM посідає чільне місце в англійській картині світу. Сон визначається як:

1) фізіологічний стан спокою організму людини і тварини, що настає періодично і супроводжується повною, або частковою втратою свідомості й ослабленням низки фізіологічних процесів;

2) те, що сниться, сновидіння; те, про що мріє людина; те, що сприймається як нереальне, оманливе.

Цілком очевидно, якщо у першому визначенні міститься поняття певного фізіологічного процесу, то у другому – лише описово подається те, що відбувається із людиною під час цього фізіологічного процесу.

Англійська лексема *dream* вживається на позначення певних об'єктів і явищ, вона позначає почуття, образи чи фантазії, що приходять до нас у сні; сам процес, коли це відбувається; видіння, мрія, образ, який ми бачимо чи відчуваємо свідомо чи підсвідомо, коли не спимо; дуже гарна, дивовижна чи приємна річ або особа; щось, чого ми дуже бажаємо і чого прагнемо; об'єкт, який ми бачимо у видінні.

Очевидно, що лексема *dream* використовується для позначення як конкретних об'єктів, так і абстрактних явищ і відчуттів. Англомовні лексикографічні джерела [2; 3; 4] засвідчують, що концепт DREAM у сучасній англійській мові вербалізується синонімічним рядом: *dream, fantasy, illusion, imagination, vision, conceit, hallucination, romance, trance, reverie, chimera, delusion, fallacy.*

Периферія концепту DREAM представлена слотами IMAGINATION, HALLUCINATION, CHIMERA, DELUSION, TRANCE, що охоплюють певний вектор його семантики. Вони переважно торкаються абстрактних понять, які домінують на периферії. Під час вербалізації концепту DREAM відбувається акцентуація його тих чи інших концептуальних складових [OED]: DREAM / ОБ'ЄКТ: *dream-picture, dream-play, dream-play, dream-process, dreamcontent*; DREAM / БАЖАННЯ: *dream-idea, dream-life, dream-image*; DREAM / ТЛУМАЧЕННЯ: *dream-interpretation, dream-interpreter, dream-smith, dream-teller*; DREAM / ШЛЯХ: *dream-change, dream-discourse, dreamtravel, dream-ridden, dream-vision*; DREAM / БІЛЬ: *dream-haunted, dreamperturbed, dream-fed.*

Так, у пісні «Imagine Dragons – Dream» оповідач приходить до висновку, що справжній світ дійсно є великою незграбністю. Він вважає, що наше життя є просто мріями через те, що ми не знаємо про справжній гігантський хаос нашого світу. Він визнає, що йому подобається жити у сні, тому що там він вільний робити все, що хоче, щоб досягти всіх своїх життєвих цілей, так само, як ви можете керувати мрією.

Унаслідок зіставлення ключових ознак та дефініцій, які складають основу концепту DREAM на прикладах англомовних лексикографічних джерел, були виявлені його різні властивості. Лексеми, що їх вербалізують, використовуються на позначення як фізіологічного процесу сну, так і емоційно-психологічних подій, які відбуваються у свідомості людини під час цього процесу. Вони імплікують думки людини про щось бажане, приємне і очікуване.

ЛІТЕРАТУРА

1. Жаботинская С. А. Теория номинации: когнитивный ракурс / С. А. Жаботинская // Вестник МГУ. – 2003. – Вып. 478. – С. 145-164.
2. Collins Cobuild Student's Dictionary / Ed. J.Sinclair. – L.: Harper Collins Publishers, 1990. – 681 p.
3. The Oxford Dictionary of Current Idiomatic English. Vol. 2. Phrase, Clause and Sentence idioms / A.P. Cowie, R. Mackin, I.R. McCaig. – Oxford: Oxford University Press, 1985. – 685 p.
4. The Oxford Russian Dictionary / Ed. P. Falla. – Oxford; M.: Oxford University Press, 1999. – 738 p.

Литовченко Світлана

Науковий керівник – доктор філол. наук, професор Школяренко В.І.

(Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка)

ОСОБЛИВОСТІ ВЖИВАННЯ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ В МОВІ СУЧАСНИХ НІМЕЦЬМОВНИХ ЗМІ

Сучасні ЗМІ є одним з основних засобів інформування людей про актуальні події у сфері політики, економіки та суспільного життя. З метою привернення уваги читача, підсилення експресивності, яскравості публіцистичного тексту журналісти дуже часто застосовують фразеологічні звороти в своїх роботах. Фразеологізми відображають народні цінності, мудрість та культуру, вони допомагають лаконічно, стисло та зрозуміло виразити думку, передати ставлення автора до зображуваних ним подій, вони дають можливість адресувати звертання як кожному з читачів, так і масовій аудиторії загалом. С. Коновець зазначає: «Чим більше журналіст використовує фразеологізми, тим яскравіше його виступ, ефективнішим є вплив на читача» [4, с. 42]. Аспектам вивчення фразезеологізмів у мові преси присвятили свої дослідження багато вчених, зокрема: В. Мокієнко, В. Костомаров, Б. Коваленко, І. Соболєва, О. Стишов, Д. Баранник, Г. Їжакевич та інші.

В зв’язку з вищесказаним метою даної роботи є виявлення особливостей вживання фразеологізмів в текстах сучасних німецькомовних газет та журналів. Окреслена мета передбачає розв’язання наступних завдань: 1) дослідити, які типи фразеологічних одиниць вживаються в сучасній пресі Німеччини; 2) проілюструвати прикладами вживання фразеологізмів в сучасних німецькомовних ЗМІ.

Як нам відомо, згідно з класифікацією В.В. Виноградова існує три типи фразеологічних одиниць: фразеологічні єдності, фразеологічні зрощення та фразеологічні сполучення. Розглянемо їх детальніше. Фразеологічні єдності - семантично неподільні і цілісні, але в них семантика частково мотивована значенням слів, що становлять фразеологізм [7]. Під час нашого дослідження

ми виявили наступні приклади вживання фразеологічних єдностей: *keinen Finger krumm machen* – не вдарити палець об палець, нічого не зробити [1, с. 56]; *jmdm. aufs Dach steigen* – вилаяти когось за що-небудь [1, с. 25] (*Falsche Handwerker steigen aufs Dach)* [SZ 26.10.17]; *von etw. keinen (blassen) Dunst haben* – не мати уявлення про щось [1, с. 75]; *jmdm. um die Ecke bringen* – прибрати з дороги, вбити когось [1, с. 98] (*Reihe von Systemen entwickelt, die ihre Modelle buchstäblich schneller um die Ecke bringen*) [WZ 14.08.17]. Важливо відмітити, що для єдностей характерна семантична двоплановість, тобто такі словосполучення можуть вживатися як в пряму так і в переносному (фразеологічному) значенні. Наступний тип – фразеологічні зрощення, що являють собою стійкі, неподільні словосполучення, зміст яких не виводиться із значень слів, що входять до фразеологізму [7]. Наприклад, *auf der faulen Haut liegen* – байдикувати, нічого не робити [1, с. 14] (*Wir werden nicht auf der faulen Haut liegen)* [Stuttgarter-Zeitung, 13.07.2016]; *sich abmühen wie der Fisch auf dem Trocknen* – битися як риба об лід, не отримувати результату роблячи що-небудь [1, с. 18] (*Parlament müht wie der Fisch auf dem Trocknen ab*) [TZ 25.06.2017]; *auf Wolke sieben sein* – бути на сьомому небі від щастя [1, с. 8] (*Ich bin auf Wolke sieben)* [BZ 31.07.2017]; *wie weggeblasen* – як рукою зняло, щось минуло, пройшло [1, с. 287] (*FCB-Krise wie weggeblasen*) [Stimberg-Zeitung, 19.10.2017]. Варто зазначити, що даний тип фразеологічних одиниць часто зустрічається в текстах німецькомовних ЗМІ.

Фразеологічні сполучення - одиниці, у яких цілісне значення вмотивоване прямим значенням їхніх компонентів або слова з фразеологічно пов’язаним значенням у них можуть бути замінені відповідними до контексту іншими словами, але значення фразеологізму при цьому не зміниться [6] : *jmdm. eine Galgenfrist bekommen (auch: eine Galgenfrist haben, geben)* – отримати, мати, дати відстрочку на короткий час [1, с. 105] (*Volksschule Lechleiten bekommt Galgenfrist)* [Tiroler Tageszeitung, 26.07.17]; *in Harnisch geraten (bringen)* – скаженіти, божеволіти від чогось [1, с. 151] (… die zweifellos auch ohne Rüstung sofort in Harnisch geraten würde…) [Reutlinger General-Anzeiger, 12.02.2017];

jmdm. schwillt der Kamm (auch: jmdm. Geht der Kamm hoch) – про того, хто має дурний вигляд [1, с. 356] (*Diesen Bürgern schwillt der Kamm*) [Saarbrücker-Zeitung, 25.10.2017]. Ми виявили, що цей тип фразеологізмів зустрічається найчастіше в німецькомовних ЗМІ, адже субституція компонентів фразеологічних одиниць досить поширене явище в публіцистичному стилі.

Отже, дослідивши різноманітні рубрики німецькомовних ЗМІ, зокрема таких німецькомовних видань: «Sächsische Zeitung», Mittel-, Westdeutsche Zeitungen», «Stuttgarter-Zeitung», «Badische Zeitung», «Stimberg-Zeitung», «Tiroler Tageszeitung», «Reutlinger General-Anzeiger», «Saarbrücker-Zeitung», ми виявили, що журналісти досить часто застосовують фразеологізми в своїх статтях. Вони часто виступають засобом вираження оцінки автора, маскування інформації, створення експресивної виразності, а також зацікавлення та утримування уваги читача. Таким чином, фразеологізми сучасної німецькомовної преси являють собою універсальний засіб впливу на читацьку аудиторію, що включає в себе апеляцію до емоцій та активізацію уваги та мислення читачів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаврись В.І., Пророченко О.П. Німецько-український фразеологічний словник. / В.І.Гаврись, Пророченко О.П. - К.: Радянська школа. 1981. – 382 с.
2. Івкова Н. М. Фігури експресивного синтаксису в сучасній публіцистичній літературі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.01 „Українська мова” / Н. М. Івкова. – Харьков, 2006. – 19 с.
3. Їжакевич Г.П. Стилістика фразеологічних одиниць / Г.П. Їжакевич // Сучасна українська літературна мова: стилістика / за ред. І.К. Білодіда. – К. : Наук. Думка, 1973. – С.150-210.
4. Коновець С.П. Комунікативно-прагматичні особливості актуалізації фразеологізмів сучасної преси (за матеріалами іспанських періодичних видань): автореф. дисс. … канд.філол.наук / С.П. Коновець. – К., 2002. – 167 с.

5. Duden 11 – Redewendungen und sprichwörtliche Redensarten: Wörterbuch der deutschen Idiomatik. – Mannheim; Leipzig; Wien; Zürich: Dudenverlag, 1998.
6. Українська мова (за професійним спрямуванням).Опорні конспекти. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://subject.com.ua/reference/mova/professional/24.html
7. Фразеологія. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A4%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%B5%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F

Максимюк Ганна

Науковий керівник – к.філол.н., доц. Яценко М.О.

(Харківський національний педагогічний університет імені Г.С.Сковороди)

ЕТНОСПЕЦИФІЧНІСТЬ МОВНОЇ КАРТИНИ СВІТУ

Поняття картини світу (у тому числі і мовної) будується на вивченні уявлень людини про світ. Якщо світ – це людина і середовище в їхній взаємодії, то картина світу – «результат переробки інформації про середовище й людину»[1, с. 33] у його взаємодії знову ж з людиною. Людина не схильна помічати ті явища й речі, які перебувають поза її уявленнями про світ.

Картина світу, яку можна назвати знанням про світ, лежить в основі індивідуальної й суспільної свідомості. Мова ж виконує вимоги пізнавального процесу. Концептуальні картини світу в різних людей можуть бути різними, наприклад, у представників різних епох, різних соціальних, вікових груп, різних галузей наукового знання тощо. Люди, що говорять різними мовами, можуть мати за певних умов близькі концептуальні картини світу, а люди, що говорять однією мовою – різні. Отже, у концептуальній картині світу взаємодіє загальнолюдське, національне й особистісне [3].

Картина світу не є простий набір «фотографій» предметів, процесів, властивостей тощо, тому що містить у собі не тільки відбиті об'єкти, але й позицію суб'єкта, що відбиває його відношення до цих об'єктів, причому,

позиція суб'єкта – така ж реальність, як і самі об'єкти. Більше того, оскільки відбиття світу людиною не пасивне, а діяльнісне, відношення до об'єктів не тільки породжується цими об'єктами, але й здатне змінити їх (через діяльність). Звідси випливає природність того, що система соціально-типових позицій, відносин, оцінок знаходить знакове відображення в системі національної мови й бере участь у конструюванні мовної картини світу.

Отже, картина світу – цілісний, глобальний образ світу, що є результатом всієї духовної активності людини, вона виникає в людини в ході всіх її контактів зі світом. Пізнаючи світ, людина складає своє уявлення про світ, тобто в її свідомості виникає певна «картина світу», або «мовна модель світу». Вона містить у собі не тільки об'єкти, які було відображено, але й позицію суб'єкта, що відображає. Тому що виникнення картини світу тісно пов'язане з мовою й багато в чому визначається мовою, її називають «мовною картиною світу»[4, с. 73].

Концептуальна картина світу набагато багатіша, ніж мовна картина світу: «Картина світу – те, яким собі малює світ людина у своїй уяві, феномен більш складний, ніж мовна картина світу, тобто та частина концептуального світу людини, що має «прив'язку» до мови й переломлена через мовні форми» [2].

Картина світу може бути представлена за допомогою просторових, часових (день – ніч, зима – літо), кількісних, етичних й інших параметрів. На її формування впливають мова, традиції, природа й ландшафт, виховання, навчання й інші соціальні фактори. Картина світу може бути цілісною – такими є міфологічна, релігійна, філософська, фізична картина світу, але вона може відбивати і якийсь фрагмент світу, тобто бути локальною [5, с. 54].

Концептуальні картини світу в різних людей однакові, тому що людське мислення єдине. Національні мовні картини світу – це просто інше їх «розцвічування».

Мовна картина світу відбиває національну картину світу й може бути виявлена в мовних одиницях різних рівнів.

Оскільки мова – найважливіший спосіб формування й існування знань людини про світ, то саме мова – найважливіший об'єкт дослідження в когнітивістів. Сукупність цих знань, втілених у мовній формі, являє собою те, що в різних концепціях називається як «мовний проміжний світ», як «мовна репрезентація світу», як «мовна модель світу», як «мовна картина світу». Враховуючи більшу поширеність, ми вибираємо останній термін.

Між картиною світу, як відображенням реального світу, і мовною картиною світу, як фіксацією цього відображення, існують складні відносини: межі між ними «здаються хиткими, невизначеними». Оскільки пізнання світу людиною не вільне від помилок й оман, його концептуальна картина світу тому постійно міняється, перемальовується, тоді, як мовна картина світу ще довгий час зберігає сліди цих помилок й оман. На думку В.Б. Касевича, картина світу, закодована засобами мовної семантики, згодом може виявлятися в тому або іншому ступені пережитковою, реліктовою, застарілою [1, с. 85].

Таким чином, роль мови полягає не тільки в передачі повідомлення, але у першу чергу, у внутрішній організації того, що підлягає повідомленню. Виникає як би «простір значень», тобто закріплені в мові знання про світ, куди неодмінно вплітається національно-культурний досвід. Формується світ мовців даною мовою, тобто мовна картина світу як сукупність знань про світ, які знаходять відображення у лексиці, фразеології, граматиці.

ЛІТЕРАТУРА

1. Касевич В.Б. О когнитивной лингвистике. Общее языкознание и теория грамматики. / В.Б. Касевич– СПб, 1998. – 237 с.
2. Конюшкевич М.И. Синтаксический симбиоз категорий неопределенности и недостоверного сравнения (русско-белорусские соответствия на уровне сложного предложения) // Сложное предложение: традиционные вопросы теории и описания и новые аспекты его изучения. / М.И. Конюшкевич– Вып. 1. Русский учебный центр. М., 2000. – с. 47-49
3. Лассан Э. Еще раз о значении, концепте и концептосфере. / Э. Лассан //

Русское слово в мировой культуре. Пленарные заседания. Т.1. СПб, 2003. – с. 29-35

4. Маслова В.А. Лингвокультурология. / В.А Маслова. – М.: Academia, 2001. – 287с.
5. Попова З.Д. Очерки по когнитивной лингвистике. / Попова З.Д., Стернин И.А. – Воронеж, 2001. – 75с.

Патратій Вікторія

Науковий керівник – доц. Грачова І. Є.

(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

ЛЕКСИЧНІ ЗАСОБИ ВИРАЖЕННЯ КОНЦЕПТУ *HERO* В ЕПІЧНІЙ ПОЕМІ «БЕОВУЛЬФ»

Погляди людей на навколишній світ змінювалися впродовж віків. І ця тема є невичерпним джерелом для дослідників, а особливо істориків мови. Виявити особливості свідомості людей давньоанглійського періоду уможливлює корпус текстів давньоанглійської мови. Даною проблемою займалися такі вчені, як М.І. Стеблін-Каменський, Н.Ю. Гвоздецька, І.В. Шапошнікова, Ю.С. Григорьєва, Н.В. Феоктістова.

Під картиною світу ми розуміємо глобальний образ світу, який лежить в основі світогляду людини. В ньому відображаються основні властивості світу в тому вигляді, в якому вони осмислюються носіями мови [2, с.49]. Тобто, картина світу – це суб'єктивний образ об'єктивної реальності, який втілюється в знакових формах. Давньою картиною світу є те, як давні люди уявляли навколишній світ і людей, які були в їх оточені.

Найбільш відомою пам'яткою давньоанглійського періоду є епічна поема Беовульф. У поемі описується світ королів, світ банкетів, битв та поєдинків. Ми

дізнаємося про Беовульфа як безстрашного героя, для якого найважливішим було схвалення та слава народу:

... gain he who may glory before death; that is for the warrior, unliving, afterwards the best...” [3].

У поемі також зазначено, що для справжнього героя краще померти, ніж жити у позорі чи без поваги та обожнювання народу:

...death is better for all men than a life of dishonour... [3].

Гроші та багатство також відігравали важливу роль у тогочасному суспільстві. За допомогою цього і вимірювали могутність, честь та силу короля і його воїнів. Матеріальні цінності були компенсацією за вірність та сміливість у бою. Воїни, які виграли битву, з нетерпінням чекали на подарунки їх вождя. Для них ці подарунки, перш за все, були переконливими знаками своєї хоробрості та військових заслуг. Саме тому воїни демонструють вираження прихильності до них їх володаря. Описів того, що саме дарує вождь своїм воїнам, у тексті дуже багато. Наприклад:

...and then to Beowulf both of the treasures the protector of the Friends of Ing bestowed possession, horses and weapons; he ordered him to make good use of (them); so in a manly manner the famed chieftain, the hoard-ward of heroes, paid for war-clashes in horses and treasures; thus, one can never find fault in them he who wishes to tell the truth according to what is right.... [3].

А.Я. Гуревич зазначає, що член варварського суспільства аж ніяк не позбавлений волі, але вона спрямована, в першу чергу, на досягнення цілей, поставлених перед ним колективом, і виявлення її полягає не у вільному рішенні, а у виборі засобів, тих, які в найбільшій мірі відповідають вимогам і потребам групи [1, с. 256].Такі умови ставились не лише простій людині або воїнові, а й королю. В небезпечні роки ведення різноманітних війн та повстань, взаємна вірність конунга та дружинників була необхідною. До того ж король думав не лише про завоювання, а про те, що краще його народові:

... you have achieved that for the folk shall the people of the Geats and the Spear-Danes in mutual peace, and strife subside, hostilities, which they endured before;

shall be, while 1 rule the wide kingdom, wealth in common, many an other with good things will greet over the gannet's bath... [3].

Отже, досліджуючи писемні пам’ятки минулих століть, ми можемо спробувати відтворити світогляд та життя людей. В епічній поемі «Беовульф» зазначається, що герой повинен бути хоробрим, сильним, мудрим та боротися до кінця, для того щоб заслужити повагу народу та нагороду свого володаря.

ЛІТЕРАТУРА

1) Гуревич А. Я. Древние германцы. Викинги. Избранные труды / Гуревич А. Я.. – Москва: Университетская книга, 1999. – 350 с.
2) Мельникова Е. А. Меч и Лира. Англосаксонское общество в истории и эпосе / Е. А. Мельникова // М.: Мысль. – 1987. – С. 44-65.
3) Beowulf [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.heorot.dk/beowulf-rede-text.html.

Петришена Анастасія
Наук. керівник – к. філол. н., ст. викл. Л. А. Горлова
(Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського)

СИНТАГМАТИЧНІ ТА ПАРАДИГМАТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ МІЖ ЛЕКСИЧНИМИ ОДИНИЦЯМИ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ

Синтагматичні та парадигматичні відношення між одиницями одного рівня є універсальними для мовної системи в цілому і реалізуються в межах усіх її рівнів. При спілкуванні людина для вираження своєї думки обирає певну лексичну одиницю і пов´язує її в мовленні з іншими одиницями. Співрозмовник, сприймаючи цю одиницю у зв’язному тексті, зіставляє її з близькими одиницями й конкретизує. Це є можливим тому, що кожна одиниця входить одночасно до двох видів відношень, які утворюють систему: до лінійних (синтагматичних) і нелінійних (парадигматичних) [4, с. 86].

Терміни “парадигматика” та “синтагматика”, введені в науку Ф. де Соссюром, широко використовують у дослідженнях лексичного складу мови. Під парадигматикою в лексиці розуміємо системні відношення між словами – на відміну від лінійних відношень у синтагмі. Інакше кажучи, парадигматичні відношення між словами – це відношення в системі мови (langue, за термінологією Ф. де Соссюра), а синтагматичні зв’язки відображають властивості слова в мовленні, тексті (тобто в parole, за термінологією Ф. де Соссюра) [2, с. 35].

Найпростіші способи встановлення парадигматичних відношень у лексиці відомі у науці давно: це опис семантики слова через його синоніми. Відповідно, парадигматичні відношення між словами відображено в тлумачних, синонімічних, тезаурусних словниках, де семантику слова описано за допомогою інших, близьких за смислом, слів, або слова представлено у вигляді певних угруповань, об’єднаних спільною семою або спільним поняттям (синонімічні словники та словники-тезауруси) [3, с. 41].

Загалом, усі основні методи вивчення парадигматичних відношень у лексиці можна поділити на дві групи – методи, що базуються на аналізі словників (словникових дефініцій), і методи, в основі яких лежить аналіз тексту.

Синтагматичні відношення виявляються у закономірностях сполучуваності слів у лінійному ряду (у словосполученнях, реченнях). Слова визначають свій контекст і одночасно самі визначаються ними: значення слова не можна спостерігати безпосередньо, воно виводиться з тексту. Важливим поняттям синтагматики є позиція лексичної одиниці, тобто її статус у тексті стосовно інших слів. У позиції слова реалізується певне його значення. Розрізнення сильних і слабких позицій є суттєвим для розуміння природи й функціонування лексичних одиниць.

Для встановлення парадигматичних та синтагматичних зв’язків у лексичній мікросистемі необхідно:

а) піддавати аналізу достатньо великий обсяг тексту, з якого виписують фрагменти, що дорівнюють мінімум синтагмі, яка складається з досліджуваного слова та його контекстуального партнера;

б) розподілити весь корпус контекстуальних наборів обраних слів на семантичні підкласи;

в) укласти таблиці, в яких представлено частоти сумісного вживання кожної досліджуваної лексичної одиниці з кожним із виокремлених семантичних підкласів;

г) обробити одержані дані за допомогою кореляційного аналізу;

д) побудувати схему парадигматичних відношень між обраними словами та інтерпретувати цю схему [1, с. 8].

Отже, дотримання такої послідовності процедурних кроків дає змогу успішно досліджувати парадигматичні та синтагматичні відношення між елементами будь-яких лексичних мікросистем.

Література

1. Грещук В.В. Словотворчий потенціал прикметників на позначення внутрішніх якостей людини / В.В. Грещук // Мовознавство. – 1992. – № 3. – С. 8.

2. Левицький В.В., Огуй О.Д., Кійко С.В., Кійко Ю.Є. Апроксимативні методи вивчення лексичного складу / Левицький В.В., Огуй О.Д., Кійко С.В., Кійко Ю.Є. // Навчальний посібник. – 2000. – С. 35.

3. Левицкий В. В. Семасиология / Левицкий В. В // Новая книга. – 2006. – С. 41.

4. Шайкевич А. Я. Дистрибутивно-статистический анализ в семантике / А. Я. Шайкевич // Принципы и методы семантических исследований : сб. статей. – М. : Наука. – 1976. – С. 86.

Рябчук Аліна

Науковий керівник - к. філол.н., доц. І.Є. Грачова

(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

МОДАЛЬНІ СЛОВА ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ МОДАЛЬНОСТІ У РАННЬОНОВОАНГЛІЙСЬКИЙ ПЕРІОД

Модальні слова – це слова, які виражають відношення того, хто говорить, до цілого висловлення, означаючи впевненість, сумнів, припущення, позитивну або негативну оцінку того, про те, про що їдеться у реченні. Вони виконують функцію вставного слова і зазвичай не являються членом речення. Варто зазначити й те, що більшість модальних слів близькі до прислівників і співпадають з ними по формі, тобто в них наявний суфікс

-ly.

Зазначимо, що модальні слова поділяються на :

1) слова, що виражають впевненість – *certainly, surely, of course, no doubt* та ін.

2) слова, що виражають невпевненість – *perhaps, maybe, probably* та ін.

3) слова – підсилювачі, такі як *evidently, obviously, really, actu*ally та ін.

4) слова, що виражають схвалення або несхвалення, а саме: *happily –unhappily, luckily– unluckily. fortunately – unfortunately* [1].

Якщо звернутися до ранньоновоанглійського періоду, то модальні слова широко використовувалися, зокрема, в творах В. Шекспіра. Проаналізувавши твори великого драматурга, приходимо до висновку, що типовим є вживання наступних модальних слів: perhaps, maybe, surely, certainly, happily (haply), truly та fortunately (unfortunately).

Наприклад:

- **perhaps**

ENE Perhaps he loves you now;

And now no soil nor cautel doth besmirch

The virtue of his will… (H, p. 874).

В даному випадку модальне слово *perhaps* виражає невпевненість та сумнів. Ці слова належать Лаерту, який радить своїй сестрі бути обережною з Гамлетом, оскільки він знатного походження і, можливо, ніколи не зможе одружитися на ній.

- **maybe**

ENE Maybe the letter moved him… (Oth, p.967).

В даному контексті модальне слово *maybe* виражає припущення, проте воно має велике смислове та емоційне навантаження. Ця цитата взята із розмови Людовіко (посла із Венеції) та Дездемони, який повідомляє про те, що герцог хоче, щоб Отелло повернувся до Венеції і віддав свої повноваження на Кіпрі Касіо. Дездемона радіє, що вони повернуться на Кіпр, а Отелло сильно злиться і починає сваритися із своєю дружиною. У Людовіко виникають підозри, що щось не так, оскільки він досить добре знав Отелло і розумів, що лист від герцога навряд чи міг вивести його з рівноваги. Проте, він лише робить припущення, що лист його засмутив і покидає Отелло.

- **certainly**

ENE He went hence but now,
and certainly in strange unquietness (Oth, p.963).

В цьому прикладі розмова відбувається між Касіо та Дездемоною. Він приходить і просить її, що б вона поговорила з Отелло про повернення йому звання його замісника. Дездемона каже, що не може цього зробити, оскільки вона недавно розмовляла з Отелло і впевнена, що він не в настрої. Тобто, в цьому випадку, модальне слово *certainly* виражає впевненість в тому, що зараз не кращий час для розмов з Отелло.

- ***happily*** *(в ранньоновоанглійській зустрічається ще й варіант "haply")*

ENE Marry, my child, early next Thursday morn
The gallant, young and noble gentleman,
The County Paris, at Saint Peter's Church,
Shall happily make thee there a joyful bride (R & J, p.937)

У даному випадку йдеться про Джульєтту, яка дуже переживає через те, що Ромео вигнали з міста. Вона постійно ридає і батьки думають, що вона плаче через смерть свого кузена Тібальта, який загинув у сутичці з Меркуціо. Для того, щоб втішити її мама Джульєтти повідомляє, що в четвер вона стане дружиною Паріса і це зробить її щасливою. Тобто, у цьому контексті модальне слово *happily* має значення " на щастя".

- **truly**

ENE You know the goodness I intend upon you:
Tell me-but truly-but then speak the truth,
Do you not love my sister? (King Lear. p. 944)

У даному контексті йдеться про розмову Едмунда і Реган. Модальне слово *truly* виступає словом-підсилювачем, оскільки між Реган і її сестрою йде боротьба за Едмунда і вона хоче зрозуміти, кого ж він насправді любить.

- **surely**

ENE I must show out a flag and sign of love,
(Which is indeed but sign). That you shall surely find him,
Lead to the Sagittary the raisèd search,
And there will I be with him. So farewell. (Oth., p. 950)

Функція модального слова у попередньому реченні є досить цікавою, оскільки воно виражає не впевненість, а фраза "*that you shall surely find him*" означає " для того, щоб знайти його", а не "ти точно знайдеш його".

- **fortunately**

ENE Most fortunately. He hath achieved a maid
That paragons description and wild fame,
One that excels the quirks of blazoning pens,
And in th' essential vesture of creation
Does tire the ingener. (Oth., p. 4)

В даній строфі відбувається діалог між Монтано та Касіо. Перший запитує, чи Отелло вже одружився і Касіо відповідає, що це правда. Функція

модального слова *fortunately* у цьому випадку означає не "на щастя, що він одружився", а те, що він щасливий, що став чоловіком Дездемони.

Отже, модальні слова у ранньоновоанглійський період були одним із засобів вираження категорії модальності у реченні, зокрема творчість В. Шекспіра доводить їх широке вживання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Веселовська Д. В. *Засоби вираження модальності в сучасній англійській мові (на матеріалі корпусів BNC та ANC) / Д. В. Веселовська //* Сучасні філологічні дослідження та навчання іноземної мови в контексті міжкультурної комунікації: Збірник наукових праць, 1. 2014. – С. 121-126.

2. William Shakespeare. The Complete works. – London:Oxford University Press, 1966. – 1172 p.

Тимчук Катерина

Науковий керівник – доц. Кришталюк Г.А.

(Кам'янець-Подільський національний університет імені І. Огієнка)

ПРОТОТИПНІ СЕНСИ КОНЦЕПТУ ЖИТТЯ (НА МАТЕРІАЛІ «ПІВНІЧНИХ ОПОВІДАНЬ» Дж. Лондона)

Одним з провідних понять сучасної когнітивної лінгвістики є концепт. У своїх роботах провідні лінгвісти розробляють методики концептуального аналізу, типологізують концепти, визначають їхні характерні особливості (Н. Д. Арутюнова, А. Вежбицька, О. С. Кубрякова, А. М. Приходько, Ю. С. Степанов, О. О. Селіванова, З. Д. Попова, Й. А. Стернін). Перш за все, слід визначити поняття концепту, оскільки й дотепер немає усталеного погляду на це явище.

Концепт (лат. conceptus – «поняття») – багатозначний термін, який в останні десятиліття активно ввійшов у науковий ужиток. Услід за С. Аскольдовим, одним із засновників вчення про концепт, та Ю. Степановим, визначаємо концепт як «мисленнєве утворення, яке заміщує нам у процесі думання неозначену множинність предметів того самого роду, хоча не завжди є замінником реальних предметів» [1, с. 269], є «ментальним утворенням», «згустком культурного середовища у свідомості людини», що єднає світи матеріального й духовного [5, с. 40].

Об'єктом нашого дослідження є концепт ЖИТТЯ. Дослідники Лі Джіан Пінг та Хо Сон Тэ дійшли висновків, що концепт ЖИТТЯ реалізується у трьох основних значеннях: «фізіологічного життя людини», «соціального життя людини» (які мають часові межі) та «духовного (вічного) життя» [4, с. 15]. Концепт ЖИТТЯ визначаємо як ментальне утворення, яке включає загальні та деалізовані репрезентації біологічної, соціальної, духовної, культурної, психологічної, ментальної діяльності людини у світі. Цей концепт може проявлятись у різних аспектах, а саме – у сферах стосунків, роботи, формування цінностей та висновків про життя. Також, слід зазначити, що концепт ЖИТТЯ не є замкненим утворенням і активно взаємодіє з такими структурами, як ПРОСТІР, ЧАС, РУХ, ЯКІСТЬ, КІЛЬКІСТЬ, ВІДНОШЕННЯ.

Згідно з різними класифікаціями, концепт ЖИТТЯ відносимо до групи духовних концептів, зокрема до філософських концептів. На наступному етапі визначаємо концепт ЖИТТЯ як вторинний, оскільки первинними концепти бувають лише на стадії свого виникнення, а формування обсягу змісту цього концепту відбувалося шляхом модифікації (процесів звуження та розширення) впродовж кількох століть; простий, оскільки репрезентований однією мовною одиницею – життя/life; загальнокультурний, оскільки віддзеркалює загальнолюдські цінності. За змістом, ЖИТТЯ – це теософський концепт. За форматом репрезентації, це одиничний концепт, оскільки представляє собою однослівне поняття. Окрім зазначених класифікацій, слід

зазначити, що ЖИТТЯ – це макроконцепт, оскільки складається з комплексу мікроконцептів, навколо яких утворюються семантичні поля.

Усі концепти мають прототипні (або центральні) та інші маргінальні (або периферійні) значення. Для того, щоб визначити, яке є найголовнішим, ми маємо з'ясувати: яке значення приходить нам на думку першим, коли ми вживаємо те чи інше слово; у якому значенні вживається найчастіше; яке значення є більш базовим у його спроможності пояснити інші [10, с. 30-33].

Аналіз даних показує, що абстрактний та невловимий концепт ЖИТТЯ виражається різними типами концептуальних метафор, але характеризується переважно метафоричними відображенням домену ПОДОРОЖ (JOURNEY). Більш конкретно, аналіз прикладів показав, що в процесі концептуалізації "життя" через призму "подорожі" в концептуальній метафорі ЖИТТЯ – ЦЕ ПОДОРОЖ (LIFE IS A JOURNEY) можемо виокремити чотири пануючі образи, такі як "шлях" (‘path’) (рух вперед), «процес» (‘process’), «рухомий об'єкт» (‘moving object’) та «нерухомий об'єкт» (‘stationary object’): а) ЖИТТЯ – ЦЕ ШЛЯХ, ЯКИЙ МИ, ЯК ПОДОРОЖУЮЧІ, ПРОХОДИМО (LIFE IS A PATH WE [AS TRAVELLERS] MOVE THROUGH); б) ЖИТТЯ – ЦЕ ПРОЦЕС (LIFE IS A PROCESS); в) ЖИТТЯ – ЦЕ РУХОМИЙ ОБ’ЄКТ (LIFE IS A MOVING OBJECT); г) ЖИТТЯ – ЦЕ НЕРУХОМИЙ ОБ’ЄКТ (LIFE IS A STATIONARY OBJECT).

У творах Дж. Лондона ЖИТТЯ як ШЛЯХ репрезентується ключовим дієсловом *wander* ‘to walk around slowly in a relaxed way or without any clear purpose or direction’ напр., *“He had been perturbed always by a feeling of unrest, had heard always* ***the call of something from beyond****, and had* ***wandered on through life*** *seeking it until he found* ***books and art and love****”* [9, с. 312]. Наведений текстовий фрагмент демонструє, що Дж. Лондон спонукає до осмислення життя без чіткого напряму та мети, яка з зовнішнього нечіткого об’єкта (*the call of something from beyond*) набуває конкретних обрисів, об’єктивується (*books and art and love*).

З погляду активного діяча, який знаходиться в пошуку, ЖИТТЯ – є НЕРУХОМИМ ОБ'ЄКТОМ, який з часом буде знову рухатися, перетвориться на РУХОМИЙ ОБ'ЄКТ, напр., *"He was seeking a new orientation, and until that was found* ***his life must stand still****"* [9, с. 318]. *"He was waiting for some impulse, from he knew not where,* ***to put his stopped life into motion again****"* [9, с. 325]. *"The tendency of* ***the individual life*** *is* ***to be static rather than dynamic****, and this tendency is made into a propulsion by civilization, where the obvious only is seen, and the unexpected rarely happens"* [8, с. 125].

Таким чином, у ході проведеного дослідження було виявлено, що прототипними значеннями концепту ЖИТТЯ в оповіданнях Дж.Лондона є ШЛЯХ, ПРОЦЕС та ОБ'ЄКТ, що визначають структуру даного концепту та його осмислення. Концепт ЖИТТЯ у досліджуваних художніх текстах характеризується суперечливістю, оскільки осмислюється як ШЛЯХ, що імплікує мету, яка час від часу набуває рис ОБ'ЄКТА як власне трансформованого ЖИТТЯ в його статистичній або динамічній формі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность. От теории словесности к структуре текста [антология]. — М., 1997. — С. 267-279
2. Воробйова О. П. Концептологія в Україні: здобутки, проблеми, прорахунки / О. П. Воробйова. // Вісник КНЛУ. Сер. Філологія. – 2011. – №2. – С. 53-64
3. Кубрякова 1996: Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Т. Панкрац и др. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1996. – С. 90-93
4. Лі Джіанпінг. Концепти «життя» та «смерть» в російській мові : автореф. дис. на здобуття на- ук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.02.01 «українська мова» / Лі Джіанпінг. — Харків, 2009. — 15 с.

5. Степанов Ю. С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследований / Ю. С. Степанов. — М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. — 824 с.
6. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Юрий Сергеевич Степанов. – М. : Языки русской культуры, 2007. – 248 с.
7. London J. Finis : A Tragedy of the Far Northwest / J. London // London J. Short Stories. – Moscow : Foreign Language Publishing House, 1950. – 138 p.
8. London J. Love of life and other stories / J. London. – London : Macmillan and Co., Ltd., 1912. – 281 p.
9. London J. Revolution and other essays / J. London. – New York : The Macmillan Company, 1910. – 329 p.
10. Verspoor M. Cognitive exploration of language and linguistics. Cognitive linguistics in practice / M. Verspoor, R. Dirven. – Amsterdam : J. Benjamins Pub. Co., 1998. – 300 p.

Ткачова Анастасія
Науковий керівник – доц. Багацька О.В.
(Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка)

ІНТЕРОЦЕПТИВНІ ВІДЧУТТЯ ЯК ОБ'ЄКТ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Емоція – це одна із найважливіших складових невербального аспекту мовної особистості. На даному етапі розвитку лінгвістичної науки проблема «мова та емоції» є одним із пріоритетних напрямів досліджень.

Емоції визначають як психічні реакції, які оцінюють характер впливу на людину зовнішніх факторів і тим самим служать одним із головних механізмів регуляції її діяльності, спрямованої на освоєння дійсності і задоволення актуальних потреб [4, с. 103].

Емоції досить тісно пов’язані з відчуттями, які виникають при безпосередній дії предметів на органи чуття. Ще у стародавні часи розрізняли п’ять органів чуття та відповідні їм відчуття : смакові, зорові, дотикові, слухові та нюхові. На сучасному етапі розвитку науки уявлення про види та типологію відчуттів дещо змінилися. Спираючись на дослідження О.Р.Лурія, можна стверджувати, що класифікація відчуттів може бути проведена за двома основними принципами – генетичному і систематичному. Інтероцептивні відчуття відносяться до систематичної класифікації. Інтероцептивні відчуття являють собою найстарішу, найелементарнішу і найменш усвідомлену групу відчуттів. Вони сигналізують про стан внутрішніх процесів організму. Сигнали у цьому випадку йдуть від таких вісцеральних органів, як шлунок, кишківник, серце, кровоносна система тощо. Рецептори цих відчуттів локалізуються на стінках внутрішніх органів. Ці відчуття дуже дифузні та зберігають свою близькість з емоційними станами [3, с. 329].

Інтероцептивні відчуття – це органічні відчуття, які сигналізують про стан внутрішніх процесів організму, спрямовуючи до мозку подразнення від стінок шлунку і кишківника, серця і кровоносної системи та інших внутрішніх органів. Вони належать до числа найменш усвідомлюваних і найбільш дифузних форм відчуттів і завжди тісно пов'язані з емоційними станами. Дані відчуття сигналізують про такі стани організму, як голод, спрага, самопочуття, утома, біль. Особливість цих відчуттів саме у тому, що їх аналізатори розміщені усередині організму і реагують на міру достатності поживних речовин у ньому, кисню або на наявність в органах та у нервовій системі продуктів розпаду, що відбувається під час праці, вживання алкоголю, екстрених ситуацій та ін. [1, с. 32-33].

Емоційні стани, які людина своїми силами намагається усунути або навпаки підтримувати, формують групу органічних відчуттів. Раціональність цих дій (вживання їжі, напоїв, ліків; відпочинок; праця) потребує обізнаності з характером органічних відчуттів, їх причинами та доцільністю заходів щодо їх усунення або задоволення. Деякі ліки, їжа, куріння на певний час гальмують,

притамовують неприємні відчуття, проте водночас завдають організмові значної шкоди [4, с. 116-117].

Основною особливістю інтероцептивних відчуттів є те, що вони то виникають, то зникають, кожного разу змінюючи свої якісні та кількісні ознаки, а також досить часто змінюють локалізацію. Саме мінливість інтероцептивного малюнку є для перціпієнта доказом нормального стану організму, у той час як його стабільність свідчить про певну патологію. Інтероцептивні відчуття можуть зовсім не з`являтися протягом тривалого часу, а можуть витісняти із свідомості людини весь оточуючий його світ. Важливо і те, що ці відчуття можуть характеризуватися мінливістю навіть протягом одного інтероцептивного епізоду: воно може посилюватися або вщухати, перетворюватися з «давить» в «коле», тощо.

Мінливість безпосередньо пов`язана з безконтрольністю інтероцептивних відчуттів. Їх властивість полягає у тому, що вони виникають неочікувано. Ті процеси, які відбуваються, у кращому випадку реєструються свідомістю, але не контролюються нею [2, с. 83].

Актуальність лінгвістичного дослідження інтероцептивних відчуттів, у першу чергу, полягає у відсутності системи опису феномену інтероцепції на мовному та мовленнєвому рівнях. Англомовна культура є однією із найбільш перспективних у плані лінгвістичного вивчення інтероцептивних відчуттів, оскільки в сучасних англомовних романах особливу увагу приділяють саме людському тілу. Наочним прикладом є використання у повсякденному житті мовних одиниць, які належать до медичного дискурсу. Показовим у цьому відношенні є група фразеологізмів, до складу яких входять «анатомічні» для англійської мови одиниці: to shout at the top of one`s lungs; to get one`s bowels in an uproar.

Прогрес у сучасній науці зумовив попит на дослідження різних видів відчуттів. Тривалий час інтероцептивні відчуття не підлягали лінгвістичним дослідженням. На сьогодні питання усвідомлення та диференціації

інтероцептивних відчуттів та їх репрезентація різнорівневими мовними одиницями й досі залишається не розглянутим до кінця.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дудюк П.П. Органи відчуття / П.П.Дудюк // Здоров'я – 2004. – №2 – с. 32-33
2. Нагорная А.В. Вербальная репрезентация интероцептивных ощущений в современном английском языке: дис. доктора філол. наук: 10.02.04 / Нагорная Александра Викторовна. – Москва, 2015, с. 82-85
3. Павелків Р.В. Загальна психологія: Підручник – К.: Кондор, 2009, с. 329
4. Скрипченко О.В., Волинська Л.В. Загальна Психологія: Підручник – К.: Либідь, 2005, с. 101-118

Тумачок Світлана

Науковий керівник – доц. Вишивана Н. В.

(Вінницький державний педагогічний університет імені М. Коцюбинського)

ЗООНІМИ ЯК СКЛАДОВА ПОРІВНЯННЯ НА ПОЗНАЧЕННЯ РИС ХАРАКТЕРУ ЛЮДИНИ

З огляду на поширеність і певну універсальність зоонімної лексики в мовах світу, дослідження зоонімних художніх порівнянь нерідко свідчать про частковий або обмежений характер. Відомо, що будь-яка мова зображає не тільки сучасний стан культурного розвитку соціуму, а й забезпечує збереження культурних набутків минулих, а також допомагає духовному і матеріальному розвитку національної спільноти.

В мові закріплюються саме ті образні висловлення, які асоціюються з культурно-національними еталонами, стереотипами, що при вживанні в мовленні відтворюють характерний для тієї чи іншої лінгво-культурної спільноти менталітет [1, с. 137].

Національна культурна специфіка залежить від того, які уявлення носій мови має про тварину в проекції на людину, які фрагменти її досвіду були

лексично зафіксовані, а також у якій мірі представлені ці фрагменти у тій чи іншій мові у вигляді цілісних пріоритетів, образів, символів (асоціації та конотації) [3, с. 115]. Багатозначністю та фразеологічною активністю в мовах вирізняються назви тих тварин, з якими людина має найтісніші контакти, а саме домашні улюбленці (укр. *собака, кіт,* нім. *Hund, Katze*), свійські тварини (укр. *свиня, віл, кінь,* нім. *Schwein, Ochse, Pferd*) тощо.

Так, в українській мові така риса характеру як тупість асоціюється з бараном: *як баран в аптеці, як баран на нові ворота.*

У німецькій мові нерідко цю функцію виконує зоонім *Ochse (віл):*

dumm wie ein Ochse – «дурний як пень»;

stur wie ein Ochse – «впертий як осел»;

den Ochsen beim Horn (bei den Hörnern) fassen (packen) – «ухопити вола за роги»;

Ochsen muss man schön aus dem Wege gehen – «з дурним зчепитися – дурнем зробитися» [2, с. 96].

Сучасні українські та німецькі зооніми, в яких людині приписуються зовнішня подібність, характер або поведінка тварини, вказують на особливості прадавнього міфічного мислення й тотемних уявлень (антропоцентризм). Він є «людським фактором» мовної картини світу, де мова фіксує інформацію, значущу для людини. Відомо, що зоонімні одиниці можуть функціонувати в якості самостійних лексичних одиниць, та входити до складку різних фразеологічних зрощувань, ідіом, приказок, де вони можуть бути в якості метафор (позначення людини, її характеру): *хід конем, з'їсти собаку в чому-небудь тощо*. Зооніми можуть зустрічатися у вигляді окремих лексем, так і в якості компонента зоофразеологічних одиниць: *Вовк* в українській мові, напр., *укр. хоч вовком вий – «скрутне становище»*, і *Hund* в німецькій мові – auf dem Hund sein – *«терпіти крайню потребу»*.

Для деяких зоонімів в українській та німецькій мовах характерний збіг у смисловій структурі стосовно вживання образу вовка як символу жорстокості й безжальності. Наведемо декілька прикладів: укр. *Із нехотя з'їв вовк порося*, нім. *hungrig wie ein Wolf – «голодний як вовк».* У двох мовах зоонім вовк висловлює негативне, іронічно-зневажливе або презирливе ставлення до людини з певними негативним звичками, рисами характеру, що суперечать моралі і цінностям, прийнятим у суспільстві, тобто порівнює її з тваринними інстинктами та поведінкою тварин.

Якщо порівняти деякі символи української та німецької лінгвоспільноти, то можна виявити цілий ряд однакових узагальнено-образних значень. Так, зоонім лисиця (лис) в двох мовах асоціюється із хитрістю та підступністю, наприклад,

укр. *Говорить як лисиця, а за пазухою камінь держить, у вічі як лис, а поза очі, як біс*

нім. *ein (alter) schlauer Fuchs – «старий, хитрий лис, хитрун», schlau wie ein Fuchs sein – «хитрий як лисиця».*[2, с. 68]

Отже, усі зооніми мають антропоцентричне спрямування, тобто описують людину за характером діяльності, емоціями, почуттями, соціальним становищем, характером та зовнішністю. Усі фразеологічні одиниці з зоокомпонентом відображають різні аспекти поняття «людина» і відбивають культурні, соціальні процеси певної нації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Д'якова Т. О. Фразеологічна картина світу як складова мовної картини світу / Т. О. Д'якова // Лінгвістика – Луганськ: Альма-матер, 2005. – Вип. 1 (4). – С. 136-143.
2. Німецько-український фразеологічний словник: у 2-х т. /уклали: В. І. Гаврись, О. П. Пророченко – К.: Радянська школа, 1981. – 382 с.

3. Сімонок В. П. Мовна картина світу. Взаємодія мов /В.П.Сімонюк – Х.: Основа, 1998. – 169 с.

Якубівська Марина
Науковий керівник – доктор пед. наук, професор Білецька І.С.
(Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини)

КОНЦЕПТ WHITE У СЛЕНГУ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Лексема WHITE в англомовному сленгу вживається у різних значеннях. На основі вибірки сленгових одиниць, які містять концепт WHITE, ми виділили чотири основні смислові групи, об'єднані спільною темою: «Алкогольні напої», «Наркотичні речовини», «Правоохоронні органи» та «Людина». Пропонуємо розглянути кожну з них детальніше.

Найчисельнішою є група, до якої входять сленгізми, пов'язані спільною когнітемою – «**НАРКОТИКИ**». Загальною назвою для наркотиків у формі порошку є *white nurse, white stuff, white dust.* За кількістю найменувань, ми можемо називати концепт *white* кольором кокаїну, адже ми знайшли 9 прикладів, де сленгова одиниця вживається на позначення кокаїну. Для прикладу приведемо такі одиниці: *white cloud, white devil, white shit, white ghost, white girl, white goods та ін.* У нестандартній лексиці залежність від кокаїну називається *whiteline fever.* А сленговий термін *white night* означає «ніч проведена під дією кокаїну». До найменувань героїну відносяться *white boy, white horse, white junk, white king.* По два сленгізма ми знайшли на позначення матамфітаміну*: white rock, white cross* та *white Call, white robin* («амфітамінова сполука»). Іншими наркотиками, які мають своє найменування в англомовному сленгу, є *white burger* («екстазі»), *white widow* («маріхуана»), white light («ЛСД»). Отже, основною ознакою, яка детермінувала вживання лексеми white у поданих сленгових одиницях, є колір речовин, які вони позначають, наркотиків.

Когнітемою наступної групи є «**АЛКОГОЛЬНІ НАПОЇ**». *Серед сленгових одиниць, що належать до цієї групи, ми виділяємо такі: the white alcoholic drink (медицинський спирт), white mule (віскі, незаконно виготовлене або просто безбарвне віскі), white lightning (міцний низькоякісний алкогольний напій), White missy (склянка дешевого білого рому), white Lady (коктейль). Усі напої характеризують прозорим або білим забарвленням рідини, що пояснює вживання концепту white.*

*Третя група об'єднує сленгові одиниці, які відносяться до понять, пов'язаних з темою **«ПРАВООХОРОННІ ОРГАНИ»**. Так, наприклад, найменуванням поліції є* blue and white. Цей же сленгізм вживається й у значенні «поліцейська машина». Старший тюремник у сленгу називається *whiteshirt.* Під виразом *white hat* часто розуміється «пожежник».

Також ми виділили групу під назвою «**ХАРАКТЕРИСТИКА ЛЮДИНИ**». До неї входять сленгові одиниці, які описують людей або називають їх на основі яскравої характеристики.

Людина з білою шкірою, як протилежність темношкірим (афроамериканцям), називається *white cockroach.* За тією ж логікою існують сленгові найменування білої людини, яка претендує на звання чемпіона з боксу, що належить темношкірому. В австралійському сленгу знаходимо сленгізми *whitefellow / whitefella*, що вживаються щодо усіх білих людей, які не є австралійськими аборигенами. У нестандартній лексиці відповідником для канадця, який розмовляє французькою, є *white nigger*. Щоправда, Oxford Dictionary of Modern Slang дає інше визначення терміну *white nigger:* «біла людина, яка виконує низькооплачувану роботу або темношкірий, який є білим, живе за їх законами» [3].

Що ж до якісних характеристик людей, в назвах яких застосовується лексема *white*, то вони виключно позитивні. Наприклад, *white hat* – це герой; хороший хлопець. Сленгізм *white man* означає «поважна людина», а прикметник *white* розуміється як «гідний, порядний».

У цій групі використання концепту *white* пов'язане з основною фігуральною асоціацією білого кольору у стандартній лексиці та культурі – чистота, доброта. Значення іншої частини лексичних одиниць, що входять до групи, базується на реальній ознаці концепту *white* – колір шкіри.

ЛІТЕРАТУРА

1.Тузовский Е.И. (ред.) Англо-русский словарь американского сленга Москва: «Книжный сад», 1993.— 544 с.

2.Eric Partridge. The New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English: A-I [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://books.google.com.ua/books?id=4YfsEgHLjboC&dq=partridge+dictionary&hl=uk&source=gbs_navlinks_s
https://books.google.com.ua/books?id=bbcBCgAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=partridge+dictionary&hl=uk&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=partridge%20dictionary&f=false

3.John Ayto, John Simpson. Oxford Dictionary of Modern Slang. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://books.google.com.ua/books?id=KT-cAQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=dictionary+of+slang&hl=uk&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=white&f=false

4.Tom Dalzell, Terry Victor. The Concise New Partridge Dictionary of Slang and Unconventional English [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://books.google.com.ua/books?id=h0mcBQAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Tom+Dalzell,+Terry+Victor.+The+Concise+New+Partridge+Dictionary+of+Slang&hl=uk&sa=X&ved=0ahUKEwjRp8D3uJ3XAhUrCsAKHWYACQMQ6AEIJjAA#v=onepage&q=white&f=false

Serhiy Hnatenko

Scientific supervisor – Dariya Khokhel

(Kamianets-Podilsky Ivan Ohienko National University)

THE APPROXIMATION ISSUE: LOCALIZATION OF DISTANCE MEASURES

In audiovisual translation, especially subtitling, the problem of localizing distance measurements arises [1; 3]. Translation from English into Ukrainian requires the conversion of British- or American-native length measurements into the SI system.

When distances are localized the SI measurement system does not correspond easily with other systems of measurement. Frequently the conversion produces numbers with multiple decimals or inconveniently complicated number, e.g. 6 ft is 1.8288 m or 80 miles is 128.74752 km. These numbers are inconvenient for the viewers who will be using the subtitle, containing such a number [2]. Hence, the issue is the margin of approximation acceptable.

When the translator works with a film where these distances are crude and given mostly for the viewer to estimate the mentioned measured space, approximation can also be rather rough so as to provide the viewer with the aforementioned image of relative distance. In such a case 20 miles can be rendered as 30 km (though the accurate number is 32 with decimals), 80-mile distance is localized as 130 km. But when dealing with great distances offered in foot measurement in the original it is prudent to use kilometres rather than the customary metres.

When the localized film focuses on the distances mentioned, especially a documentary, approximation is far more restricted. In this case 9 ft should be

converted into either 2.74 m or 274 cm depending on the context, but not 3 m as it could have been the case be it a relative distance.

Hence, the approximation of the distances in audiovisual translation is closely connected with the context, the aim of mentioning, and type of data provided by it.

REFERENCE:

1. Díaz-Cintas J. Audiovisual Translation: Subtitling / Jorge Díaz-Cintas, Aline Remael. – London ; New York : Routledge, 2014. – 272 p.
2. Díaz-Cintas J. The Didactics of Audiovisual Translation / Jorge Díaz-Cintas. - Philadelphia : John Benjamins, 2008. – 263 p.
3. Tennent M. Training for the New Millennium : Pedagogies for Translation and Interpreting / Martha Tennent. Amsterdam: John Benjamins, 2005. – 274 p.

Гордієнко Світлана

Науковий керівник – к.п.н., доц. Федоренко С.В.

(Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут ім. І.Сікорського»)

ФУНКЦІОНАЛЬНО-СТИЛІСТИЧНІ АСПЕКТИ ПЕРЕКЛАДУ ЗАСОБІВ ОБРАЗНОСТІ СУЧАСНИХ АНГЛОМОВНИХ НАУКОВО-ТЕХНІЧНИХ ТЕКСТАХ

Спостерігається зростання значення перекладу науково-технічної літератури як способу обміну і розповсюдження інформації у світовому суспільстві. Головна вимога для перекладу – це адекватність, тобто точна передача форми і змісту оригіналу рівноцінними засобами. Адекватний переклад викликає у іншомовного одержувача реакцію, відповідну комунікативній установці відправника.

Основна задача науково-технічного перекладу полягає у максимально зрозумілому і точному донесенні до читача наданої інформації. Це досягається логічно обґрунтованим викладенням фактичного матеріалу, без експліцитно

вираженої емоціональності. Стиль науково-технічної літератури можна визначити як формально-логічний.

Дослідженням засобів образності займалися такі вітчизняні та зарубіжні мовознавці, як В. Перебийніс, В. Арнольд, А. Коваль, Г. Дядюра, В. Карабан, Т. Казакова, Л. Алєксєєва, Н. Арутюнова Р. Гаскел, А. Швейцер, Дж. Лакофф, М. Блек, Н. Гудмен та ін. Питання перекладу засобів образності в англомовних науково-технічних текстах, які, на перший погляд, позбавлені емоційно-оцінного забарвлення потребує більш глибокого аналізу.

Більшість лінгвістів вважають, що головною задачею перекладача є прагнення відтворити функцію стилістичного прийому, а не сам прийом. Стилістичні прийоми сприяють розкриттю авторського світосприйняття, виявляючи суб'єктивно-оціночне відношення автора до об'єктивної дійсності. Важливість вивчення перекладу стилістичних прийомів зумовлена необхідністю адекватної передачі образної інформації твору, відтворення стилістичного ефекту оригіналу при перекладі.

Проблема стилістики перекладу тісно пов'язана із проблемою еквівалентності та адекватності. Очевидно, що якщо знехтувати стилем тексту оригіналу і не передати при перекладі стилістичні засоби оригіналу, необхідний рівень еквівалентності не буде досягнутий. Повна адекватність перекладу також передбачає врахування стилістичних особливостей оригіналу. Це означає, що при перекладі необхідно знайти заміну стилістичним засобам оригіналу.

З огляду на той факт, що переклад є процесом трансформації змісту мовного фрагменту (речення, абзацу, тексту) однієї мови в іншу, то головною вимогою до перекладу є адекватність, тобто точна передача форми та змісту оригіналу рівноцінними засобами. Адекватний переклад викликає у іншомовного отримувача реакцію, яка відповідає комунікативній установці відправника [1, с. 54].

Проблематика передачі образних засобів в перекладі зумовлена своєрідністю і специфікою образної системи кожної мови, яка складається під

значним впливом історії, культури, соціального буття народу. Вимоги адекватності перекладу, як відомо, передбачають точну передачу змістовної сторони оригіналу при збереженні його експресивно-стилістичних особливостей [2, с. 34]. Тому загальна установка на ступінь обов'язковості збереження образних засобів у перекладі буде в першу чергу залежати від характеру всього перекладеного тексту, від його належності до того чи іншого функціонального стилю.

Таким чином, адекватна передача засобів образності в науково-технічній літературі є досить складним завданням, яке вимагає уважного ставлення зі сторони перекладача. Переклад можна здійснювати зі збереженням образності, за допомогою знаходження еквівалентного або аналогічного поняття в мові перекладу або заміною однієї образної конструкції іншою з використанням перекладацьких трансформацій. Хоча для перекладу англомовних науково-технічних текстів характерним є використання описового перекладу без збереження образності. [3, с. 77]

Керуючись матеріалом, поданим вище, можна прийти до висновку, що переклад образних конструкцій саме в науково-технічних текстах відноситься до вузькоспеціалізованих перекладацьких питань. Не існує єдиного та універсального способу відтворення засобів образності під час перекладу, хоча можливо знайти загальні правила реалізації на практиці для вирішення даного питання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Пільгуй Н. М. Прагматика наукових текстів агротехнічного дискурсу / Н. М. Пільгуй // Вісних ХНУ. – № 928. – Харків, 2010. – С. 117 – 121.

2. Назаренко Ю.І. Використання трансформацій для досягнення адекватності перекладу (на матеріалі повісті «Сніданок у Тіффані» Т.Капоте) [Електронний ресурс]/ Ю. І. Назаренко. – Миколаївський державний університет імені В.О. Сухомлинського. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/7._DN_2007/Philologia/20721.doc.htm.

3. Моррис Ч. У. Основания теории знаков. Семиотика / Ч. У. Моррис. – М. 1983. – 336 с.

Збиральнікова Анастасія

Науковий керівник – доц. Багацька О.В.

(Сумський державний педагогічний університет ім. А. С. Макаренка)

СИТКОМ ЯК РІЗНОВИД КОМЕДІЙНОГО ДИСКУРСУ В СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У сучасних лінгвістичних дослідженнях особливої значущості набуває розгляд англомовного кінодискурсу, який, незважаючи на його поширеність, ще не є достатньо вивченим.

Існує декілька підходів до визначення поняття кінодискурсу та виділення його релевантних характеристик. Так, А.Н. Зарецька [1, с. 152] розуміє кінодискурс як зв'язний текст, що є вербальним компонентом фільму в сукупності з невербальними компонентами, метою якого є перегляд реципієнтом повідомлення. Важливу роль надано екстралінгвістичним факторам: контекст – час та місце, історичні фонові знання глядача та невербальні засоби [1, с. 153].

Кінодискурс як процес взаємодії автора та рецептора розглядає у своїх дослідженнях С.С. Назмутдінова [2, с. 6], вказуючи, що він є динамічним процесом інтерпретації, який відбувається за допомогою засобів мови і має такі ознаки як: синтаксичність, контекстуальні значення, інтертекстуальність.

У межах кінодискурсу велике зацікавлення перекладача викликає комедія завдяки розмаїттю сталих, емоційних та лексично забарвлених виразів. Західні лінгвісти та історики серед яких Thomas W. Bohn, Richard L. Stromgren, Horton Andrew S. [3, 4] приділили увагу виокремленню комедії з інших жанрів та виділили основні різновиди цієї складової кінодискурсу.

Thomas W. Bohn та Richard L. Stromgren [4, с. 28] пропонують таке визначення *комедії* – найстаріший жанр кінофільму призначений змусити

глядача сміятися завдяки перебільшенню характеристик для досягнення комічного ефекту. На початковому етапі кіноіндустрії цей ефект створювався за допомогою візуальних засобів, але з розвитком гумористичний ефект почали викликати бурлескні ситуації та діалоги.

Horton Andrew S. [3, с. 32] називає наступні підвиди кінокомедії:

- комедія звичаїв (a comedy of manners);
- комедія, у якій герой потрапляє у незвичні обставини та шукає вихід (a fish out of water comedy);
- фільм-пародія, анархічна комедія, короткометражні фільми (slapstick films);
- комедія з елементами вульгарного гумору (комедія для дорослої аудиторії) (Gross out films);
- комедія з елементами чорного гумору;
- романтична комедія.

Серед підвидів комедійного жанру особливе місце посідає *ситком* як серіал, що об'єднує в собі ознаки декількох підвидів гумористичних фільмів, зазначених вище. Не дивлячись на те, що цей піджанр висвітлює основні характеристики національностей через призму гумору, на вітчизняному просторі феномен ситкому не було слід досліджено та проаналізовано.

Ситком (ситуаційна комедія) зародився на американському радіо в 20-х роках XX століття. Перший серіал цього жанру було знято у 1951 році, після чого термін увійшов у широкий обіг [5, с. 1].

Традиційно процес зйомки відбувається у присутності глядачів, чию реакцію чутно за кадром. Наразі в США практикується запис сміху окремо – консервований сміх (canned laughs), що спрощує організацію та допомагає зекономити кошти. Середня тривалість серії – 22 хвилини, саме такий відрізок часу зручний для рекламодавців, також це сприяє зацікавленості глядача протягом усієї серії, кожна з яких у більшості випадків має логічне завершення [5, с. 2].

Стандартний сценарій ситкому передбачає 4-х головних персонажів, серед яких є герой, антигерой, приятель, суб'єкт кохання [5, с. 3].

Слід зазначити, що ситком як жанр комедійної програми було засновано саме для реалій американської культури, тому він не отримав значного успіху після виходу на вітчизняні телеекрани. Перекладачі стикалися зі складнощами інтерпретації національного гумору, намагаючись замінити окремі репліки. Після чого з'явилися вітчизняні комедійні серіали – клони американських ситкомів, але з незначними змінами в діалогах та характерах героїв.

Важливим питанням, що постає перед сценаристами є те, *хто* буде дивитися цей серіал, на яку публіку треба розраховувати. Тому у рамках жанру було виділено декілька видів, серед основних можна назвати наступні:

1. *дитячі або юнацькі комедії ситуацій* («Вікторія – переможниця», «Ей, Арнольд», «Ханна Монтана»);
2. *офісні ситкоми* («Офіс», «Клініка»);
3. *ситкоми – комікси* («Бетмен»);
4. *політичні ситкоми* («Так, пане міністре»);
5. *сімейні комедії ситуацій* («Сімпсони», «Нянька») [5, с. 3].

Як правило, ситком має лінійну структуру, що складається з двох або трьох актів. Кінець кожного акту супроводжується драматичним моментом. Життя персонажів ситкому циклічне – герой намагається влаштуватися на роботу, його оточують неприємності, батько не може порозумітися з дорослими дітьми, у стосунки молодої родини завжди втручаються батьки, але з плином часу ситуація змінюється на краще [5, с.3].

Обов'язковою для ситкому є наявність двох сюжетних ліній:

1. *А* – події, що розгортаються протягом усієї програми і не закінчуються у фінальній сцені;
2. *В* – другорядна сюжетна лінія, що існує лише в межах однієї серії [5, с.4].

Жарти у комедії ситуацій також мають певну структуру. Вони складаються з важливого та глибокого заходу (setup), самого жарту, гегу (punchline) – він навпаки гострий, докорінно змінює значення заходу. Важливий

елемент – момент перечікування часу – після жарту треба виділити час тиші, щоб глядач був спроможний сприйняти наступну репліку [5, с. 4].

Поширеним підвидом жанру комедії ситуацій є *анімаційний ситком*. Його було започатковано у 1960 році з появою «Флінстоунів». Цільовою аудиторією анімаційних ситкомів були підлітки, але найвідоміший серіал цього жанру «Сімпсони» значно підвищив середній вік глядача.

Жанр комедії ситуацій є розповсюдженим у багатьох країнах: Великобританія, Канада, Індія, Китай, Нова Зеландія. Але американські ситкоми отримали широке визнання не лише у своїй країні, але і за кордоном. Про це свідчить той факт, що герой найбільш відомого графічного ситкому «Сімпсони» неодноразово потрапляв у сотню найвпливовіших телевізійних героїв.

Враховуючи зазначені характеристики ситкому як підвиду комедійного жанру, у роботі ми розглянемо особливості передачі комічного у перекладі з англійської мови на українську, приділяючи особливу увагу специфіці інтерпретації особливостей національного гумору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зарецкая А.Н. Особенности коммуникации адресата и адресанта кинодискурса / А.Н. Зарецкая // Вестник Челябинского государственного университета. – 2011. – № 33 (248). – Вып. 60. – С. 152–154.
2. Назмутдинова С. С. Гармония как переводческая категория (на материале русского, английского, французского кинодискурса) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук / Назмутдинова С. С. – Тюмень, 2008. – 18 с.
3. Andrew S. Horton. The essays in Comedy/Cinema/Theory / Andrew S. Horton. // University of California Press (Verlag). – 1991. – №184. – С. 32–34.
4. Thomas W. Bohn. Light and Shadows: A History of Motion Pictures / Thomas W. Bohn, Richard L. Stromgren., 1975. – 520 с

5. WINIFRED FORDHAM METZ. How Sitcoms Work [Електронний ресурс] / WINIFRED FORDHAM METZ // Focal Press, 2008. – 2008. – Режим доступу до ресурсу: https://entertainment.howstuffworks.com/sitcom.htm.

Коваль Альона

Науковий керівник – доц. Ткачук Т. І.

(Вінницький торговельно-економічний інститут КНТЕУ)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ

За час існування будь-якої мови, накопичується велика кількість виразів, за допомогою яких люди знайшли спосіб зберігати і передавати інформацію наступним поколінням. Усі ми розуміємо, що достатній рівень знання мови, у тому числі англійської, неможливе без знання її фразеології. Адже, за допомогою неї посилюється естетичний аспект мови. Багато письменників, журналістів та інших творчих мовних особистостей використовують фразеологізми у своїй діяльності. Оскільки, фразеологія відіграє важливе значення у практиці перекладу, необхідно дослідити особливості перекладу цих сталих виразів.

Фразеологія, як відомо, це універсальне явище, яке властиве усім мовам світу. Існує багато робіт, які присвячені дослідженню загальномовних, міжнародних властивостей фразеології. Серед дослідників, які вивчали особливості перекладу фразеологізмів можна виокремити: Ю. Солодуба, С. Влахова, С. Флоріна, В. Виноградова, Н. Шанського.

Труднощі перекладу фразеологізмів виявляються у тому, що потрібно віднайти ці стійкі вирази у тексті. Зазвичай, ми сприймаємо фразеологічні одиниці за вільні словосполучення, що призводить до спотворення змісту тексту. Фразеологія – надзвичайно складне явище, вивчення якого потребує свого методу дослідження, а також використання ряду інших наук – лексикології, граматики, стилістики, фонетики, історії мови, історії, філософії, логіки та країнознавства [1, с. 5]. Тому, перекладаючи фразеологізми на рідну

мову, необхідно підбирати такі вислови, які найкраще характеризують культуру і менталітет мови перекладу.

Найбільша проблема при перекладі фразеологізмів, є те, що вони часто не мають абсолютних відповідників в нашій мові. Тому, перекладаючи фразеологічні одиниці необхідно навчитися підшукати відповідні українські варіанти.

Можна виділити основні способи перекладу фразеологічних одиниць:

1. Передати фразеологізм фразеологізмом. Це можливо тоді, коли англійська та українська мови запозичили фразеологічний зворот з інших мов (найчастіше класичних): Strike while the iron is hot. – Куй залізо, поки гаряче;

2. Переклад фразеологічним аналогом, тобто використання в українській мові фразеологічних одиниць, які мають те саме значення, але які побудовані на іншому образі. При такому перекладі слід враховувати, що український образ повинен бути нейтральним щодо національного забарвлення: Can the leopard change his spots? – Природу не виправиш. Горбатого могила справить.

Фразеологічні еквіваленти також поділяються на дві групи: повні еквіваленти та часткові еквіваленти. Багато фразеологізмів взагалі не мають еквівалентів в інших мовах. Ми можемо перекладати такі фразеологізми за допомогою калькування або описового перекладу.

При перекладі калькою (тобто спробою скопіювати англійський образ і створити свою фразеологічну одиницю) варто пам’ятати, що образ повинен бути зрозумілим, метафоричне, переносне значення повинно виходити з прямого значення. Фразеологічні звороти – це яскраві словосполучення, які належать до якогось визначеного стилю та часто несуть в собі різноманітні національні особливості, і тому переклад фразеологізмів – це дуже важкий процес [2, с. 211].

Науковці виділяють два основні шляхи перекладу стійких словосполучень: фразеологічний та нефразеологічний [3, с. 180]. Фразеологічний це переклад за допомогою аналога та переклад за допомогою

еквівалента. Серед нефразеологічних прийомів перекладу розповсюдженими є описовий переклад, калькування та контекстуальна заміна.

Фразеологічні звороти можуть нести в собі національно-культурні аспекти, і найголовніше завдання в цьому випадку – зберегти національний колорит і не заміняти фразеологізмом еквівалент, який несе в собі вже зовсім інші культурні реалії. Фразеологічний зворот може мати еквівалент в мові перекладу, а контекст його вживання не дозволяє зробити таку заміну [4, с. 187].

На завершення можна зазначити, що особливості перекладу фразеологізмів свідчать про відповідальність і компетентність, якою повинні володіти лінгвісти та перекладачі. Звичайно, вживання фразеологічних сполучень – це справа стилю, а основне завдання перекладача – цей стиль зберегти. Саме тому, незалежно від складності перекладу фразеологізмів, вони повинні бути перекладені відповідним шляхом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка. / А. В. Кунин – М. : Высшая школа, 1986. – С. 3-10,128-139.
2. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. 3-е изд., стереотип. / А. В. Кунин – М. : Русский язык, 2001. – 403 с.
3. Влахов С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. Флорин. – М. : Международные отношения, 1980. – 342 с.
4. Рецкер Я. И. Теория перевода и переводческая практика. / Я. И. Рецкер – Москва : Междунар. отношения, 1974. – 216 с

Козел Валентина

Науковий керівник- доц. Багацька О. В.

(Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка)

ЕМОТІОЛОГІЯ ЯК ГАЛУЗЬ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Емоції посідають особливе місце в житі суспільства, тому дослідження емоційних станів людини як прояв антропоцентричної парадигми набуває все більшого поширення в сучасному мовознавстві.

Емоційна сфера людини завжди привертала увагу вчених. Інтерес дослідників, які працюють у галузі цілої низки наук (філософії, фізіології, психології, етнології, соціології та лінгвістики), повністю обґрунтований, оскільки емоції певною мірою виявляються в усіх галузях діяльності людини, у тому числі і в мовленнєвій.

У світовій лінгвістиці з’являється все більше робіт, присвячених складній і багатоаспектній природі емоцій. Вивченням цього питання займались такі науковці як С. Гладьо, В. Комісаров, В. Шаховський, О. Швейцер, Я. Рецкер, І. Кость, Н. Позднякова, Г. Харкевич.

Актуальність даного дослідження зумовлена посиленням інтересу науковців до вивчення закономірностей і механізмів відображення емоцій і почуттів у мові і мовленні, адже невпинне розширення наукових та культурних контактів з представниками інших країн вимагає адекватного перекладу різних типів і видів емоційних висловлень, властивих відповідній культурі.

Емотіологія, або *лінгвістика емоцій*, предметом вивчення якої є зв'язок емоцій і мови, як наука сформувалась у другій половині ХХ ст., коли мовні засоби вираження емоцій в якості самостійного об'єкта лінгвістичних досліджень опинились у центрі уваги вчених різних шкіл і напрямків того часу. До 70-х років проблема емоцій була основною в лінгвістиці: роботи на цю тему не викликали інтересу серед науковців. Проте, із зародженням нової гуманістичної лінгвістичної парадигми, яка приділяла увагу творцю, носію і користувачу мови, лінгвісти вже не могли обійти сферу емоцій як найбільш людський фактор у мові.

Одним із провідних науковців у сфері лінгвістики емоцій є В. Шаховський. На його думку, хоча мова й слугує, перш за все, для передачі актуальної інформації, для раціонального опрацювання отриманих знань, усі ці

процеси не можуть не супроводжуватись почуттями, переживаннями, бажаннями, і тому не можуть не враховуватись лінгвістикою [1, с. 119].

Емотіологія – міждисциплінарна галузь науки, яка вивчає роль емоцій в діяльності людини. Вона заснована на даних низки концепцій і теорій емоцій: філософській, біологічній, соціальній, фізіолого-активаційній, мотиваційній, інформаційній, пізнавальній, функціональній, енергетичній, екзистенційній тощо [1, с. 21].

Сучасна емотіологія характеризується переходом від дослідження окремих емоцій і семантичного мовного простору до вивчення емоційного смислового простору особистості.

Хоча найбільш яскраво емоції виражаються змінами людського обличчя, мовлення є одним із найсильніших шляхів їх прояву. Однак, точне позначення емоції словом не завжди відповідає справжнім почуттям. За допомогою мови можна приховувати або імітувати ті чи інші емоції.

Існує велика кількість класифікацій емоцій, але немає єдиної, визнаної усіма вченими. Американський дослідник емоцій К. Ізард виділяє десять фундаментальних (базових) емоцій: 1) інтерес-хвилювання; 2) радість; 3) здивування; 4) горе-страждання; 5) гнів; 6) огида; 7) презирство; 8) страх; 9) сором; 10) провина. Через поєднання фундаментальних емоцій виникають комплексні емоційні стани, такі як тривожність, яка може поєднувати в собі і страх, і гнів, і провину, й інтерес-збудження. До комплексних (складних) емоційних переживань відносяться любов і ворожість [3, с. 29].

При дослідженні емоцій виявляється особливість: до будь-якої позитивної емоції, можна підібрати відповідну або протилежну емоцію, тобто мова йде про полярність почуттів і емоцій. В. Шаховський також підкреслює їх двоїстий (амбівалентний) характер, тобто суб'єкт може відчувати любов і ненависть одночасно.

Услід за В.І. Шаховським зазначимо, що сучасною наукою встановлено такі функції емоцій: позитивне / негативне оцінювання, санкціонування, сигнальна, пристосувальна, регулятивна, пізнавальна, евристична, функція

відображення, (ауто) сугестивна, експресивна, оцінювальна, інформаційна, мотиваційна тощо [2, с. 6].

Будь-який художній текст облігаторно відтворює емоційне життя людей. У художньому творі особливо очевидно, що метою їх мовленнєвої діяльності в абсолютній більшості випадків є емоційний контакт (фатична функція емоцій) або афектація почуттів (прагматична функція емоцій). У художньому тексті емоції спостерігаються не прямо, а через специфічні мовні знаки, які є матеріальними і слугують для вираження емоцій.

В.І. Шаховський стверджує, що емоції тісно пов'язані зі знаннями: змінюються знання, думки, і це спричиняє зміну емоцій людини. Виявлено, що емоції змінюються з часом. Людям різного віку властиві свої емоції, а різним поколінням людей властиві більш-менш різні домінантні емоції. Будучи частиною природного розвитку людської раси, емоції є універсальними і впізнаваними в різних культурах [2, с. 4].

Таким чином, робимо висновок, що дослідження емоцій належить до числа базових складових антропоцентричної лінгвістики. Зв'язок емоцій та мови, який вивчає емотіологія, широко досліджується в сучасному мовознавстві, оскільки емоції є важливим компонентом будь-якого типу комунікації, в тому числі і наукової. Незважаючи на всебічні дослідження емотивної складової системи мови, вона все ж залишається предметом дискусій, тому і становить великий науковий інтерес.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шаховский В. И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка/ В. И. Шаховский. – М.: Изд-во ЛКИ, 2008. – 208 с.

2. Шаховский В.И. Что такое лингвистика эмоций? / В.И. Шаховский // Русистика. – 2008. – Вып. 8. – С. 4-7.

3. Изард К. Эмоции человека / К. Изард. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980. – 440 с.

Кононова Валерія

Науковий керівник – доц. Ступницька Наталія Миколаївна

(Харківський національний університет ім. В.Н.Каразіна)

SPECIFICITY AND PROBLEMS OF INTERCULTURAL COMMUNICATIONS

As it is known a person is a social creation. That's why it is necessary for people to be in contact with society. They cannot spend a few days without communicating with the outside world and other individuals. They do this, because they need it. People need simple communication to buy products in a supermarket or to make some appointments. They must support the process of communicating with other people because it is a necessary component of their life. Process of communication is a very important part of life of every person.

The communication process can be carried out at different levels: interpersonal, group, organizational or intercultural. Every day we take part in the process of communication of one level at least.

Every year the number of foreign students in universities is increased. Students must learn to communicate with foreigners. But the problem is in the fact that intercultural communication is one of the most complex types of communication.

The object of this work is intercultural communication. The subject of this work is the problems and specifics of intercultural communication. Its relevance is justified by the fact of the globalization of the information space and the increase in the number of intercultural communications in everyday life. The task of the work is to define the concept of intercultural communication and to consider the problems and specifics of this level of communication.

Communication is a messaging process. The information is encoded by the sender using a certain character system, transmitted, and then decoded by the recipient. Interpersonal communication is a more complex process. It includes the concept of "culture" too.

Intercultural communication is a communicative process of carriers of different cultures, languages, nationalities. Here it would be appropriate to mention such a concept as cultural relativism [1]. This phenomen is typical for the selected topic. The idea of cultural relativism is the recognition of the equal rights of different cultures. Understanding that culture can be objectively evaluated only within its own limits and we can't estimate them with the help of comparison because the cultures are different.

Culture is a form of communication. It includes both verbal and non-verbal communication. Culture includes knowledge of how to act in accordance with the traditions and norms of members of this society and representatives of this culture [2].

When the concept of intercultural communication is described, it is time to turn to the problems and specifics of communication. In this paper the specificity of intercultural communication at the macro level is considered. Therefore, subcultures are not taken into account. They are representatives of the micro-level.

Intercultural communication has its own specific characteristics. For example, it is divided into direct and indirect. The first is the contact between the representatives. The second is news, news releases, blogs etc. So in the first case, problems can dwell in the individual or circumstances themselves. In the second case, the problem may be caused by the mediator who misinformed the recipient.

Intercultural communication has several contexts.

1. Inner: the values, culture and personal qualities of the representative;

2. External: conditions.

3. Time zone: The period of duration of the process.

Each context has an impact on the communication process. The internal context includes the values and qualities of the cultural representative. In this situation cultural identity is important. People should be the representatives of their own culture and know it well. Then it is easier for a person to perceive other cultures.

External conditions also affect the communication process. They can form noises. Noises can affect the level of perception of information by both parties.

The time period is no less significant. The amount of time affects the quality of the communication process.

In intercultural communication each representative can have two variants of behavior. These models are described by M. Bennett. Ethnocentrism involves denying the difference between cultures and resistance to any influence. Ethnic relativism includes understanding of differences, adaptation and integration [1].

According to the aforesaid the conclusion can be made that the problem and specificity of intercultural communications is the presence of a large number of noise. They are at different levels and can depend on internal, external and time contexts. It should be mentioned that a mediator can make the process of communication more difficult. To solve this problem it is necessary to increase the level of cultural integration of the population of Ukraine. In this way tolerance will be brought up to other cultures. This will improve the level of intercultural communication even at the daily or common level.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беннет М. Модель освоєння чужої культури / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://um.co.ua/1/1-8/1-85065.html

Костенко Єгор

Науковий керівник – доц. Вороніна К.В.

(Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

ЛОКАЛІЗАЦІЯ ВІДЕОІГОР

Мовна локалізація — переклад і культурна адаптація товару або послуги до особливостей певної країни, регіону чи груп населення.

Переклад відеоігор контекстно-залежний та може включати елементи художнього, науково-технічного, побутового та інших типів тексту.

Дослідження виконано на матеріалі українсько-англійської та англійсько-української локалізації відеоігри української студії GSC Game World *S.T.A.L.K.E.R.: Shadow of Chernobyl* та ігри *Baldur's Gate* від компанії BioWare.

Дослідження передбачає здійснення комплексного аналізу мовної, графічної, аудіо та відеоінформації, тобто всієї сукупності чинників, які здійснюють вплив на реципієнта – гравця.

Під час дослідження особливу увагу приділено характеристикам реципієнтів, тобто цільової групи, задля врахування потреб та сфери інтересів якої створювався певний продукт.

Фундаментом дослідження виступають теорії Ентоні Піма, виражені в його публікації *The Moving Text. Localization, Translation, and Distribution* [2, с.29]. Професор Пім розробив фреймворк порівняльного аналізу, який було застосовано для зіставляння матеріалів мови оригіналу, використаних у дослідженні ігор, та її локалізованого аналогу. Ентоні Пім розробив свої теорії для локалізації всього програмного забезпечення, це надало можливість для адаптування і розширення його ідеї для дослідження відеоігор. Для застосування фреймворка Піма потрібно ввести термін інтернаціоналізація і встановити різницю з локалізацією.

Інтернаціоналізація — це процес розробки програмного забезпечення з метою адаптування його до різних мов та регіонів без значних інженерних змін [1, с.33]. Локалізація, в такому випадку, це процес адаптації інтернаціоналізованого програмного забезпечення до певної культури шляхом адаптивного перекладу тексту та додавання місцевих компонентів.

За рекомендаціями професора Піма аналіз локалізації відеоігор проводиться двома шляхами: шляхом проектування глосарія для переносу інформації з одної мови та культури у другу та шляхом додержування культури технологій, коли джерелом інформаційного матеріалу виступає не вся мова, а вихідний інтернаціоналізований матеріал. У цьому дослідженні використовуються культури технологій компаній GSC Game World та BioWare, при локалізації джерелами інформаційних матеріалів виступали не самі мови, англійська та українська, а був використаний вихідний інтернаціоналізований матеріал, в рамках якого розробники створювали відеоігру.

У ході дослідження дійдемо висновків, що локалізація відеоігор дає змогу створення нового типу перекладу, розробленого у культурі технології. Народжується нова мова, яка існує у рамках джерела інформаційного матеріалу продукту та цільової аудиторії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hall P. Software Without Frontiers: A multi-platform, multi-cultural, multi-nation approach / P. Hall, R. Hudson // Wiley. – 1997. – №1 – С. 350.
2. Pym A. The Moving Text. Localization, Translation, and Distribution / Anthony Pym // Benjamins Translation Library. – 2004. − №49. – С. 223.

Красножон Ганна
Науковий керівник – доц. Вороніна К. В.
(Харківський національний університет
імені В. Н. Каразіна)

ОСОБЛИВОСТІ УКРАЇНОМОВНОГО ПЕРЕКЛАДУ ВЛАСНИХ НАЗВ У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ ЖАНРУ ФЕНТЕЗІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДЖ. Р. Р. ТОЛКІНА «ВОЛОДАР ПЕРСНІВ» ТА ЙОГО ПЕРЕКЛАДІВ УКРАЇНСЬКОЮ)

Переклад власних назв у художніх творах вже досить довгий час привертає увагу як дослідників в галузі перекладознавства, так і перекладачів-практиків. Для перекладознавців вивчення перекладу власних назв здатне висвітити цілу низку важливих теоретичних питань, пов’язаних з особливостями здійснення перекладацької діяльності. Для перекладачів – це певною мірою виклик їх майстерності, адже потребує не тільки високого рівня володіння мовою оригіналу та мовою перекладу, але й залучення чималого обсягу фонових знань.

Особливе місце в цьому питанні посідає переклад власних назв в художніх творах жанру фентезі. Це відносно новий літературний жанр,

дослідження якого, як і його еволюція, ще тільки починаються. Проте, незважаючи на це, фентезі надзвичайно популярна в усьому світі, а тому проблема перекладу таких творів також набуває усе більшого розповсюдження. Для проведення нашого дослідження ми обрали епічний роман Дж. Р. Р. Толкіна «Володар Перснів», світовий бестселер, унікальність та своєрідність якого привертає увагу читачів уже більше півстоліття.

«Володар Перснів» неодноразово був перекладений українською мовою, і з кожним новим виданням завдання перекладача ускладнюється, адже він має перевершити роботу попередника. Однак, на нашу думку наявність декількох перекладів одного й того ж художнього твору не зобов'язує читачів обирати кращій, а лише різними способами розкриває нові грані тексту оригіналу.

Дж. Р. Р. Толкін, як філолог та перекладач, розумів складність, яку його твори можуть викликати у перекладачів, тому залишив докладні рекомендації щодо перекладу власних назв. «Guide to the Names in The Lord of the Rings» було написано, щоб полегшити роботу перекладачам та допомогти їм краще зрозуміти походження та значення вигаданих Толкіном назв.

Ми проаналізували та порівняли власні назви «Володаря Перснів» у перекладах А. В. Немірової, О. В. Фешовець та у переказі О. М. Мокровольського. Головним завданням було визначити, наскільки обрані стратегії перекладу співпадають з рекомендаціями самого Дж. Р. Р. Толкіна, наскільки вони зберігають ідіостиль автора, та за рахунок яких засобів цільової мови це досягається.

Власні назви у романі представлені головним чином особовими іменами персонажів та географічними назвами. Ми проаналізуємо, яким чином були відтворені в українських перекладах особові імена персонажів – найбільш численна група власних назв у романі. Значну їх частину складають «промовисті» імена, тобто такі, які мають певний зміст. Вони не лише називають, але й певним чином характеризують своїх носіїв. Проте не всі імена потребують перекладу за змістом, тоді доречно застосовувати транскодування

[1, с. 70]. На прикладі прізвища *Bandobras* можна побачити, що всі вищезазначені перекладачі залишили це слово без змін – *Бандобрас*.

Наступним прикладом є промовисте прізвище. Головний герой роману Фродо має прізвище *Baggins*, яке у перекладі А. В. Немірової стає *Торбинс*, у О. В. Фешовець – *Торбин*, а у О. М. Мокровольського – *Злоткінс*. Жоден з перекладачів не пішов простою стежкою транскодування, розуміючи, що корінь «bag» (у перекладі «торба», «мішок») має бути переданий за змістом. Проте О. М. Мокровольський обрав зовсім нетиповий варіант, адже в прізвищі *Злоткінс* можна розпізнати корінь «злот-», що, вірогідно, походить від слів «золото» або «зло». Тож, утворивши прізвище таким чином, перекладач додав до образу героя такі риси, як заможність та, можливо, навіть жадібність.

Наступне цікаве прізвисько *Bullroarer*, яке Толкін радив перекласти за змістом. До складу лексеми оригіналу *Bullroarer* належать «bull» – «бик» та «roar» – «ревіти, ричати». У перекладі прізвище отримало такі варіанти: *Бикорик* у Немірової, *Бикорева* у Фешовець та *Рикобик* у Мокровольського, що означає, що усі перекладачі застосували калькування з певними трансформаціями. Незважаючи на те, що всі вони різні, кожен варіант містить корінь «бик», передає потрібну специфіку та виглядає досить природно в мові перекладу.

Цікаво також розглянути переклад ще одного прізвища *Gamgee*. Дж. Р. Р. Толкін у своїх рекомендаціях писав, що це слово колись використовувалось на позначення «вати», але з часом вийшло з ужитку, тому його значення зберігати не потрібно, а треба лише адаптувати до стилю мови перекладу. А. В. Немірова використала транскрибування та залишила прізвище *Гемджи*, О. В. Фешовець адаптувала це прізвище настільки, що навіть затятим прихильникам роману не зрозуміло, як *Gamgee* став *Правоніг*, а вибір О. М. Мокровольського *Кося* можна пояснити хіба що тим, що один представник цього сімейства був дуже прив’язаний до поні («кося» – дитяча форма слова «коник»). Вірогідно, що такі функціональні відповідники перекладач обирає

тоді, коли більш необхідно зберегти стилістику мови, а відповідність лексем цільовії мові та мові оригіналу не є важливою [2, с. 212].

Таким чином, проаналізувавши та порівнявши переклад власних назв у романі «Володар Перснів», можна зробити певні висновки. По-перше, ніхто з вищезазначених перекладачів не обрав одну єдину стратегію перекладу протягом усього роману, а звертався як до рекомендацій Дж. Р. Р. Толкіна, так і застосовував власні творчі інтерпретації. По-друге, ми ще раз переконались, що переклад вигаданих власних назв, які широко розповсюджені в жанрі фентезі, є надзвичайно непростим завданням для перекладача. Його складність полягає у відтворенні авторського задуму за допомогою наявних у цільовій мові засобів, у першу чергу, пошук функціональних відповідників. До найбільш широко вживаних перекладачами способів відтворення відповідників у цільовій мові належать транскодування, калькування та компенсація.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зарицький М. С. Переклад: створення та редагування / М. С. Зарицький. – К. : Парламетське видавництво, 2004. – 120 с.
2. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы) : [Учеб. пособие для ин-тов и фак. иностр. яз.] / А. В. Федоров. – 5-е изд. – М. : «ФИЛОЛОГИЯ ТРИ», 2002. – 416 с.

Кривич Ольга

Науковий керівник – д.ф.н, професор Мартинюк А.П.

(Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна)

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МЕТАФОРИ LIFE IS A JOURNEY В АНГЛОМОВНОМУ ХУДОЖНЬОМУ ДИСКУРСІ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ПЕРЕКЛАДУ

Протягом багатьох років у науковому дискурсі метафора розглядалася як художній прийом, характерний здебільшого для літературного стилю. Проте

наприкінці XX ст. спостерігається посилений інтерес до вивчення метафори в контексті когнітивної лінгвістики. Основні положення когнітивної теорії метафори сформульовані Дж. Лакоффом та М. Джонсоном. У книзі "Metaphors we live by" дослідники спростовують загальноприйняту думку про те, що метафора – свого роду оздоблення мовлення, властиве, як правило, художньому стилю мовлення. На думку вчених, метафора – не лише невід'ємна частина повсякденного спілкування людини, вона пронизує нашу мислиннєву діяльність. Крім того, дослідники стверджують, що понятійна система людини сама по собі є метафоричною [5, с.4-5]. Метафору не можна розглядати лише як засіб художньої виразності, її слід аналізувати як універсальну рису людського мислення.

Однією з проблем сучасної лінгвістики є переклад когнітивних метафор. Важливою умовою ефективного перекладу метафори є усвідомлення її лексико-семантичного й експресивно-оцінного наповнення. Якщо вербалізація концептуальної метафори є контекстуально вдалою, метафорична номінація схильна закріпитися в мові оригіналу й адаптуватися в мові перекладу, становлячи етноспецифічні чи універсальні назви певних соціальних реалій.

Концептуальна метафора в лінгвістиці трактується як основний механізм пізнання, що використовується з метою збільшення обсягу знань відносно явища, яке погано розуміється. Метафоризація основана на взаємодії двох структур знань – домену «джерела» (source domain) та домену «цілі» (target domain). У процесі метафоризації складники домену цілі структуруються за зразком джерела [5]:

- людина – мандрівник у житті: у художньому дискурсі можна знайти порівняння життя із одиночною подорожжю: *the solitary journey made by each of us [1]*, зі складним маршем: *...today is also my son's birthday // He is eight and beginning his difficult march // To him the sky is welcoming, the road straight [1]*;

- мета людини у житті – її призначення: у художньому дискурсі існування людини часто розглядається з позиції подорожі: *coming into the world and imagining some destination for oneself [1]*;

- способи досягнення мети – маршрути: *the organism / [...] resumes its journey - / buying, trading, loving, making [1], We have a rough road ahead [1];*

- складнощі у житті – затримка у подорожі: *hey buddy, you're blocking the road! [1]; what a struggle/to this journey – a foot in this one's face [1]*. Цілком показовим є факт, що складнощі у житті часто презентуються у формі життя інших людей (мандрівників), які живуть своїм життям;

- консультанти – гіди, путівники: *Where / is his manual of instructions?// Where is his map showing the dark places and how to escape them?[1];*

- досягнення – пройдена дистанція: *"She's come a long way" [1]; Without looking down at life, he passes it off as easy [1];*

- сутності, у яких вимірюється масштаб досягнень – доленосні події: *When returning to visit some place he had / left some years before, the same people / sitting at the same tables in the same cafes, / the same jokes, same love affairs, the same / houses being painted over and over, lives / fixed like stones along a stream [1]* – у даному прикладі в житті героя не відбувається жодних змін, видатні місця, які він відвідує протягом життєвої подорожі, завжди одні й ті самі, в цілому його життя схоже на подорож по колу;

- життєвий вибір – перехрестя: ця проекція може трактуватися як вибір професії, наприклад: *How simple it seemed / to pick a life and have that life make sense. // That was what was easy about being twenty-four. // So it felt correct to choose what seemed hardest [1]*;

- матеріальні ресурси й таланти – провізія у подорожі: *First the dear ones, the red car with new tires, / a raccoon skin coat, a microwave oven / with a tiny TV over the controls / for easy viewing as well as easy cooking. // Then come the shots of what one would like / to buy next -what one thinks of as needsa / bigger red car, / a cottage at the beach [1]*.

При перекладі структур, якими реалізується метафора LIFE IS A JOURNEY, мовне вираження та функціонально-семантичний зміст актуалізуються на рівні мікроконтексту та узгоджуються з макроконтекстом. У

процесі перекладу концептуальної метафори LIFE IS A JOURNEY можуть використовуватися такі прийоми перекладу [6, с. 87-91], як:

- збереження метафоричного образу у мові перекладу: *...today is also my son's birthday // He is eight and beginning his difficult march // To him the sky is welcoming, the road straight [1]. – Сьогодні також день народження мого сина. Йому вісім, і він розпочинає свій складний життєвий марш. Над ним синє привітне небо, перед ним рівна дорога [наш переклад];*

- переклад метафори за допомого тлумачення значення (це сприяє розумінню, але може призвести до втрати експресивності висловлювання): *Her body hovered delicately on the last edge of childhood – she was almost eighteen, nearly complete, but the dew was still on her [2]. – Здавалося, ще крок, і дівчина переступить останній поріг дитинства – їй було майже вісімнадцять [7, с. 4]*. У даному випадку концептуальна метафора LIFE IS A JOURNEY, втілена у структурі body hovered on the last edge of childhood – тут тіло людини зображено як сосуд, який балансує на останньому щаблі дитинства, – перекладається метафоризованим виразом *переступити поріг дитинства*. Можна стверджувати, що при перекладі втрачається експресивність оригіналу;

- відтворення семантики метафори описово: *They both spoke cheerfully but **were obviously without direction** and bored by the fact – moreover, **just any direction would not do**. They wanted high excitement, not from the necessity of stimulating jaded nerves but with the avidity of prize-winning schoolchildren who deserved their vacations [2]. – Їхні голоси звучали безтурботно, хоч, певно, в **подорожі їм бракувало мети** і це їх трохи гнітило, а вигадувати абияку мету їм не хотілося. Вони прагнули розваг не для того, щоб дати лад розхитаним нервам, а з невситимістю школярів, які сумлінним навчанням заслужили веселі канікули [7, с.5]*. У наведеному прикладі метафорична структура purposes / goals of life є нечіткою – втілена в конструкції direction of travel, тому при перекладі застосовано описовий прийом;

- в окремих випадках при перекладі бачимо опущення метафори, якщо вона є надлишковою (необов'язковою): *That shows you yourself recognize how*

unreasonable this life of yours is. Stop being a mouthpiece; stop being treated like a slave. Nobody has the right to keep you shut up here [3]. – Тільки що сама сказала, що, якщо дізнаються про те, яке тут життя, буде погано… Хіба це не доводить, що ти сама визнаєш: так жити не можна? Припини все прощати – до тебе ставляться, як до рабині! Ніхто не мав права засадити тебе сюди! [8, с.382].

При перекладі когнітивної метафори LIFE IS A JOURNEY необхідною умовою вдалого перекладу є відтворення смислу метафоричних конструкцій із урахуванням концептуальних зв'язків, а не значення окремих лексичних одиниць.

ЛІТЕРАТУРА

1. Dobyns S. Body Traffic [електронний ресурс]. URL: https://www.poetryfoundation.org/poets/stephen-dobyns
2. Fitzgerald F. Scott. Tender is the Night / F. Scott Fitzgerald [електронний ресурс]. URL: https://ebooks.adelaide.edu.au/f/fitzgerald/f_scott/tender/
3. Kobo Abe. The Woman in the Dunes / Translated from the Japanese by E. DALE SAUNDERS. – New York: Vintage Books, 1964. – 166 p.
4. Kovecses Z. Metaphor in Culture: Universality and Variation / Zoltán Kövecses. – Cambridge: Cambridge University Press, 2006. – 314 p.
5. Lakoff G. Metaphors We Live By / G. Lakoff, M. Johnson. – Chicago: University of Chicago Press, 2003. – 256 p.
6. Newmark P. Approaches to Translation / Peter Newmark. – Oxford: Pergamon Press, 1981. – 200 p.
7. Фіцджеральд Ф.С. Ніч лагідна / Френсіс Скотт Фіцджеральд / Переклад з англійської: Мар Пінчевський. – Харків: Фоліо, 2016. – 412 с.
8. Кобо Абе. Жінка в пісках / Переклад: Іван Дзюб. – К.: Дніпро, 1988. – 608 с.

Кухар Ірина
Науковий керівник – к. пед. н., доц. Войнаровська Н. В.
(Вінницький торговельно-економічний інститут
Київського національного торговельно-економічного університету)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Вивчення фразеологічних одиниць являє собою своєрідний екскурс у історію та культуру тієї чи іншої країни, позаяк фразеологізми безпосередньо пов'язані з явищами минулого, які і стали причиною їх виникнення. Деякі процеси були характерні для всього людства в цілому, і через це ми можемо спостерігати появу схожих або майже ідентичних фразеологізмів у мовах різних народів світу.

Перш ніж розглянути безпосередньо особливості перекладу, звернемось до класифікації фразеологізмів у німецькій мові. Фразеологічні одиниці, наявні в німецькій мові, німецькі дослідники умовно поділяють на три групи [1, с. 11]:

1. Прості фразеологічні сполуки. Для них є характерним зрушення або часткове переосмислення значення одного із компонентів (здебільшого дієслова): Abschied nehmen, Erfolg, Interesse, Aussichten haben, zum Ausdruck bringen.

2. Фразеологічні єдності. Звороти, що можуть мати як узагальнене, так і переосмислення значення, проте їх суть усе ж розкривається через значення їх складових: Öl ins Feuer gießen, Strom in Kopf haben, wie ein Buch reden.

3. Ідіоми. Звороти, значення яких неможливо зрозуміти, орієнтуючись винятково на значення їх окремих компонентів: jemanden im Stich lassen, jemanden durch die Lappen gehen, Kohldampf schieben.

Фразеологічні одиниці часто вважають неперекладними. За словами Й. В. Гете, “... у перекладі треба добиратися до неперекладного, лише тоді можна по-справжньому пізнати інший народ, іншу мову”.

Для досягнення максимальної адекватності при перекладі фразеологізмів з німецької на українську перекладач повинен уміти користуватися різними «видами перекладу» [2, с. 149; 3, с. 120]:

1. Еквівалент, тобто наявний в українській мові підходящий фразеологічний зворот, що збігається з німецьким зворотом і за змістом, і за образною основою.

2. Аналог, себто такий український стійкий зворот, котрий за своїм значенням повністю відповідає німецькому, але за образною основою відрізняється від нього повністю або частково.

3. Описовий переклад, тобто переклад шляхом передачі змісту німецького звороту вільним словосполученням, застосовується тоді, коли в українській мові відсутні еквіваленти й аналоги.

4. Антонімічний переклад, тобто через особливості тієї чи іншої мови здійснюється передача негативного значення за допомогою стверджувальної конструкції або навпаки.

5. Калькування застосовується в тому разі, коли перекладач хоче виділити образну основу фразеологізму, або коли німецький зворот не може бути перекладений за допомогою інших видів перекладу.

6. Комбінований переклад використовують у тих випадках, коли український аналог не повністю передає значення німецького фразеологізму або ж має інший специфічний колорит місця й часу; подається калькований переклад, а потім іде описовий переклад та український аналог для порівняння.

Отже, при перекладі фразеологчних одиниць, перш за все, необхдно звертати увагу на те, як вони сприймаються носіями мови та яких відтінків значень вони їм надають. У німецькі мові існує три види стійких виразів; прості фразеологічні сполуки та фразеологічні єдності є відносно легкими для перекладу, найбільше трудощів викликають ідіоми, що пов'язано з неможливістю вивести їх значення із поєднання значень їх компонентів. Задля того, щоб перекласти той чи інший стійкий вираз максимально точно передусім

потрібно визначитися з методом перекладу, орієнтуючись на наявність в мові перекладу еквівалентів та аналогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончарова Л.І. Особливості перекладу фразеологізмів з німецької мови на українську / Л.І. Гончарова, А.Ю. Логвіненко // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. Лінгвістичні науки. – 2016. – № 10. – С. 9-16.

2. Дембровська О.Б. Особливості перекладу фразеологізмів з німецької мови на українську / О.Б. Дембровська // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького державного педагогічного університету. – 2013. – Вип. 9. – С. 147-150.

3. Дима М.Г. Особливості перекладу фразеологічних одиниць сучасної німецької мови / М.Г. Дима, О.Б. Дембровська // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Філологічні науки. – 2013. – Вип. 186(1). – С. 118-122.

Лившенко Катерина

Науковий керівник – д-р філол. наук, професор Мартинюк А. П.

(Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна)

СПОСОБИ ПЕРЕКЛАДУ КАЛАМБУРІВ НА ПРИКЛАДІ ТВОРІВ ЛЬЮЇСА КЕРРОЛА

Протягом багатьох тисячоліть гумор є невід’ємною частиною комунікації. Він використовується у літературі з метою розкриття характерів персонажів або надання глибшого значення подіям описаним у творі. Одним із засобів його передачі є каламбур, який викликає все більший інтерес як серед лінгвістів, так і перекладознавців. Це зумовлено нестандартними формами його вираження та труднощами під час перекладу. Вплив глобалізації, процес змішення мов, поява англіцизмів та їх розповсюдження через інтернет призвели

до більш частого використання каламбурів в художніх творах, на телебаченні та у повсякденній мові.

Каламбур – це фігура мови, яка передбачає використання різних значень одного й того самого слова або двох слів з однаковим звучанням для досягнення гумористичного або пародійного ефекту [1, с. 188]. Цей ефект досягається за допомогою нестандартного використання лексичних одиниць, підкреслення контрасту між їх значеннями та порушення звичних мовних норм і правил [2, с. 198]. Поміж багатьох сфер, де зустрічаються каламбури, саме художні твори містять найбільше прикладів та становлять собою найпридатнішу для аналізу матеріальну базу. Одним з визнаних майстрів каламбуру є Льюїс Керрол, чиї твори залишаються актуальними і нині завдяки влучним використанням цього літературного прийому.

Беручи до уваги постійне зростання інформаційної грамотності читачів та розширення їх світогляду за допомогою цифрових технологій, перекладачі повинні приділяти особливу увагу перекладу каламбурів аби зберегти актуальність творів минулих сторічь. Саме тому способи перекладу каламбурів вимагають систематизації та поглибленого аналізу.

Враховуючи різноманітність каламбурів та способів їх утворення, можна стверджувати, що не існує єдиного критерію класифікації цього прийому. Одні дослідники поділяють каламбури на: 1) ті, що мають фонетичну основу; 2) ті, що мають лексичну основу; 3) ті, що побудовані на фразеологізмах [3, с. 292]. Лексичні каламбури, у свою чергу, діляться на полісемантичні, омонімічні, антонімічні, основані на вигаданих словах та на власних назвах й іменах. Інші дослідники класифікують каламбури згідно з їх структурою й виділяють каламбури, що складаються зі загальних або специфічних компонентів. До загальних компонентів відносяться лексеми, які утворюють гру слів на основі багатозначності або омонімії, а до специфічних – терміни, власні назви, фразеологізми [6].

Основними методами перекладу каламбурів є компенсація, калькування і опущення. Компенсація представляє собою заміну елемента, який неможливо

передати мовою перекладу, на схожий елемент, який дозволяє зберегти його оригінальний зміст. Наприклад: *"The master was an old Turtle – we used to call him Tortoise. We called him Tortoise because he taught us"* у перекладі В. О. Корнієнка: *"Учила нас стара Черепаха: ми звали її Черешапкою… Як то чому? Бо вона завжди ходила у шапці"* [4, с. 189]. Калькування – це передача лексичних одиниць шляхом запозичення та дослівного перекладу частини або цілого слова. Наприклад: *"Flamingoes and mustard both bite"* у перекладі В. О. Корнієнка: *"Фламінго кусючий, як гірчиця"* [4, с. 178]. При використанні опущення каламбурний ефект зникає, прийом перекладається як простий текст. Наприклад: *"Do cats eat bats?" — and sometimes, "Do bats eat cats?"* у перекладі Г. С. Бушиної: *"— Чи їдять коти кажанів? — А часом: — Чи їдять кажани котів?"* [5, с. 7]. Основною задачею перекладачів у роботі з такими конструкціями є визначення типу каламбуру та вибір найбільш відповідного та ефективного способу перекладу.

С. І. Влахов, та С. П. Флорін стверджують, що переклад каламбуру зі збереженням як змісту, так і форми оригіналу є скоріш виключенням, адже загалом перекладачу доводиться віддавати пріоритет одній з двох складових: відмовлятися від каламбуру на користь змісту або відійти від закладеної в оригіналі інформації та зосередитися виключно на грі форм слів [3, с. 291]. Більш того, перекладачам доводиться змінювати значення каламбуру, якщо не вдається зберегти вихідне, адже передача форми каламбуру може бути важливішою за передачу його змісту. При цьому виконати точний переклад без зміни форми непросто, адже між елементами каламбуру в мові оригіналу та в мові перекладу повинна існувати еквівалентність декількох значень одночасно.

Таким чином, перспективу наших подальших досліджень вбачаємо в поглибленому аналізі вищезазначених методів перекладу для кожного окремного виду каламбурів і створення рекомендацій для подальшого використання майбутніми перекладачами при роботі з художніми текстами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов. – 2-е изд., стереотип. – М.: Едиториал. УРСС, 2004. – 576 с.
2. Виноградов В. С. Введение в переводоведение (общие и лексические вопросы). – М.: Издательство института общего среднего образования РАО, 2001. – 224 с.
3. Влахов С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 343 с.
4. Керрол Л. Аліса в країні чудес / В. Корнієнко. – Абабагаламага, 2001. – 264 с.
5. Керрол Л. Аліса в країні чудес / Г. Бушина. – Київ: Радянський письменник, 1960. – 248 с.
6. Похолкова Е. А. Игра слов, каламбур, парономазия в корейской загадке / Е. А. Похолкова // Вестник МГЛУ. – 2013. – №22. – С. 27-39.

Литвиненко Анна

Науковий керівник - доцент Вороніна Камілла Владиславівна

(Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ СЛЕНГУ У ХУДОЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ (на матеріалі роману Дж. Д. Селінджера "Ловець у житі")

Сленг є дуже суперечливим та надзвичайно цікавим об’єктом дослідження для широкого спектру науковців. Навіть якщо звернемося до авторитетних дослідників, які займалися всебічним вивченням сленгу, не знайдемо одного вичерпного визначення цього явища. Так, видатний сучасний англійський дослідник сленгу Э. Партридж і його послідовники визначають сленг як існуючі в розмовній сфері дуже неміцні, нестійкі, ніяк не кодифіковані, а часто і зовсім безладні і випадкові сукупності лексем, що відображають суспільну свідомість людей, які належать до певного соціального або професійного середовища [1]. Сленг розглядається як свідоме, навмисне

вживання елементів загальнолітературного словника в розмовній мови задля суто стилістичних цілей: для створення ефекту новизни, незвичайності, відмінності від визнаних зразків, для передачі певного настрою мовця, для додання висловленню конкретності, жвавості, виразності, зримості, точності, стислості, образності, а також щоб уникнути штампів, кліше. Це досягається, як вважають ці дослідники, використанням таких стилістичних засобів, як метафора, метонімія, синекдоха, литота, евфемізм. Через те походження та створення сленгової мови є дуже суперечливим та цікавим питанням для багатьох науковців.

В.А.Хомяков визначає поняття загального сленгу як «відносно стійкий для певного періоду, широко поширений і загальнозрозумілий шар лексики і фразеології в середовищі живої розмовної мови (іноді з фонетичними, морфологічними і синтаксичними особливостями), вельми неоднорідний за своїм генетичним складом і ступенем наближення до літературної мови, що має яскраво виражений емоційно-експресивний оціночний характер, що представляє часто протест-насмішку проти соціальних, етичних, естетичних, мовних та інших умовностей і авторитетів» [2, с. 23]. Отже, наведені визначення жодним чином не суперечать одне одному, а лише розкривають та уточнюють сутність цього мовного явища.

Перекладацькі аспекти сленгу привертають увагу багатьох перекладознавців та перекладачів художніх творів. Так, зацікавленість дослідників в галузі перекладознавста обумовлена тим, що вивчення особливостей відтворення відповідників сленговим одиницям у мові перекладу здатне відкрити нові аспекти виконання перекладацької діяльності. Для перекладачів-практиків переклад творів, до складу яких належить сленг, є водночас цікавим та непростим завданням, адже вимагає від них не тільки високого рівня володіння мовою оригіналу та мовою перекладу, а й урахування низки чинників, передусім характеристик читачів: їх віку, належності до тієї та іншої соціальної групи, сфери їх інтересів тощо.

Дане дослідження виконане на матеріалі сленгових одиниць роману Дж. Д. Селінджера «The Catcher in the rye» та його перекладу українською, що має назву «Ловець у житі» (2010 рік), виконаним Олексою Логвиненком.

Роман Дж. Д. Селінджера «Ловець у житі» є дуже яскравим прикладом використання сленгової та жаргонної мови серед молоді. «Ловець у житі» є дуже неперeсічним твором, ідеальним прикладом для досліджень перекладацьких трансформацій та прийомів, які використовуються перекладачем для створення мовних сленгових еквівалентів задля збереження смислового окрасу, який автор намагався донести у своєму творі.

Головним героєм твору Дж. Д. Селінджера є хлопець-підліток кінця сорокових – початку п'ятидесятих років двадцятого століття. Хоча він виховується у багатій родині, він не позбавлений безлічі внутрішніх переживань та суперечок, отже, вживання сленгізмів та вульгаризмів є дуже характерним для його особистості. З позиції перекладача твору, що містить велику кількість сленгових одиниць, переклад перетворюється на складний творчий процес, адже задля повного збереження емоційного забарвлення твору він має відтворити у мові перекладу функції, які ті чи інші сленгові одиниці виконують у мові оригіналу.

Далі на прикладах розглянемо, які саме перекладацькі еквіваленти утворив Олекса Логвиненко при перекладі твору Дж. Д. Селінджера та до яких саме перекладацьких прийомів та трансформації він звертався.

Мова головного героя мова сповнена різноманітних вигуків, наприклад: «*oh Boy!*», що українському перекладі перетворилось на «*Ого!*». У даному випадку перекладач відтворив здивування за допомогою вигуку «*Ого!*». Щодо наявної в оригіналі одиниці *Boy*, у перекладі вона відсутня. Вірогідно, задля підсилення емоційного забарвлення вигуку перекладач прийняв рішення застосувати таку трансформацію, як вилучення.

У прикладі нижче бачимо, що перекладач звернувся до оказіонального відповідника, тобто до такого, який було обрано задля даного конкретного випадку:

Grand! There`s a word I really hate. It`s ***a phony****. [3, с. 5]*

У перекладі бачимо:

Славні! Терпіти не можу цього слова. ***Ідіотизм.*** *[4, с. 16]*

Словниковими відповідниками одиниці ***phony*** є такі: *шахрай, обман, підробка*. Враховуючи характеристики головного героя, перекладач обрав для даного випадку відповідник ***Ідіотизм***, що, з одного боку, є значним відхиленням від сталого словникового відповідника, а з іншого – передає емоційне забарвлення вихідної лексеми.

Значна частина в нашій вибірці представлена оказіональними відповідниками. Наприклад:

Their ***bumpy old chests*** *are always showing. [3, с. 4]*

У перекладі цей вираз отримав такий відповідник:

Навіщо, питається, виставляти напоказ ***свої заячі груди*** *та курячі ноги! [4, с.13]*

Одиниця ***bumpy*** має такі українські відповідники: *нерівний, невиразний* та *вибоїстий*. Лексема ***chests*** відрізняється розмаїттям можливих варіантів перекладу: *ящик, сундук, скриня, домовина, груди.* За контекстом перекладач обирає ***груди***. Щодо їх характеристики, обраний відповідник ***заячі*** жодним чином не співвідноситься з запропонованими в словнику відповідниками. Отже, він має оказіональний характер. Стосовно прикметника *old*, перекладач у цьому випадку застосовує вилучення.

Зроблене дослідження дозволяє дійти певних висновків. Насамперед, переклад сленгових одиниць, які і всього художнього твору, до якого вони

належать, є складним завданням, що потребує від перекладача застосування творчого підходу. Сленгізми – це одиниці, наділені експресивним потенціалом та яскравим емоційним забарвленням, що й треба відтворити у мові перекладу. Збереження функціонального навантаження сленгу досягається за рахунок відтворення переважно оказіональних відповідників за рахунок використання структурних і семантичних трансформацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Partridge E. Slang to-day and yesterday / E. Partridge. – London, 1970. – 476 p.

2. Хомяков В. А. «Три лекции о сленге: Пособие для студентов педагогических институтов» //А.В. Хомяков. – Вологда, 1970. – 62 с.

3. J.D. Salinger «The Catcher in the Rye». – [Електронний ресурс]. – http://genius.com/Jd-salinger-the-catcher-in-the-rye-chap-1-annotated.

4. Селінджер Дж. Д. «Ловець у житі»: роман / Дж. Д. Селінджер; пер. з англ. О. П. Логвиненко; худож.-оформлювач Є. В. Вдовиченко. — Харків: Фоліо, 2010. — 317 с.

Лук'янченко Катерина

Науковий керівник – доц. Кальниченко О. А.

(Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ДИТЯЧОЇ ЛІТЕРАТУРИ. СПОСОБИ ПЕРЕДАЧІ МОВНОЇ ГРИ В УКРАЇНСЬКИХ ПЕРЕКЛАДАХ «ХРОНІК НАРНІЇ» К. С. ЛЬЮЇСА

Дитяча література – це література, яка призначена для дітей віком до 16 років, яка містить в собі не тільки розважальну, але й виховну та освітню мету. Сучасна дитяча література класифікується двома способами: за жанром або за віком читача. Також дитяча література може включати в себе історії та пісні, які батьки розповідали своїм дітям, ще до виникнення друкарства, як частину

більш давньої фольклорної традиції. Розвиток дитячої літератури до появи друкарської машини, на жаль, відстежити доволі складно. Більшість «класичних» дитячих казок насправді були призначені для дорослих, але з часом вони були адоптовані для дітей і набули статусу дитячої літератури [1].

Будь-яке обговорення перекладу дитячої літератури має починатися з питання про те, що взагалі відноситься до дитячої літератури. «Дитяча література» включає в себе: тексти написані спеціально для дітей; тексти написанні для дорослих, але згодом адаптовані для дітей; та тексти, які розраховані і для дітей і для дорослих. Існує цілий ряд історичних причин (освітніх, колоніальних та постколоніальних), які спричинили розвиток дитячої літератури як окремого жанру [5].

Переклад дитячої літератури має свою специфіку, фахівці виділяють деякі особливості такого перекладу, а саме: (1) адаптацію культурного контексту; (2) ідеологічну маніпуляцію; (3) подвійну аудиторію, яка включає як дітей, так і дорослих; (4) сприйняття на слух; (5) зв’язок між текстом та образом [2].

Адаптація культурного контексту це термін Клінґберга [4], який позначає зміни у тексті, які дозволено робити перекладачу для того, щоб пристосувати текст згідно з культурними реаліями, що притаманні потенційним читачам. Така адаптація включає в себе зміни щодо літературних посилань, іноземних мов, історичного контексту, флори і фауни, власних назв, одиниць ваги та вимірювання та інших культурно-специфічних феноменів. Клінґберг вважає, що дитячу літературу слід перекладати враховуючи (можливі) інтереси, потреби, знання або читацькі здібності читачів, тобто дітей [4, с. 11]. Так як культурні контексти читачів оригінального та перекладеного текстів відрізняються, для дитини буде важко або нецікаво читати оригінальний текст, якщо перекладач твору не адаптує його, враховуючи реалії тієї чи іншої культури до якої належить дитина. Але також Клінґберг наголошує на тому, що дитяча література повинна нести в собі не лише розважальну мету, а й на сам перед, педагогічну. Текст прочитаний дитиною має розширити її кругозір, міжнародний горизонт та розуміння інших культур. У разі коли перекладач

адаптує усі компоненти іншої культури, очевидно, що таке розуміння не відбудеться [4].

Ще однією причиною чому при перекладі дитячої літератури відбуваються адаптації – це ідеологічні причини. «Пурифікація», інша назва ідеологічної маніпуляції, яку використовує Клінґберг [4, с. 12], є формою адаптації, має на меті опрацювання тексту згідно з системою цінностей дорослих (батьків, учителів тощо). Також ідеологічна маніпуляція вважається типом цензури. Наприклад, трагічний кінець казки може бути замінений на щасливий. Інший приклад пурифікації – це випадки заміни ілюстрацій. Інколи пурифікація відбувається саме через політичні міркування певної держави, таким прикладом є Східна Німеччина [6]. Найтиповішими випадками пурифікації є такі стилістичні елементи, як лайливі слова та неформальна лексика.

Потенційними читачами дитячої літератури є не лише діти, а ще й дорослі редактори, перекладачі, вчителі, бібліотекарі та батьки. Більш того, саме дорослі зазвичай відкривають дітям світ книжок. Через це при перекладі треба враховувати не лише зацікавленість та смаки дітей, а й дорослих. Подвійна аудиторія дитячої літератури відчувається не тільки в реальних читачах, а й у тексті.

Визначення Дірка Делабастіта терміну «гра слів» є стислим, але дуже повним. Гра слів – це загальна назва для різних текстових явищ, в яких використовуються структурні особливості мов(и), з метою досягнення комунікативно значної конфронтації двох (або більше) мовних структур з більш-менш подібними формами та більш-менш різними смислами [3].

«Хроніки Нарнії» – цикл фентезі, який складається з семи книг, написаних К. С. Льюїсом. Цей найвідоміший твір Льюїса користується успіхом як у дітей, так і у дорослих. Тексти «Хроніків Нарнії» можна взяти за приклад наявності подвійного адресату та інших цікавих особливостей притаманних дитячій літературі. Наприклад, відмітною особливістю казки є використання автором певних алітераційних словоформ, як заміни лайки або емоційного сплеску

гномів. Цікаво розглянути, які перекладацькі рішення обрали різні перекладачі для передачі такого виду гри слів.

Таблиця 1

ІЛЬЇН, КАЛЬНИЧЕНКО, ВОРОНКІНА	АНДРУХОВИЧ	ТРАУБЕРГ
1. *"**Horns and halibuts**!" exclaimed the third voice.*		
*– Ех, тобі б лише **«тюк» та «хек»**! Мені аж соромно за тебе, Нікабріку, **равлики-муравлики**!*	*– **Роги та рогачі**! – вигукнув третій голос.*	*– **Рога и рогатки!** – воскликнул третий голос.*
2. *"**Bulbs and bolsters**! Nikabrik," said Trumpkin.*		
*– **Їжачки-пижики-жолуді-рижики-шишки-смола-скипидар**! – напустився на побратима Тиквік.*	*- **Кулі та кульбаби**! Нікабрику, - мовив Трампкін.*	*– **Шары и шарады!** Никабрик! – воскликнул Трам.*

Продовження таблиці 1

3. *"**Whistles and whirligigs**! Trufflehunter, said Trumpkin."*		
– Шарабан-барабан-шалабан-балабан!	***– Свищики та свитини!*** *Трюфелю, сказав Трампкін.*	***– Свистки и свиристели!*** *– сказал Трам.*
*4. "**Thimbles and thunderstors**!" cried Trumpkin in a rage.*		
*– **От вже шакал-каракал-каракатиця**! – обурився Тиквік.*	*– **Громи та горошинки!** –…*	*– **Грозы и грейпфруты**! – воскликнул Трам в ярости.*

Можемо зробити висновок, що при перекладі перекладачі доволі часто використовують літературний консонанс для надання словам співзвучності, зі збереженням сенсу словосполучення. Як вже було сказано раніше, при перекладі дитячої літератури перед перекладачем постає задача не лише зберегти цілісність тексту, а також образність героїв, їх вчинків та ситуацій в які вони потрапляють.

ЛІТЕРАТУРА

1. Alvstad C. Ambiguity Translated for Children: Andersen’s ‘Den standhaftige Tinsoldat’ as a Case in Point / C. Alvstad. – Oslo: 2010. – p. 222–248.
2. Alvstad C. Illustrations and Ambiguity in Eighteen Illustrated Translations of Hans Christian Andersen’s The Steadfast Tin Soldier / C. Alvstad. – Montréal: 2008. – p. 90–103.
3. Delabastita D. Wordplay and Translation: Special Issue of 'The Translator' / D. Delabastita. – New York: 1996. – 240 p.
4. Klingberg G. Children’s Fiction in the Hands of the Translators / G. Klingberg. – Malmö: 1986. – 90 p.

5. Lathey G. The Translation of Children's Literature: A Reader / G. Lathey. – Bristol: 2006. – 272 p.
6. Thomson-Wohlgemut G. Flying High – Translation of Children's Literature in East Germany / G. Thomson-Wohlgemut. – Manchester: 2006. – p. 47–59.

Мисько Юлія
Науковий керівник – канд. пед. наук, доц. Федоренко С.В.
(Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут ім. Ігоря Сікорського»)

ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ВЗАЄМОВІДПОВІДНОСТІ ОСВІТНЬОЇ ЛЕКСИКИ

Дослідження англомовної термінолексики у галузі освіти та її перекладацької взаємовідповідності з українською є важливим з огляду на великі розбіжності між системами освіти в Україні і англомовних країнах, які ускладнюють налагодження взаємовигідних контактів вітчизняних науковців і освітян із закордонними колегами. Аналізуючи культурологічні аспекти, ми виділили такі реалії освіти, які не мають відповідників в українській мові, як, наприклад, *open-door institution – навчальний заклад, з дво- або трирічним терміном навчання, який приймає усіх осіб, яким виповнилось 18, незалежно від того, чи є вони випускниками школи).*

Порівняно з українською, англійська освітня лексика (як у британському, так і американському національних варіантах) на сьогодні є більш сталою, що пов'язано з різницею у часі формування цих галузей суспільного життя. Збіги спостерігаються у порівняно нових сферах:

– використання новітніх інформаційних технологій у навчанні (така термінологія, як правило, запозичується): *virtual educational tools – віртуальні засоби навчання, interactive homework – інтерактивне домашнє завдання* та ін.;

– сфера міжнародного визнання та прирівнення освітніх кваліфікацій, документів про освіту: *credit transfer – перезарахування кредитів, entrance requirements – вступні вимоги* тощо [1, с. 456 – 457].

Так, часткові збіги у освітній лексиці обох мов пояснюються:

– розбіжностями у системі освіти США, Великобританії та України (структура повної загальної освіти: у Великобританії та США 12 років, існує кілька різних схем поділу, а в Україні з 2018 року поступово відбудуться зміни: перехід з 11 років навчання на 12, школа буде трирівнева: початкова – 4 роки, базова середня освіта – 5 років (гімназії), профільна середня освіта – 3 роки (ліцеї та заклади професійної середньої освіти). Відрізняється також структура вищої освіти: термін здобування ступеня бакалавра в Україні та США – 4 роки, у Великобританії – 3. В Україні поряд з магістром все ще існує освітньо-кваліфікаційний рівень спеціаліст, у США та Великобританії – лише магістр);

– спостерігаються також деякі відмінності структурної організації вищої освіти (у структурі освіти України після вищої освіти виділяється окремо *аспірантура* та *докторантура*, тоді як у системі освіти Великобританії та США аналогічні їм рівні освіти входять до *higher education*, і у США називаються *graduate school*, у Великобританії – *post-graduate school*);

– різна система оцінювання та шляхи контролю знань (*double marking* у Великобританії – *подвійне оцінювання, коли оцінка за іспит або тест виставляється після того, коли його перевірять два викладача незалежно один від одного*);

– різна організація навчального процесу (навчання в університетах України дуже схоже на шкільне через обов’язкове відвідування, превалювання теорії над практикою) тощо.

Аналіз освітньої лексики, що вживається у монографіях, збірках, статтях з наукових освітніх журналів, навчальних посібниках, дозволяє стверджувати, що найпопулярнішими трансформаціями у процесі перекладу освітньої термінології є транскрипція, транслітерація, калькування чи описовий спосіб.

Однак, у деяких випадках бачимо поєднання декількох типів перекладацьких трансформацій.

Транскрипція і транслітерація. Аналіз фактичного матеріалу показав, що транскрипція і транслітерація (коли перекладач реконструює звукову (транскрипція) та графічну (транслітерація) форму лексичної одиниці мови оригіналу засобами мови перекладу) є найбільш розповсюдженими: *accreditation – акредитація, Bachelor – бакалавр, benchmarking – бенчмаркінг, coaching – коучинг, monitoring – моніторинг, trimester – триместр; seminar – семінар.* Як бачимо з наведених прикладів, терміни мають майже ідентичні звукову і графічну форми. Така схожість значно полегшує сприйняття термінів освітньої сфери представниками різних мультилінгвальних оточень. Іноді транскрипція і транслітерація поєднуються з іншими типами перекладацьких трансформацій: *quality management – менеджмент якості* (транскрипція + зміна порядку слів, що пояснюється внутрішньолінгвістичними відмінностями між мовами різних груп).

Калькування. Не менш чисельний тип перекладацьких трансформацій, який полягає у перекладі лексичної одиниці з мови оригіналу шляхом заміни її компонентів (морфем або слів) їхніми лексичними аналогами у мові перекладу. Деякі терміни перекладаються шляхом «чистого калькування»: *educational management – освітній менеджмент, key competence – ключова компетенція, school management – шкільний менеджмент, self-teacher – самовчитель;* деякі поєднується з іншими техніками перекладацьких трансформацій як, наприклад, експлікація значення або зміна порядку слів: *credit point system – система кредитних годин, school development – розвиток школи, knowledge society – суспільство, що базується на знанні*.

Дещо рідше зустрічається **описовий спосіб перекладу:** *half-time system − система, коли учні можуть відвідувати половину занять у школі, а решту часу працювати*; *tutee − студент, який входить до групи певного викладача і отримує у нього консультацію); campusless college – учбовий заклад, навчання у якому проводиться через Інтернет*; **використання аналогів з коментарем** *(Rugbian −*

учень (колишній вихованець закритого навчального закладу в Регбі (Англія)); **позначки** як додатковий засіб для передачі значень англійських освітніх лексем *(boffin* − розм. *учений, спеціаліст; school-dame* − ірон. *шкільна вчителька).*

Важливе місце в лексиці системи освіти займають абревіатури, які часто не мають аналогів в українській системі освіти. У більшості випадків вони не перекладаються абревіатурами, бо будуть незрозумілими українському читачеві, а описовий переклад щодо абревіатур був би дуже громіздким, отже задача перекладача підібрати адекватний і найбільш зручний варіант перекладу: *SAT (Scholastic Aptitude Test)* та *GPA (grade point average)* перекладаються як *відбірковий тест* та *середній бал*, тобто відповідниками, які існують в українській мові, але не повністю відповідають значенню англійських термінів. Складніше, коли в українській мові неможливо знайти зовсім жодної відповідності. У більшості таких випадків перекладачі удаються до прийому калькування повної форми абревіатури за умовою розкриття її значення: *CLEP (College Level Examination Program) – програма іспитів екстернату коледжу; AAUP (American Association of University Professors) – Американська Асоціація університетських професорів*. Іноді для уникнення громіздкого словосполучення деякі слова можуть бути випущені, якщо це не вплине на зміст: *SLMA (Student Loan Marketing Association) – Асоціація студентських кредитів*. Інколи все ж доводиться використовувати описовий переклад, бо жоден інший не відображає повного змісту абревіатури: *NDEA loans (National Defense Education Act loans) – займи, що виділяються студентам згідно з законом про підготовку кадрів для національної оборони*. А іноді навіть описовий переклад повинен супроводжуватись поясненням для повного розкриття змісту абревіатури: *AAUW (American Association of University Women) – Американська Асоціація жінок, що навчалися в університетах, метою якої є заохочення жінок до отримання вищої освіти* [2, с. 5 – 6].

Отримані результати створюють перспективу досліджень з огляду на прагматичний та лінгвостилістичний аспекти перекладу англомовної освітньої лексики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк С. Перекладна взаємовідповідність англійської та української педагогічної термінології / С. Антонюк // Наукові записки. Серія: Філологічні науки (95). – Житомир. – С. 456 – 459.\
2. Жирова В.Н., Труш Т.М. Особливості словоскладу та перекладу лексики сфери освіти США / В.Н. Жирова, Т.М. Труш // Вісник Запорізького державного університету. – №4 – Запоріжжя. – 2001. – С. 1 – 7.

Павленко Вікторія

Науковий керівник – канд. філол. наук, доц. Лукьянова Т. Г

(Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АУДІОВІЗУАЛЬНОЇ ПРОДУКЦІЇ ДЛЯ ЛЮДЕЙ ІЗ ВАДАМИ СЛУХУ ТА ЗОРУ

Метою нашої роботи є визначення і аналіз основних способів перекладу аудіовізуальної продукції в цілому та, зокрема, для людей із вадами слуху та зору.

За даними Європейської Телерадіомовної спілки, кількість людей із вадами слуху та зору в Європейському Союзі зростає [2]. Таким людям важко адаптуватися у соціумі, вони не можуть повноцінно отримувати необхідну інформацію, тому переклад мультимедійної продукції має відбуватися з урахуванням потреб таких людей.

Субтитрування, один з видів аудіовізуального перекладу, – це процес додавання тексту до різноманітних відеоматеріалів. Він дозволяє повністю зберегти авторську задумку, глядач може чути справжні голоси персонажів, їхні інтонації. Перекладач повинен розуміти, що він обмежений у часі звучання фрази, тому необхідно звертати уваги на довжину рядка субтитрів. Зазвичай

субтитри складаються з 2 рядків по 35 символів у кожному. Текст субтитрів має бути простим і лаконічним [3].

Якщо ми говоримо про людей із вадами слуху, то субтитри мають синхронізуватися з наявністю образу персонажа у кадрі (а не з його мовленням). Крім того таким людям потрібен певний час, аби прочитати субтитри та співвіднести їх з відеорядом і зрозуміти сенс (це особливо стосується осіб з уродженою глухотою). Якщо з'являється закадровий голос, який люди з вадами слуху почути не можуть, то вербальні повідомлення мають бути відображені у письмовій формі. Також перекладач може використовувати різноманітні символи, вказувати додаткову інформацію у дужках, виділяти важливі моменти курсивом, іншим кольором тощо [4, с. 156]. Необхідно уникати складних граматичних конструкцій та складної лексики, спрощувати або коротко пояснювати стилістично забарвлені лексичні одиниці. Сленг, діалектизми, стилістично знижену лексику перекладають так як вона є – вона має певне конотативне значення, – однак, рекомендовано не перенавантажувати переклад лексикою такого характеру.

Розглядаючи закадрову озвучку важливо також виокремити тифлокоментар – закадровий опис відеоряду, що створений спеціально для людей із вадами зору. Він складається сценаристом та начитується тифлокоментатором. Варто відзначити, що даний спосіб не являється варіантом аудіокниги. Він допомагає незрячим людям уявити всі прийоми, використані автором, за допомогою коментарів. Як правило, передають детальний опис зовнішності, одягу, міміки та жестів, подій, що відбуваються навколо, змін місця дії тощо, якщо це не заважає перебігу фільму. Коментар розміщують між діалогами. Існує два види тифлокоментування: «гаряче» (в режимі реального часу, без підготовки) та «підготоване» (тифлокоментар має час підготуватися) [1, с. 329-335].

Таким чином, аудіовізуальний переклад – це окрема дисципліна, яка, хоча і виникла відносно недавно, але стрімко розвивається. Розуміючи проблеми, з якими стикаються зазначені особи у суспільстві та розглянувши основні види

аудіовізуального перекладу, ми робимо висновок, що суспільство має вирішувати проблему забезпечення особам з вадами зору і слуху рівних можливостей у використанні аудіовізуальної продукції за допомогою спеціально створених субтитрів та тифлокоментаря, тобто передаючи у субтитрах ключові елементи звукоряду для осіб з вадами слуху, або усно – для осіб з вадами зору.

ЛІТЕРАТУРА

1. Демчук А. Б. Основні прийоми і способи тифлокоментування / А. Б. Демчук // Вісник Національного університету "Львівська політехніка". – Львів, 2014. – С. 329–335.
2. Досвід європейських країн щодо забезпечення потреб людей з вадами зору та слуху у сфері телерадіомовлення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.nrada.gov.ua/ua/mizhnarodnadiyalnist/1267777716/14434.html.
3. Субтитрирование [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://ru.rixtrans.com/subtitrirovanie.
4. Audiovisual Translation: Subtitling for the Deaf and Hard-of-Hearing [Electronic resource]. – Access : http:// www.academia.edu/1589609/Audiovisual_translation_ Subtitling_for_the_deaf_and_hard-of-hearing.

Паскаренко Аліна

Науковий керівник – доц. Лукьянова Т.Г.

(Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

ПРАГМАТИКА ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ ТЕКСТІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Реклама як вид діяльності сягає своїм корінням далеко в минуле, отже і сучасне суспільство неможливо уявити без рекламних повідомлень. Завдяки певним економічним процесам, що пов'язані з глобалізацією економічного простору у міжнародній спільноті, наразі у світі спостерігається підвищення ролі реклами з метою гарантування успішного збуту продукції, що рекламується.

Однак, останнім часом рекламний текст втрачає свою виключно економічну спрямованість саме через світові глобалізаційні процеси, натомість набуваючи більше лінгвістичної, культурної та естетичної цінності.

Актуальність обраної теми полягає у мультидисциплінарності поняття "реклама" та передбачає її розкриття з точки зору перекладу нарівні з лінгвокультурологією та іншими дисциплінами.

Рекламі властиві певні способи мовної організації, інтерпретації та перекладу, тому існують деякі труднощі з її адаптацією та адекватним перекладом з англійської мови на українську. Однак, ці труднощі можуть бути вирішені за умови урахування лексико-семантичних, граматичних та стилістичних особливостей жанру, а також при застосуванні певних перекладацьких стратегій.

Рекламному тексту притаманна експресивність, що реалізує прагматичну мету тексту. На думку А. Мойсієнка [1, с. 25-27], експресивність являє собою логіко-емоційну виразність, якої можна досягти при залученні окремих засобів різного рівня, поетичних засобів чи градуювання якісних та кількісних ознак на всіх мовних рівнях, в тому числі і лексичному. Отже важливим завданням перекладача є збереження або передача прагматичного характеру реклами мови оригіналу до мови перекладу із застосуванням наявних та доречних мовних засобів. Продукція різного типу має значний вплив на стиль рекламного тексту та добір лексичного матеріалу. Так, реклама коштовностей буде значно

відрізнятися за структурою та змістовим наповненням від реклами мила або продуктів харчування [2, с. 252].

Що стосується граматичних особливостей перекладу, нерідко перекладачеві необхідно застосовувати на практиці граматичні трансформації, тобто буквально переказувати текст іншими словами, змінивши форму вихідного повідомлення, передаючи при цьому лише зміст, або робити заміну слова, частини мови, додавати доречні чи опускати зайві елементи, членувати чи об'єднувати речення і т. ін. Наприклад, одну з найпопулярніших граматичних трансформацій – заміну типу речення – було застосовано при перекладі реклами шоколадних батончиків: Have a break, have a Kit-Kat – Є пауза, є Кіт-Кат.

До стилістичних засобів перекладу перекладач вдається, коли неможливо привернути увагу споживачів до рекламованого продукту за допомогою прямого перекладу. Деякі рекламні продукти від самого початку орієнтовані на певну аудиторію: чоловіків чи жінок, дітей чи літніх людей, представників певної професії тощо, і в такому разі вживання певних стилістично маркованих слів одразу стає необхідністю. Виходячи з того, що мета реклами полягає у впливі на потенційного споживача та його заохоченні, ми можемо використовувати різноманітні засоби виразності на всіх рівнях мови – алітерація, звуконаслідування, порівняння, метафори, алегорії, перебільшення, зевгми тощо.

Із написаного вище робимо висновок, що переклад реклами є нелегким та доволі креативним процесом, що націлений на адаптування іншомовних рекламних текстів до україномовного споживача та їхнє наближення до національних реалій, і чим краще перекладач зрозуміє особливості таких текстів, тим переконливішим та влучнішим буде отриманий переклад, і тим успішнішою буде рекламна кампанія.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мойсієнко А. К. До питання про експресивність / А. К. Мойсієнко // Стилістика української мови. – К.: Вид-во КДПІ, 1990. – С. 25-27.
2. Новікова К. О. Лінгвостилістичні особливості англомовних рекламних текстів та фактори впливу на їх переклад / К. О. Новікова., 2016. – (Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля). – («Філологічні науки») – с. 252.

Iryna Rainchuk
Scientific adviser – Associate Professor Voinarovska N. V.
(Vinnytsia Institute of Trade and Economics of Kyiv National University of Trade and Economics)

ADVANTAGES AND DISADVANTAGES OF MACHINE TRANSLATION

Nowadays we live in informational society. All people need to know something new every day and as a result they want to exchange the information. It is easy when both know the language they speak. But when we talk about international communication it is impossible to avoid interpreter or translator services. However, with scientific and technological progress most of human work becomes automatized. And first of all, it deals with translation.

The long-running debate of machine vs human translation refuses to go away. This is partly because technology improves every year and the quality of translation, it offers, is constantly rising. Machine translation is automated, meaning it's the translation of text by a computer with no human involvement. Machine translation works by using computer software to translate a text from one language (a source language) to another language (a target language).

There are two types of machine translation: rules-based and statistical.

Rules-based machine translation is, as its name suggests, based on a set of rules developed by language experts and programmers. These individuals reference dictionaries, general grammar rules, and semantic patterns of both languages to create a library of translation rules (software) that then run, deliver the appropriate

translations of the source content in the desired target language. This library of manually built translation lexicons can also be adjusted over time to further improve translation quality.

Statistical machine translation has no knowledge of language or grammatical rules. Statistical machine translation systems use computer algorithms that reference, analyze previously translated texts, and explore the millions of possibilities of how to order words and put smaller pieces of texts together. The result is a database of translations that is based on the statistical likelihood that a certain word or phrase in the source language will be another word or phrase in the target language [1].

But machine translation has its advantages and disadvantages. Among the advantages, we can distinguish timeline, cost, adaptation, universality and confidentiality.

When time is a crucial factor, machine translation can save the day. You don't have to spend hours poring over dictionaries to translate the words. Instead, the software can translate the content quickly and provide a quality output to the user in no time at all.

The next benefit of machine translation is that it is comparatively cheap. Initially, it might look like an unnecessary investment but in the long run it is a very small cost considering the return it provides. This is because if you use the expertise of a professional translator, he will charge you on a per page basis, which is going to be extremely costly while this will be cheap.

Confidentiality is another matter, which makes machine translation favorable. Giving sensitive data to a translator might be risky while with machine translation your information is protected.

Machine translation can memorize key terms and phrases that are used within a given industry. This leads to translations that are very consistent across the entire file, something that is more difficult to achieve when using multiple human translators.

Also machine translation has its disadvantages: accuracy, limited use, lack of context, complicated or industry specific terms (i.e. medical terminology) may not be

easily translated, specific errors are hard to predict and difficult to correct, content in the target language can feel choppy or pieced together.

Accuracy is not offered by the machine translation on a consistent basis. You can get the gist of the draft or documents but machine translation only does word to word translation without comprehending the information which might have to be corrected manually later on.

Systematic and formal rules are followed by machine translation, so it cannot concentrate on a context and solve ambiguity and neither makes use of experience or mental outlook like a human translator can [4].

The truth is, the debate over machine vs human translation is an unnecessary distraction. What we should really be talking about is when to use these two different types of translation services, because they both serve a very valid purpose. Here are some examples, when we need to use machine translation:

- when you have a large bulk of content to translate and the general meaning is enough;
- when your translation never reaches the final audience, e.g. you're translating a resource as research for another piece of content;
- translating documents for internal use within a company, provided 100% accuracy isn't needed;
- to partially translate large chunks of content for a human translator to improve upon.

Examples of using human translation:

- when accuracy is important;
- most cases, where your translated content is received by a consumer audience;
- when you have a duty of care to provide accurate translations (e.g. legal documents, product instructions, medical guidelines or health and safety content);
- when translating marketing material or other texts for creative language uses [3].

The problem of automatic translation appeared almost at the same time as the appearance of the first computers and to this day remains relevant. The interest in machine translation is constantly growing, almost straightforward in proportion to the growth in the volume of messages and all kinds of materials that have to be read by foreigners in languages. Various descriptions, instructions, e-mail, web sites – all this needs to be translated qualitatively and quickly. However, none of the machines can replace a human yet. For better translation, it may be useful to combine human work and technologies. At the same time, today the best are Semi-automatic translations, that are provided by specially trained specialists who know languages, have subject knowledge in the relevant field, as well as skills of modern information-communication technologies operating.

LITERATURE

1. Everything You Need to Know About Machine Translation [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://www.transifex.com/blog/2015/machine-translation-101/
2. Machine Translation: Advantages And Disadvantages [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://dlsdc.com/blog/machine-translation-advantages-and-disadvantages/
3. Machine vs human translation: the pros, cons and when to use each [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.translateplus.com/blog/machine-vs-human-translation-pros-cons-use/
4. The Advantages and Disadvantages of Machine Translation [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: http://www.omniglot.com/language/articles/machinetranslation.htm

Ряпалова Анастасія
Науковий керівник – доц. Алексенко С. Ф.
(Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка)

ПРАГМАТИЧНА АДАПТАЦІЯ ТЕКСТУ І ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ

У сучасному світі з його тенденціями до глобалізації суспільно-культурного простору необхідність збереження автентичності кожної світової культури та менталітету певного народу відчувається особливо гостро. А важливість професійного адекватного перекладу, покликаного зберегти культурологічні та ціннісні орієнтири так само, як і мову, на яку здійснюється переклад, важко переоцінити.

У процесі перекладу необхідно здійснювати прагматичну адаптацію вихідного тексту, вносити певні зміни з урахуванням соціально-культурних, психологічних та інших відмінностей між отримувачами оригінального та перекладного текстів. Тому, одним із найбільш важливих чинників серед тих, що визначають не тільки спосіб реалізації процесу перекладу, а й сам обсяг переданої в перекладі інформації, є прагматичний [1, с. 27].

Прагматична адаптація тексту виявляється різновекторно. Перший вид прагматичної адаптації має на меті забезпечити адекватне розуміння повідомлення реципієнтами перекладу. Наприклад, нерідко потребують пояснень згадані в оригіналі назви різного роду географічних і культурно-побутових реалій. При перекладі українською мовою географічних назв типу американських *«Massachusetts», «Oklahoma», «Virginia»*, канадських *«Manitoba»*, «*Alberta»* або англійських *«Middlesex», «Surrey»* і інших, як правило, додаються слова *«штат», «провінція», «графство»*, які вказують, що позначають ці назви, щоб зробити їх зрозумілими для українського читача: *«штат Масачусетс», «провінція Альберта», «графство Мідлсекс»* [3, с. 215].

Другий вид прагматичної адаптації має на меті здійснення прагматичного впливу, донесення до реципієнта перекладу емоційного впливу вихідного

тексту. Наприклад, англійська назва омели *«mistletoe»* викликає спогади про приємні хвилини свята, оскільки на свято за звичаєм англосаксонської культури під підвішеною гілкою омели цілують дівчат. Для українського реципієнта такої асоціації не існує, і в перекладі може знадобитися додаткова пояснююча інформація [2, с. 25].

Розглянемо третій тип прагматичної адаптації при перекладі. На відміну від попередніх у даному випадку перекладач орієнтується не на пересічного, а на конкретного реципієнта і на конкретну ситуацію спілкування, прагнучи забезпечити бажаний комунікативно-прагматичний вплив. Тому, подібна адаптація, звичайно, пов'язана зі значним відхиленням від початкового повідомлення. Вважається доцільним виділити кілька випадків в межах цього типу прагматичної адаптації тексту перекладу [4, с. 213]:

1. Відбувається інтерпретація і передача перекладачем імплікатур комунікативної ситуації. Це яскраво простежується під час перекладу а) інформаційних написів: *«OUT OF ORDER – несправно», «SOLD OUT — всі квитки продано»*; б) директив: *«FASTEN SAFETY BELTS – Пристебніть пояси», «KEEP RIGHT / LEFT – Тримайтесь правої/лівої сторони»*; в) прохібітивів: *«NO TRESPASSING – Прохід заборонено», «KEEP OFF THE GRASS! – По газону не ходити»*; г) застережень: «*MIND THE STEP – обережно, сходинка», «FRAGILE – Ламке, крихке»;* ґ) загальних позначень: *«CHECK-IN – реєстрація», «PRIVATE PROPERTY – приватна власність».*

2. Перекладач вирішує, що для досягнення бажаного прагматичного впливу на певного реципієнта необхідні інші засоби, ніж ті, які використані в оригіналі. Наприклад, щоб повністю розкрити значення англійського поняття *«conservationist»*, перекладач має застосувати описовий переклад і в українському варіанті це поняття буде мати зовсім іншу форму *«прибічник охорони довкілля»*. Іншим прикладом ситуації, коли необхідність забезпечення адекватного розуміння перекладу вимагає додаткової інформації, з легкістю простежується в англійському реченні *«…for desert you got Brown Betty, which nobody ate…»*, перекладеного українською мовою як *«…у якості солодкого –*

«руду Бетті», пудинг з патокою, але його ніхто не куштував». Таким чином, імпліцитна інформація про *«руду Бетті»* у перекладі стає експліцитною, що призводить до значного полегшення сприйняття українським читачем реалій англійського речення [3, с. 212].

3.При перекладі назв літературних творів, кінокартин, телевізійних передач перекладач має право повністю трансформувати їхні назви, щоб вирішити певне комунікативне завдання. Наприклад, щоб фільм користувався великим успіхом у прокаті, до оригінальної назви додаються окремі фрази. Класичним прикладом такого підходу є фільм *«Hitch»* і варіант назви цього фільму в українському прокаті *«Правила Знайомства: Метод Хітча»*. Адже насправді, це історія про людину, що займалася навчанням чоловіків правилам поводження з жінками, тому українська назва більш інтригує потенційного глядача, ніж просто *«Хітч»*. Така ж сама стратегія характерна при перекладі кінозаголовку *«Vacancy»*, яка в українському перекладі набуває назву *«Вакансія на жертву»*. Оскільки в середньостатистичного глядача слово «вакансія» асоціюється з роботою, проте жанр цього фільму – трилер, назва в перекладі зазнає синтагматичного розширення і містить слово «жертва» [5, с. 162].

4. Рішення «екстраперекладацького надзавдання», яке зумовлене факторами, не пов’язаними з текстом прямими зв’язками експліцитно, проте пов’язане з бажанням перекладача виявити комунікативний вплив на реципієнта, вирішується за рахунок еквівалентності тексту. У цьому випадку, оригінал може змінюватися і навіть спотворюватися. Слід зазначити, що подібна практика носить винятковий характер і дії перекладача в такому випадку не є перекладом у прямому розумінні цього слова. Наприклад, відтворення повної еквівалентності англійського речення *«He is cool as cucumber»* українським *«Він холодний як огірок»* унеможливлюється через різницю у мовних картинах світу англомовних та україномовних носіїв. Теж саме спідкає перекладача при спробі перекласти речення *«They locked the door to keep thieves out»*, використовуючи послівний переклад *«Вони зачинили двері, щоб тримати злодіїв на вулиці»* [3, с. 222].

Складнощі під час перекладання текстів пов'язані, по-перше, з недостатнім знанням мови оригіналу, по-друге, з недостатнім знанням суті предмета, а по-третє, з недостатнім знанням мови, якою перекладають, або з відсутністю в цій мові готових відповідників для висловлення того, що вже було висловлено засобами мови оригіналу.

Тож, прагматична адаптація як вид мовного посередництва розглядається як доконана форма перетворень, допустимих у перекладі, адекватність якого можлива лише за умов його адаптації до лінгвокультурних стереотипів реципієнта.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вагапова Л. Л. Прагматический аспект перевода / Л. Л. Вагапова. – М.: Самиздат, 2008. – 74 с.

2. Есаянц М. М. Коммуникативно-прагматическая интенция переводчика в плане проблемы понимания художественного текста / М. М. Есаянц // Научный Вестник. – 2007. – №6. – С. 23-27.

3. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты): учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – М.: Высш. шк., 1990. – 253 с.

4. Райс К. Классификация текстов и методы перевода // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М., 1978. – С. 202-228.

5. Швейцер А.Д. Теория перевода. Статус, проблемы, аспекты / А. Д. Швейцер. – М., 1988. – 215 с.

Сирота Євгенія
Науковий керівник – Черноватий Леонід Миколайович
професор кафедри теорії та практики перекладу
англійської мови, доктор педагогічних наук, професор
(Харківський національний університет ім. В. Н. Каразіна)

МОРФОЛОГІЧНІ СПОСОБИ УТВОРЕННЯ АНГЛОМОВНОЇ МЕДИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ

Афіксація посідає чи не найголовніше місце серед морфологічних способів деривації і ми спробуємо, спираючись на попередні дослідження [1], на

матеріалі англомовної медичної термінології, визначити морфологічний спосіб твірної основи та простежити зміни значення похідних термінів, які відбуваються із згаданими термінами після додання твірного афікса.

Спершу, розглянемо суфіксальний спосіб словотворення, що полягає у з'єднанні суфікса з коренем або твірною основою, де суфікси, як деривaційні елементи, виконують функцію афіксальної морфеми. Найчастіше вживаними суфіксами у медичній термінології є наступні:

-ia(y) (означає патологічний стан): *agon**ia** – агонія, страждання; hyster**ia** – істерія; man**ia** - маніакальний синдром; ophthalm**ia** – офтальмія.*

-iasis (означає патологічний стан або його причину): *lith**iasis** – утворення каменів; psor**iasis** – псоріаз; trichin**iasis** – трихінельоз.*

-ic (ад'єктивне скорочення): *anesthet**ic** – анестезуючий, знеболюючий засіб; epilept**ic** – епілептичний; hect**ic** – гарячковий; patholog**ic** – патологічний.*

-ase (колоїдний фермент): *amyl**ase** – амілаза; lip**ase** – ліпаза.*

-ismos (означає стан): *embolism – емболія; hypnotism – гіпнотизм; metabolism - обмін речовин; rheumatism - ревматизм.*

-in (скорочення, що вказує на глюкозоїд): f*ibr**in** – фібрин, gelat**in** – желатин; prote**in** – білок.*

-ize (дієслівний суфікс, що означає лікування за допомогою спеціального інструменту або препарату): *anesthet**ize** – знеболювати; catheter**ize** – катетеризувати; hypnot**ize** – гіпнотизувати.*

Аналіз показав, що префіксальний спосіб словотворення у медичній термінології англійської мови також є досить продуктивним. Модифікуючи лексичне значення слова, префікс складаються з одного або більше складів (зазвичай прийменники або прислівники) та утворюють нові терміни в межах однієї частини мови.

Префіксація відіграє провідну роль і в специфіці утворення нових медичних термінів, що зосереджує увагу на особливості їх вживання у медичній сфері. Серед найпоширеніших префіксів у деривації англійської медичної термінології є наступні:

a-, an- (заперечення, що має значення відсутності, нестачі або слабкості будь-чого): *apathy – байдужність; anemia - недокрів'я; anesthesia – знеболювання*.

ana-, an- (означає вгору, знову): *analysis – розклад, аналіз; anamnesis – анамнез; anaphylaxis – анафілаксія*.

anti- (означає протилежний, супротивний): *antidote – антидот, протиотрута; antipyreptic – жарознижувальний; antiseptic – антисептичний; antacid – протикислотний*.

dia- (означає через, крізь, повністю): *diabetes – діабет; diagnosis – діагностика; diarrhea – діарея; diathermy – глибоке прогрівання*.

dys- (означає поганий, складний, дефективний): *dysentery – дизентерія; dyspepsia – розлад травлення; dyspnea – задишка; dystrophy – дистрофія*.

hyper- (означає понад, надмірний): *hyperemia – гіперемія; hyperthyroidism – гіпертиреоз; hypertonic – з підвищеним тонусом; hypertrophy – гіпертрофія*.

intra- (означає у, всередині): *intracellular – внутрішньоклітинний; intrauterine – внутрішньоматковий; intravenous – внутрішньовенний*.

syn-, sym- (означає з, разом з): *syndrome – сукупність симптомів; systole (скорочення з synstole) – скорочення серцевого м'яза; symbiosis – симбіоз; symptom - зовнішня ознака*.

Перспективу дослідження вбачаємо у дослідженні співвідношення морфологічних способів деривації при перекладі англомовної медичної термінології українською мовою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горпинич В.О. Морфологія української мови: Підручник для студентів вищих навчальних закладів / В.О. Горпинич. – К.: Академія, 2004. — 336 с.

Сіненко Валерія

Науковий керівник – доц. Вороніна К.В.

(Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна)

ОСОБЛИВОСТІ ВІДТВОРЕННЯ МОВИ ЛАПІНЬ УКРАЇНСЬКОЮ

Цікавим об’єктом дослідження, що все більше привертає увагу сучасних лінгвістів і перекладознавців, є штучні мови. Штучними мовами є знакові системи, що створюються з елементів природних мов і пропонуються в якості допоміжного засобу міжнаціонального спілкування [2, с. 201].

За функціональним критерієм штучні мови поділяють на допоміжні, головною функцією яких є комунікативна, та художні мови, або артланги, для яких головною є естетична функція. Артлангами називають мови, створені для цілей мистецтва. Вони можуть функціонувати в межах певного художнього твору або виходити за ці межі та реалізуватися в реальному чи віртуальному світі. Артланги також можуть бути сконструйовані певною особою або групою осіб для власного задоволення.

Основні функції артлангів у художніх творах такі: жанроутворююча, сюжетоутворююча, світоглядна, функція художньої деталі, пародійна та магічна [1, с. 171]. До найвідоміших артлангів належать: мови квенья та сіндарін з роману Дж. Р. Р. Толкіна «Володар перснів», клінгонська мова, створена лінгвістом Марком Окрандом для інопланетної цивілізації клінгонів з телевізійного серіалу «Зоряний шлях», новомова з роману Джорджа Орвелла «1984», надсат з роману Е. Берджеса «Механічний апельсин» тощо.

Лапінь – це вигадана мова, створена письменником Річардом Адамсом для його роману «Watership Down» («Небезпечні мандри»), де нею говорять вигадані персонажі – кролі. Фрагменти мови, представлені Р. Адамсом, складаються з декількох десятків різних слів і в основному використовуються для називання кролів, їх міфологічних персонажів і об'єктів їхнього світу.

Звучання лапінської мови сформувалося під впливом валлійської, ірландської, шотландсько-гальської і арабської мов. Вона представлена читачам в якості стандартної англійської мови з включенням ряду спеціалізованих

лапінських лексичних термінів. Лапінь належить до апріорних мов, тобто таких, які запозичують у природних мов тільки фонетичне/графічне оформлення своїх складових.

Вигадана мова є досить специфічним явищем, тому її відтворення потребувало певних зусиль перекладача. Український переклад роману здійснив О.М. Мокровольский. Одним із способів створення україномовних відповідників перекладач обирає транслітерацію. У переважній більшості випадків це стосується власних назв. Наприклад:

*A rabbit called **Laburnum** did it, some time ago now. We have others, but this is the best. Worth a visit, don't you think?*

*Давно-давно це зображення склав кріль на ім'я **Лабурнум** — Золотий Дощ. У нас іще е такі картини, але це найкраща. Є на що подивитися, правда?*

У наведеному прикладі ім'я кроля ***Laburnum*** отримало україномовний транслітерований відповідник ***Лабурнум***. Обрана перекладацька стратегія відтворює для українського читача своєрідність вигаданого імені.

Мова лапінь – настільки унікальне явище, що без допомоги з боку автора було б майже неможливо її інтерпретувати хоча б частково. Наприклад:

Hoi, hoi u embleer Hrair, M'saion ule: hraka vair. «Hoi, hoi, the stinking Thousand, We meet them even when we stop to pass our droppings».

Так, спочатку Р. Адамс наводить зовсім незрозуміле висловлення, яке складається з вигаданих одиниць: *Hoi, hoi u embleer Hrair, M'saion ule: hraka vair.* Після нього автор наводить інше висловлення: *«Hoi, hoi, the stinking Thousand, We meet them even when we stop to pass our droppings».* Звернемо увагу, що до його складу належать узуальні одиниці, що надає читачам підказку щодо сенсу попереднього висловлення.

У випадку з першим висловленням перекладач надає перевагу транскодуванню:

Гой, гой у емблеєр Грайр. М'сайон уле грака вайр.

Наведені вище транскодовані відповідники для україномовного читача зберігають неповторність мови, вигаданої автором.

Друге речення – пояснення кролячого висловлення – перекладач відтворив таким чином:

Що приблизно означало: Гей, гей, Тисача Врагів, Нате вам буруб'яшків!

У перекладі бачимо застосування творчого підходу перекладача. Зберігаючи сенс всього висловлення, він дещо відходить від значення кожної з лексичних одиниць висловлення оригіналу. Крім того, перекладач обирає неузуальні відповідники узуальним лексичним одиницям оригіналу. Так, у перекладі бачимо неузуальні *Тисача Врагів,* де *Тисача* можно зіставити з узуальною одиницею *тисяча*, а *Врагів* з *ворогів*. Обрані відповідники, з одного боку, трохи пояснюють, що саме мав на увазі автор, а з іншого – відтворюють неповторний світ, що ми бачимо в англомовному творі.

В одиницях мови лапінь можна виокремити певні граматичні ознаки, передусім морфологічного та словотвірного характеру. Наприклад, лапінські іменники утворюють форму множини за допомогою суфікса *–il*, який замінює кінцевий голосний, а при перекладі О. Мокровольський утворює форми множини за правилами граматики української мови. Наприклад:

*A couple of **hrududil** could go down some of those holes.*

*Два **грудуділі** можуть заїхати в одну з цих нір!*

Зроблене дослідження дозволяє дійти певних висновків. Основною стратегією іншомовного відтворення мови лапінь є прагнення перекладача зберегти закладену автором в оригіналі фонетичну своєрідність мови, що є єдиним можливим шляхом перекладацького збереження штучної мови. Така стратегія матиме очужувальний характер, адже орієнтована тільки на вихідний зміст і не передбачає будь-яких трансформаційних втручань з боку перекладача з метою приведення артлангу у відповідність до норм цільової мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Скворцов В. В. Вымышленные языки в поэтике фантастической прозы США второй половины XX века: дис. ... канд. филол. наук : литература народов стран зарубежья / В. В. Скворцов. – СПб, 2015. – 201 с.

2. Ярцева В. Н. Большой энциклопедический словарь Языкознание / В. Н. Ярцева - М., Большая Российская Энциклопедия, 1998. – 686 с.

Федченкова Надія
Науковий керівник: Грачова І. Є.
(Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПОЛІТКОРЕКТНИХ ЕВФЕМІЗМІВ

Явища евфемії та політкоректності є досить цікавими і, водночас, непростими для вивчення. Проблема евфемізмів висвітлена в працях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. Серед останніх варто виділити Шляхтіну О. В., Гончаренко Е. П., Марховську А. Ю., Ткачик О. В. та інші. Щодо зарубіжних вчених, то важливими є праці К. Аллан, Г. Ліча, П. Браун. Питання політичної коректності та політкоректних евфемізмів вивчали С.Г. Тер-Мінасова, Ю.А. Любода, Р. Лакофф, М. Марейбл.

В англомовному суспільстві останні кілька десятиліть поширилося явище політичної коректності, яке стало одним із головних джерел появи евфемізмів. Серед евфемізмів вчені виділяють ряд евфемізмів-неологізмів, зумовлених політичною коректністю. Характерною рисою політкоректної лексики є не лише використання мовних засобів задля повідомлення інформації, а й з метою її викривлення або приховування [3].

Основною сферою вживання політкоректнних евфемізмів вважаємо політичний дискурс. Лобода Ю.А. зазначає, що у політичному дискурсі евфемізми часто застосовуються у зв’язку зі сферами, що, з різних причин, є «незручними», конфліктними та такими, що викликають нерівність, образу певної частини населення. Саме тому труднощі в перекладі політичного

дискурсу пов’язані з вимогами політкоректності в мові оригіналу, які, як правило, не є ідентичними в мові перекладу [1].

Розглянемо декілька найбільш поширених прикладів. Наприклад, слово *gay* можна перекласти на українську мову за допомогою транскрипції. Денотативне значення зберігається, проте в українській мові вживається лише в розмовному стилі і має відтінок зневаги. Тому при перекладі радимо застосувати метод дескриптивного перифразу – *«представник сексуальних меншин»*, що відповідає вимогам політичної коректності і стилістичним нормам притаманним політичному дискурсу.

Варто звернути увагу на поширені в англомовному суспільстві назви нацменшин. Наприклад, *«Asian», «Latino»*, за допомогою дослівного відповідника перекладається як *«азіат» та «латино»*. Проте вживання таких еквівалентів вважаємо недоречним, оскільки в слов’янському суспільстві такі слова мають відтінок зневаги. В такому випадку найбільш доречним вважаємо переклад *«вихідці з країн Азії»* чи *«вихідці з країн Латинської Америки»*.

Серед слів на позначення расової або етнічної належності особливої уваги заслуговує вживання лексеми *«African-American»*, яка прийнята на офіційному рівні для нейтралізації расової дискримінації. Оскільки, в українськомовному суспільстві немає істотної різниці між словами *«негр», «темношкірий»* чи *«афроамериканець»*, оскільки всі вони позначають людей іншої раси, непересічних серед українців. Поняття *«афроамериканець»* в українській мові відносно нове і не звичне, тому радимо використати прикметник *«темношкірий»*.

Цю лексичну одиницю можна також застосовувати при перекладі слова *«black»*, оскільки на пострадянському просторі виникла негативна конотація слова *«чорний»*, що часто має значення *«нелегальний», «тіньовий», «незаконний»*. Тому дослівний переклад може призвести до комунікативної невдачі. Саме тому пропонуємо вжити слово *«темношкірий»,* або ж, залежно від контексту, вдатися до дескриптивного перифразу чи ситуативного відповідника.

Таким чином, евфемізми можуть транслюватися у мові перекладу шляхом застосування лексичної кальки, за допомогою дескриптивного перифразу чи описово.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лобода Ю. А. Особливості перекладу евфемізмів та дисфемізмів англомовного політичного дискурсу / Ю. А. Лобода. – Київський національний університет імені Тараса Шевченка: Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики. – № 21. – 2012. – С. 313-318.
2. Фесенко І. М. Особливості перекладу евфемізмів в політичній комунікації / І. М. Фесенко, Ю. А. Долженко. – Нова філологія. – №53. – 2012. – С. 185-188.

Човган Юлія
Науковий керівник – канд. філол. наук, ст. викладач Прадівляна Л.М.
(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)

РОЛЬ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОСТІ У СЕРІАЛІ "СВІТ ДИКОГО ЗАХОДУ"

Проблема міжмистецьких зв’язків не нова і вивчалася як самими митцями, так і багатьма вченими: Арістотелем, Й. Мюллером, Р. Вагнером, В. Вансловим, Т. Еліотом, І. Франком, О. Блоком, М. Каганом, Г. Степановим, С. Махліною, З. Старковою та іншими. Немалий вклад у розробку проблеми внесли Г. Вельфлін та Оскар Вальцель, які у своїх працях про «взаємне висвітлення мистецтв» розвивали ідею спільності літератури і живопису.

Уведення зображальних і незображальних елементів інших видів мистецтва у текст призводить до зміни самого принципу взаємодії, що відбувається на рівні художніх кодів і призводить до появи нових смислів. Мова йде про інтерсеміотичність або інтермедіальність – висвітлення літературою інших видів мистецтва [2, с. 15].

Н.В. Тішуніна у статті «Методологія інтермедіального аналізу в світлі міждисциплінарних досліджень» пропонує декілька визначень цього поняття. У вузькому сенсі інтермедіальність – це особливий тип внутрішньотекстових взаємозв'язків у словесному творі, заснований на взаємодії художніх кодів різних видів мистецтв. В широкому – це створення цілісного поліхудожнього простору в системі культури. І більш повне визначення: інтермедіальність – це «специфічна форма діалогу культур, що здійснюється за допомогою взаємодії художніх образів або стилістичних прийомів, що мають для кожної конкретної епохи знаковий характер» [3, с. 153].

У системі інтермедіальних відносин спочатку здійснюється переклад одного художнього коду в інший, а потім відбувається взаємодія на смисловому рівні. Включення елементів інших видів мистецтв в нехарактерний для них вербальний ряд значно змінює сам принцип взаємодії мистецтв. Наприклад, Н. В. Тішуніна зазначає, що опис картини у художньому тексті здійснюється за допомогою образних засобів, а саме кольору, колориту, форми, композиції і т. д. У той же час перенесення «візуальних елементів у вербальний ряд» породжує особливий художній ефект: «втрачається свобода зорових асоціацій, як при сприйнятті живописного полотна, і виникає ланцюг смислових асоціацій. Тому картина «вербальна» ніколи не тотожна картині «мальовничій» [3, с. 151]. Більш того, вербальний образ картини часто протилежний мальовничому, так як статика живописного твору підміняється динамікою літературного образу і сюжетної мінливості. Тому в інтермедіальності ми маємо справу не з цитуванням, а з кореляцією текстів. Можна сказати, що інтермедіальність — це наявність у художньому творі таких образних структур, які містять інформацію про інші види мистецтва [1].

Сценарій кіно-серіалу "Світ дикого заходу" має декілька прикладів інтермедіальності, які пов'язані з живописом.

Перший приклад – картина Леонардо да Вінчі "Вітрувієва людина". На 3D апараті є посилання на Вітрувієву людину, знаменитий малюнок Леонардо да Вінчі. Вітрувієву людину нагадує апарат для створення тіла роботів. Він ніби

є прототипом для усіх андроїдів парку. Оригінальний витвір мистецтва підкреслює людську фігуру з ідеальними пропорціями. У старому парку атракціонів шоу постійно нагадує нам, що роботи стають все більш і більш людяними.

Другий – фреска Сікстинської капели "Створення Адама" роботи Мікеланджело. Репродукція «Створення Адама» з'являється у фіналі першого сезону, і один з героїв серіалу, доктор Форд, вказує на неї і переказує теорію, висунуту в 1990 році американським лікарем Френком Мешбергером, про те, що в зображенні Бога на фресці насправді зашифровано анатомічне зображення людського мозку.

Третій – картина американського художника Ендрю Уайета «Світ Христини». На картині зображена Христина Ольсон, що сидить у полі і дивиться на свій будинок. Христина Ольсон страждала від прогресуючого неврологічного розладу, і її цілеспрямованість і сила духу вражали Уайета. У сценарії описується сцена, як після вбивства сім'ї Долорес, вона сидить у полі вночі і дивиться на свій будинок, до речі, такий самий як на картині. І саме в цей момент Долорес чує чоловічий голос у голові, що диктує їй що робити. Крім того, у серіалі чути голоси означає перехід у іншу реальність подій. Тобто це можна вважати також неврологічним відхиленням, у даному випадку, збоєм у програмі.

Отже, культура багатоголоса і будь-які її прояви можуть відображатись у літературному тексті, надаючи нового смислу художньому тексту, що свідчить про її семіотичність. Знаючи про значення уже відомих регалій у мистецтві, ми можемо передбачити сюжет у літературному тексті або розпізнати нове повідомлення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Пономарева О.А. «ЛИТЕРАТУРА» — «ЖИВОПИСЬ» — «МУЗЫКА»: ИНТЕРМЕДИАЛЬНОСТЬ РОМАНА «КЫСЬ» Т. ТОЛСТОЙ // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и

культурологии: сб. ст. по матер. X междунар. науч.-практ. конф. Часть II. – Новосибирск: СибАК, 2012. [Електронний ресурс] / О.А Пономарева. – Режим доступу: https://sibac.info/conf/philolog/x/27573
2. Просалова В. А. Інтермедіальні аспекти новітньої української літератури. Монографія / В. А. Просалова. – Донецьк : ДонНУ, 2014. – 154 с.
3. Тишунина Н.В. Методология интермедиального анализа в свете междисциплинарных исследований / Н.В. Тишунина // Методология гуманитарного знания в преспективе XXI века / Материалы международной научной конференции. — Серия «Symposium». — Вып. № 12. – С-Пб, 2001. – С.149-154.

Шевченко Наталія
Наук.керівник – к. філол. н., стар. Викладач Прадівлянна Л.М.
(Вінницький державний педагогічний університет
імені М.М. Коцюбинського)

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ПОЕЗІЇ АВАНГАРДУ

Головним завданням перекладача є створення нового поетичного тексту, еквівалентного оригіналу за концептуальною та естетичною інформацією, але перекладач використовує за необхідністю зовсім інші мовні, а часом і віршовані форми.

М.В. Адаменко вважає, що для створення такого поетичного перекладу недостатньо одного членування на рядки. Поет-перекладач має змогу використовувати такі поетичні засоби, як метр, ритм, рима, оказіональні фонічні структури тощо [1, с.250].

Наприклад, у віршованому рядку Е.Камінгса *yes is a pleasant country / if's wintry* прислівник *yes* та сполучник *if* зазнають конверсії і виступають у функції підметів зі значеннями відповідно впевненість та вірогідність[3, с.7].

Суттєвою проблемою для українського перекладача є відсутність рими у сучасній англомовній поезії.

Незважаючи на таку відмінність у поетичних стилях, зберігається шар лексики, що через асоціації з поетичними контекстами має так звані слова-компоненти, які можна назвати поетичною стилістичною конотацією. Цей компонент стійкий, і словники позначають його спеціальною позначкою poet, а лексикологи називають такі слова поетизмами [1, с.250].

Всі ці та багато інших питань постають перед перекладачами поетичних творів Чарльза Олсона. Особливо ж перед тими, хто намагаються коректно відтворити у перекладі його поезію «Зимородки», яка є одним з найрадикальніших та найвпливовіших поетичних творів 20 століття як на інформаційно-прагматичному, так і на суто структурному рівнях. Г.О. Скалевська зазначає, що навіть рік написання даної поезії 1949 – говорить про глибинну, сутність та прихований зміст її образів, що проступають на поверхню у рядках і порожнечах між ними, чисельних вигинах і перетинах розірваних і часом, ніби, навмисно не склеєних авторських думок [2, с.452]. Це прослідковується в наступному уривку:

They buried their dead in a sitting posture
serpent cane razor ray of the sun

And she sprinkled water on the head of my child, crying
“Cioa-coatl! Cioa-coatl!”
with her face to the west.

Серед проблем, з якими зіштовхуються перекладачі, є алюзія. Однією з перших алюзій, що викликає питання стосовно способів її вірної передачі у перекладі, є авторське згадування про *the E on the stone*, під яким слід розуміти відсилання до давньогрецької літери *Епсилон*, висіченої на одній зі стін храму на честь Аполлона у місті Дельфи. Дана алюзія породжує багато асоціацій, викликаючи у свідомості образ дельфійського оракулу та пов’язані з ним легенди [2, с.454].

Отже, з наведених вище прикладів стає зрозумілим, що переклад поезії авангарду є вельми складною справою, що потребує комплексного підходу та вимагає від перекладача широкої культурної обізнаності та здатності до експериментів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Адаменко М. В. Особливості перкладу сучасної англомовної поезії / М. В. Адаменко. – 2012. – №11. – С. 248-253.

2. Скалевська Г. О. Проблема передачі у перекладі семантичного та металінгвістичного значення складних алюзій у поезії Чарльза Олсона 'Зимородки' / Г. О. Скалевська. – 2012. – №4. – С. 451-457.

3. Маріна О. С. Контрастивні тропи й фігури в американській поезії модернізму: лінгвокогнітивний аспект : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук : спец. 10.02.04 "германські мови" / Маріна Олена Сергіївна – Київ, 2004. – 30 с.

Шумович Аліна

Науковий керівник – кандидат філологічних наук, доцент Лукьянова Т. Г.

(Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна)

ОСОБЛИВОСТІ ЛОКАЛІЗАЦІЇ В АУДІОВІЗУВАЛЬНОМУ ПЕРЕКЛАДІ

XXI сторіччя – вік комп’ютерних технологій. Сьогодні ІТ-сфера розвивається дуже швидко, а з нею, як наслідок, розвивається й ігрова індустрія. Значну популярність виборюють ігри зарубіжного походження, тому виникає величезна потреба в їхній локалізації. Метою дослідження є спроба зануритися в перекладацький аспект локалізації комп’ютерних ігор, визначити з якими саме перекладацькими труднощами може стикнутися локалізатор під час виконання роботи з ігрової адаптації, проаналізувати, за допомогою яких

саме перекладацьких трансформацій та прийомів вищеозначені труднощі можна подолати. Далі ми пропонуємо більш докладно розглянути термін «локалізація» та його значення.

Сам термін «локалізація» має в собі корінь *local* – тобто «місцевий». Отже, локалізацію можна визначити як процес адаптації зарубіжного матеріалу до культури іншої країни.

В Україні локалізацією гри традиційно вважається, в першу чергу, її переклад, але ми повинні розуміти, що це набагато більше, ніж просто переклад. Гру треба не тільки перекласти іншою мовою, її треба адаптувати в технічному, а що більш важливо, в культурному плані, і навіть (що трапляється рідко, але таке буває) в області права.

У ході дослідження ми з'ясували, що локалізація ігор поділяється на 5 рівнів: 1) *«коробкова локалізація»* [1] застосовується, коли гра випускається на ринок на фізичному носії (диску), причому локалізується лише те, що написано на упаковці, а також скріншоти та її опис; 2) *локалізація інтерфейсу* – переклад не лише упаковки та опису гри, а також й її інтерфейсу, назв кнопок та сторінки допомоги; 3) *текстова локалізація* – переклад всіх текстів, що наявні в грі (зазвичай використовується субтитрування); 4) *локалізація з озвучуванням (дубляжем)* – відбувається переклад мови та діалогів, що далі озвучують україномовні актори дубляжу; 5*) графічна локалізація*: вивіски магазинів, дороговкази, написи на будівлях, записки, газетні статті тощо.

Згідно з результатами нашого дослідження, існує певна низка мов, з якими найчастіше працюють локалізатори. Тобто на питання «на які мови перекладати ігри?» можна дати таку відповідь:

- EFIGS – англійська, французька, італійська, німецька та іспанська. Так, в країнах Європи знають англійську, але через високу конкуренцію, ігри, перекладені на місцеву мову, продаються краще.
- Азіатські мови – 3 найбільш популярні: японська, корейська та китайська.
- Турецька мова. Туреччина – прогресивна країна, де є велика кількість гравців та заможних людей, спроможних сплачувати витрати на ігри.

- Арабська мова.
- Інші мови – наприклад, в’єтнамська.

Серед труднощів перекладу під час локалізації ігор виділяють: 1) різну довжину слів у МО та МП, 2) безконтекстуальний переклад, 3) лімітовану кількість символів для тексту перекладу, 3) врахування щільності та розташування майбутніх реплік в ігровому інтерфейсі; 4) переклад та передачу реалій, біографій, та історичних моментів, 4) переклад лакун – адаптацію тих понять, що відсутні в мові перекладу, 5) створення глосарію – списку ігрових термінів та реалій, назви яких повинні збігатися упродовж всієї гри, 6) жорсткі умови цензурування в різних країнах (зазвичай, найбільш проблемними є сфери історії, релігії, політкоректності та геополітики).

З усього вищесказаного ми бачимо, що існує дуже багато підводного каміння для локалізаторів під час здійснення перекладу та процесу адаптації ігор для певних ринків, бо потрібно враховувати дуже багато факторів, а також мати значний обсяг фонових знань у різних сферах життя, побуту, політки, географії, культури та різноманітних аспектів діяльності інших країн.

ЛІТЕРАТУРА

1. Особливості локалізації ігор для зарубіжних ринків: ВШБІ – менеджмент ігрових інтернет-проектів : (відкрита лекція Олексія Медова) [Електронний ресурс] – Режим доступу до стат. : https://habrahabr.ru/company/miip/blog/324496/.

Яфтумова Амалія

Науковий керівник – доц. Ольховська А. С.

(Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна)

СИСТЕМИ МАШИННОГО ПЕРЕКЛАДУ ЯК СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ

В останні десятиліття професія перекладача стає дедалі технологізованішою, що обумовлюється бурхливим розвитком технологій, у

тому числі й перекладацьких. Виконання письмового перекладу вже не можливо уявити без використання систем автоматизації перекладу (CAT-tools), які часто включають модулі машинного перекладу, окрім того технологія машинного перекладу може бути представлена й у вигляді окремого програмного продукту. Звісно завчасно очікувати, що системи машинного перекладу зможуть у найближчому майбутньому замінити людину-перекладача, однак вони пропонують останньому низку можливостей з прискорення виконання письмового перекладу поряд із забезпеченням його належної якості, що, у свою чергу, обумовлює необхідність їх включення до структури підготовки майбутніх перекладачів.

Під машинним перекладом мається на увазі повністю автоматизований переклад тексту без втручання людини до цього процесу [3], відповідно системи машинного перекладу – це програмне забезпечення, яке уможливлює здійснення такого перекладу.

Процес машинного перекладу утворюють наступні етапи: аналіз тексту мовою оригіналу (пошук слів у словнику, морфологічний та синтаксичний аналіз – моделюється розуміння тексту), перетворення (перехід від структури тексту мовою оригіналу до структури тексту мовою перекладу), синтез тексту мовою перекладу (морфологічне та синтаксичне оформлення тексту – моделюється побудова тексту) [1, с. 41; 2, с. 7].

Виділяють наступні основні підходи до побудови алгоритмів машинного перекладу: 1) заснований на правилах (rule-based); 2) заснований на прикладах (example-based); 3) заснований на статистиці (statistical-based) [5]. Кожен з перелічених підходів має свої переваги та недоліки, а тому останнім часом особливої популярності набуває гібридний (hybrid) підхід в межах якого розробники систем машинного перекладу намагаються максимально об’єднати переваги усіх перелічених підходів.

На сьогоднішньому етапі системи машинного перекладу активно використовуються для досягнення різноманітних цілей. Одним з найпопулярніших сервісів є система машинного перекладу Google Translate, яка

працює у режимі реального часу й дозволяє перекладати цілі сторінки сайтів. Звісно що такий переклад є далеким від досконалості, проте він дозволяє користувачеві зорієнтуватися у бурхливому потоці інформації, вичленити основний зміст та з'ясувати перекладу яких саме ресурсів він потребує. Переваги використання систем машинного перекладу професійними перекладачами є очевидними: по-перше вони дозволяють значною мірою скоротити часові витрати на виконання перекладу, а отже, як наслідок, підвищити ефективність процесу перекладу та уможливити отримання більшого заробітку перекладачем. По-друге, системи машинного перекладу постійно розвиваються та вдосконалюються, пропонуючи все якісніший продукт на виході, що знову ж таки може безпосередньо відбитися на загальній продуктивності перекладача. По-третє, системи машинного перекладу часто виступають джерелом працезабезпечення для перекладача, оскільки автоматично перекладені тексти у багатьох випадках потребують обов'язкового редагування людиною.

Оволодіння новими технологіями, включаючи і системи машинного перекладу, на сучасному етапі є обов'язковою умовою під час професійної підготовки майбутніх перекладачів, оскільки вони здатні значною мірою підвищити продуктивність виконання перекладу та його якість [3]. У методичному плані навчання майбутніх перекладачів використання систем машинного перекладу має свої особливості. Так, проведені дослідження [6, с. 207] вказують на те, що застосування систем машинного перекладу студентами аж ніяк не призводило до спрощення виконання перекладів, а скоріше навіть навпаки ускладнювало виконання завдання, оскільки студенти часто не помічали помилок, припущених системою машинного перекладу та, відповідно, не виправляли їх. До того ж, дослідники [4, с. 493; 6, с. 196] відзначають те, що виконання перекладу із застосуванням систем машинного перекладу значно відрізняється від виконання перекладу без їх застосування та передбачає формування дещо відмінних навичок та вмінь, зокрема критичного мислення, проникливості, здатності оцінювати валідність перекладу,

виконаного системою машинного перекладу з метою його подальшого редагування.

Зважаючи на усе викладене вище, перспективу наших подальших досліджень вбачаємо у розробці методики навчання майбутніх перекладачів використання систем машинного перекладу у своїй професійній діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Колесник А. С. Обзор систем машинного перевода / А. С. Колесник // Інтелектуальні системи та прикладна лінгвістика: II Всеукр. наук.-практ. конф., 28 березня 2013 р. : тези доповідей. – Харків, 2013. – С. 41–44.
2. Кулагина О. С. О современном состоянии машинного перевода / О. С. Кулагина // Математические вопросы кибернетики. – 1991. – Вып. 3. – С. 5–50.
3. Craciunescu O. Machine Translation and Computer-Assisted Translation: a New Way of Translating? [Electronic resource] / O. Craciunescu, C. Gerding-Salas, S. Stringer-O'Keeffe // Translation Journal. – 2004. – Vol. 8. – No. 3. – Way of access: http://translationjournal.net/journal/29computers.htm.
4. Pym A. Translation Skill-Sets in a Machine-Translation Age / A. Pym // Meta: Translators' Journal. – 2013. – Vol. 58, № 3. – P. 487–503.
5. Qun L. Machine translation: general / Qun L., Xiaojun Z. // The Routledge Encyclopedia of Translation Technology. – Routledge : London and New York, 2015. – P. 105–119.
6. Sycz-Opoń J. Machine Translation in the Hands of Trainee Translators – an Empirical Study / J. Sycz-Opoń, K. Gałuskina // Studies in Logic, Grammar and Rhetoric. – 2017. – 49 (62). – P. 195 – 212.