



SULKHAN-SABA ORBELIANI TEACHING UNIVERSITY  
FACULTY OF HUMANITIES

International scientific-practical conference  
**MODERN PHILOLOGICAL RESEARCH:  
A COMBINATION OF INNOVATIVE  
AND TRADITIONAL APPROACHES**

April 27–28, 2018

**Proceedings of the Conference**

*LITERARY THEORY  
COMPARATIVE LITERATURE STUDIES  
GENERAL LINGUISTICS  
COMPARATIVE-HISTORICAL, TYPOLOGICAL LINGUISTICS  
TRANSLATION STUDIES  
LANGUAGE AND MASS MEDIA  
INTERCULTURAL COMMUNICATION  
MODERN TRENDS IN THE METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING*

**Tbilisi – 2018**

## Organising Committee

<b>Vaja Vardidze</b>	Professor, Rector of Sulkhani-Saba Orbeliani University, Georgia;
<b>Ekaterine Natsvlashvili</b>	Associate Professor, Consultant of VET Project, National Center of Educational Quality Enhancement, Sulkhani-Saba Orbeliani Teaching University, Georgia;
<b>Nino Turabelidze</b>	Professor, Dean of Faculty of Humanities, Sulkhani-Saba Orbeliani Teaching University (SABAUNI), Georgia;
<b>Kostiantyn Shaposhnykov</b>	Professor, Head of Black Sea Research Institute of Economy and Innovation, Ukraine;
<b>Iryna Shaposhnykova</b>	Associate Professor, Dean of Faculty of Psychology, History and Sociology, Kherson State University, Ukraine;
<b>Vladyslava Demetska</b>	Professor, Professor of Department of English Philology and Translation, Kyiv National Linguistic University, Ukraine;
<b>Dariusz Tulavecz'ky</b>	Professor, Dr Hab. of Social Sciences, University of John Paul II, Krakow, Poland.

Modern philological research: a combination of innovative and traditional approaches: Conference Proceedings, April 27–28, 2018. Tbilisi: Baltija Publishing. 240 pages.

# CONTENTS

## SECTION 1. LITERARY THEORY

Інтермедіальний аспект концепції художності М. Гея <b>Коробкова Н. К.</b> .....	1
Національна ідея як основа історичної концепції Карела Запа <b>Кость С. С.</b> .....	4
Doctors' images in Ray Bradbury's <i>Chrysalis</i> <b>Lysanets Yu. V.</b> .....	7
Феномен читача доби романтизму <b>Павлюх Н. М.</b> .....	9

## SECTION 2. COMPARATIVE LITERATURE STUDIES

The theme of historical memory in the novels «Everything is Illuminated» by Jonathan Safran Foer and «Maybe Esther» by Katia Petrovska in terms of comparative perspective <b>Vainahii T. M.</b> .....	12
Авантюрні образи в романах М. Спарк та О. Черногуза <b>Назаренко Н. І.</b> .....	16
Особливості цитування Біблії в українській літературі 20-х рр. ХХ ст. <b>Скорина Л. В.</b> .....	19
Поетичний цикл Максима Рильського «Ріо-де-Жанейро» і збірка Віри Вовк «Чорні акації»: паралелі у змалюванні діонісійства і бразильського контексту <b>Смольницька О. О.</b> .....	23
Жінка як символ краси у творчості Олександра Олеся та європейських символістів <b>Цуркан І. М.</b> .....	27

## SECTION 3. GENERAL LINGUISTICS

Засоби репрезентації базових концептів авторської картини світу у романах Д. Балашова <b>Азарова Л. Є., Пустовіт Т. М., Горчинська Л. В.</b> .....	31
Особливості походження фразеологічних одиниць з топонімічним компонентом <b>Арделян О. В., Шевченко О. В.</b> .....	35

Загальні особливості лінгвокогнітивного підходу до вивчення фахових мов <b>Вискушенко С. А.</b> .....	<b>39</b>
Соціальні діалекти як частина мови міста: історія вивчення <b>Гарлицька Т. С.</b> .....	<b>41</b>
І. І. Срезневський про давні писемні пам'ятки як джерело вивчення історії мови <b>Глуценко В. А., Рябініна І. М., Тищенко К. А.</b> .....	<b>45</b>
Просодичні особливості ділових переговорів в українській та англійській мовах <b>Головнюва-Коппа О. О.</b> .....	<b>48</b>
О коммуникативной компетенции учителя (по данным социолингвистического опроса) <b>Джинджолия Г. П.</b> .....	<b>52</b>
Прагматична спрямованість стилістичної функції вторинних номінацій кількості <b>Зінченко А. В.</b> .....	<b>55</b>
Perceptive domains of the taste and the sight in the structure of dictionary definitions (on the material of Ukrainian, Russian and English languages) <b>Yodlovska A. I.</b> .....	<b>57</b>
Відантропонімі топоніми Надвеликолужжя <b>Ільченко І. І., Ісачук Н. В.</b> .....	<b>62</b>
Парадигматичні відношення слів та способи їх визначення <b>Липка С. І.</b> .....	<b>65</b>
До питання про мультилінгвізм у сучасному світі <b>Панасюк Ю. В.</b> .....	<b>69</b>
<b>SECTION 4. COMPARATIVE-HISTORICAL, TYPOLOGICAL LINGUISTICS</b>	
Стилістична маркованість фразеологізмів з найменуванням будівлі в різноструктурних мовах <b>Григошкіна Я. В., Калініченко В. І.</b> .....	<b>73</b>
Концепти «віра», «надія», «любов» в англо- та україномовних віршованих текстах <b>Давиденко А. О.</b> .....	<b>76</b>

Мотиваційний потенціал суфіксації відіменних дієслів у контексті номінацій східнослов'янських писемних пам'яток XIV – XVII ст.: ономасіологічний аспект <b>Кочерга Г. В.</b> .....	<b>81</b>
Діада семіотика – семіологія у працях французьких постструктуралістів <b>Щербина С. М.</b> .....	<b>85</b>
<b>SECTION 5. TRANSLATION STUDIES</b>	
Ways of rendering of the English attributive constructions into the Turkish language <b>Kazım Ozev</b> .....	<b>89</b>
Іронія як стилістичний прийом у літературі <b>Верховцова О. М., Слобоженко Р. А.</b> .....	<b>91</b>
Нон-фікшн як особливий феномен лінгвістичного перекладознавства <b>Воротченко В. О., Сітко А. В.</b> .....	<b>96</b>
Lexical and stylistic dominants of dystopia in Ukrainian translations <b>Votina D. O.</b> .....	<b>99</b>
Методи перекладу фразеологічних одиниць в «українських» повістях М. В. Гоголя на англійську мову (на матеріалі перекладу Р. Півера та Л. Волохонської) <b>Грінченко Н. О., Павельєва А. К., Астахова С. А.</b> .....	<b>103</b>
Електронні перекладачі в пошуковій системі GOOGLE для перекладу юридично-правових текстів <b>Дем'янчук Ю. І.</b> .....	<b>107</b>
Способи передачі слів-реалій в аспекті німецько-українського перекладу <b>Калинюк Т. В.</b> .....	<b>110</b>
The translation of Taras Shevchenko's «Kobzar» by Peter Fedynsky: the ways and means of translation of the Ukrainian realia in the English language <b>Honcharenko E. P., Kryvosheia A. V.</b> .....	<b>114</b>
Семіотична цілісність тексту в аспекті перекладацьких досліджень <b>Кузенко Г. М.</b> .....	<b>118</b>
Audiovisual translation: basic concepts and main types <b>Liutianska N. I.</b> .....	<b>122</b>

Кінокритика як складова кінодискурсу: перекладознавчий аспект Медведєва А. А.....	125
Переклад фразеологічних одиниць у драматичному тексті: постановка проблеми Пасенчук Н. В.....	128
Способи і прийоми перекладу крізь призму відтворення поетичного тексту Рудченко Ю. Р.....	130
Дискурс расизму: одиниці перекладознавчого аналізу Фролова І. Є., Лямзєнко В. В.....	134
<b>SECTION 6. LANGUAGE AND MASS MEDIA</b>	
Інновації німецької мови останнього десятиліття в суспільно-політичному контексті Кирилюк М. А.....	137
Перші радянські документи про пресу у світлі теорії Ролана Барта про енкратичний дискурс Коротич К. В.....	140
Лінгвальна характеристика вінницьких друкованих ЗМІ (на матеріалі газети «Подільська зоря») Кравець В. Б. ....	144
Експресивні вигуки в ідіолекті Григора Тютюнника Музиченко Н. І.....	148
<b>SECTION 7. INTERCULTURAL COMMUNICATION</b>	
Теоретические основы исследования способов и приемов убеждения в судебной речи Вусик Г. Л.....	152
Ендофазні форми невласне-прямого мовлення у прозі британського постмодернізму Кауза І. Б. ....	154
Висловлення-звинувачення та комунікативний принцип ввічливості (на матеріалі німецькомовного художнього дискурсу) Король А. А.....	156

Проблеми міжкультурної комунікації і філологічної освіти в Україні в контексті її входження в європейський освітній простір <b>Моргунова О. О.</b> .....	<b>160</b>
Бінарна природа аксіологічних концептів <b>Стефанова Н. О.</b> .....	<b>163</b>
<b>SECTION 8. MODERN TRENDS IN THE METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING</b>	
Формування вторинної мовної особистості викладача іноземних мов у ході професійної підготовки <b>Мойсеєнко Н. Г.</b> .....	<b>168</b>
Алгоритм удосконалення самостійної роботи студентів у ході викладання російської та української мов як іноземних у вищих навчальних закладах <b>Сізова Л. В.</b> .....	<b>170</b>
Teaching EFL students in culturally diverse groups <b>Aksiutina T. V., Krutas Yu. V.</b> .....	<b>172</b>
Формування комунікативної толерантності іноземних студентів медичного вишу <b>Асламова М. В., Жовнір М. М.</b> .....	<b>176</b>
Роль мультимедійних презентацій в обучении українському языку как иностранному <b>Булава Н. Ю.</b> .....	<b>179</b>
Зміст іноземної мови в контексті формування громадянських цінностей старшокласників <b>Власенко О. М.</b> .....	<b>183</b>
Особливості навчання іноземної мови дорослих учнів <b>Гейна О. В.</b> .....	<b>186</b>
Використання дидактичних засобів за наявності диференціації навчання <b>Гончарова Є. Є.</b> .....	<b>189</b>
Європейська інтеграція в методиці викладання латинської та іноземних мов у медичних ВНЗ України <b>Гуцол М. І., Ящук О. Д.</b> .....	<b>192</b>

Інноваційний фундамент педагогічних нововведень вищої освіти в Україні в рамках освітньо-філософського дискурсу <b>Ефендієва С. М., Чуприна К. С., Протовень О. П. ....</b>	<b>196</b>
Методичні основи формування соціокультурної компетенції студентів-філологів з використання інформаційних технологій <b>Каніболоцька О. А. ....</b>	<b>200</b>
Технології формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх офіцерів у процесі вивчення англійської мови у вищих <u>військових</u> навчальних закладах <b>Ковальчук І. С. ....</b>	<b>205</b>
До питання впровадження автентичних матеріалів при вивченні англійської мови у ЗВО <b>Лагодзінська В. С. ....</b>	<b>209</b>
Використання технології проектного навчання на заняттях з іноземної мови <b>Рудницька К. В. ....</b>	<b>212</b>
Формування зрілого читання іноземних студентів фармацевтичних спеціальностей у процесі вивчення текстів за фахом <b>Субота Л. А. ....</b>	<b>215</b>
Maritime English Competence Assessment: communicative and competence approaches <b>Fedorova O. V. ....</b>	<b>219</b>
Правильна мотивація до вивчення іноземної мови курсантами-прикордонниками – запорука становлення висококваліфікованого фахівця <b>Цвяк Л. В. ....</b>	<b>222</b>
Boosting writing and speaking with Word Cloud Generators <b>Shchetynnykova O. O., Sonnik N. S. ....</b>	<b>225</b>



## SECTION 1. LITERARY THEORY

### ІНТЕРМЕДІАЛЬНИЙ АСПЕКТ КОНЦЕПЦІЇ ХУДОЖНОСТІ М. ГЕЯ

**Коробкова Н. К.,**  
**кандидат філологічних наук, доцент,**  
**завідувач кафедри теорії літератури та компаративістики**  
*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*  
*м. Одеса, Україна*

Сфера міжмистецької взаємодії є предметом вивчення актуального наукового напрямку – інтермедіальної компаративістики, однак окремі проблеми було порушено у фундаментальних працях з теорії літератури. До таких «класичних» студій можна уналежнити праці відомого літературознавця М. Гея. Фундаментальна категорія художності осмислюється дослідником, зокрема й крізь призму інтерсеміотичності вербальної творчості.

Для літературознавства проблема художності є однією з вічно актуальних і далеких від остаточного розв'язання. Феномен художності, її природа і суть, генеза, складники, функції, співвіднесеність з іншими літературознавчими категоріями різноаспектно вивчалися багатьма вченими. Універсальність цієї категорії визначено М. Геєм у тезі про те, що без художності немає мистецтва: «... Художність засвідчує, що твір володіє усім необхідним, щоб бути витвором мистецтва... усі спроби шукати обґрунтування природи мистецтва та його критеріїв поза цією природою призводять і не можуть не призводити або до описів і посилок до реальної дійсності, або до «аргументації від чистої форми, беззмістовної, взятої в її атомарному розчленуванні» [1, с. 281]. Звідси, розмірковує далі М. Гей, неповторність художнього феномену – «ефект присутності» змістовного смислу в його єдино можливій істинності. Образ не «зображує» і не символізує певні «ідеї», він є носієм сутнісної онтологічно значимої конкретики буття. На думку Т. Касаткіної, «твір характеризується художністю, коли інтенція автора співпадає з реальністю слова... автор має пам'ятати, що він не творець, а маг, що закликає сили, які здатні творити... його мудрість полягає в точному відчутті, коли і до якої з цих сил звернутися» [2, с. 332].

Розділ «Поетичне слово» відомої монографії «Художність літератури. Поетика і стиль» (1975) М. Гей присвятив вивченню кореляції концептів «слово-знак» і «слово-образ», апелюючи зокрема до праць Г. Фреге [3, с. 21]. «Трикутник Фреге» (вершини якого: ім'я, денотат, смисл), як відомо,

відображає структуру знака і є концептуально значимим для семіотики / інтерсеміотики / інтермедіальності як у теоретичному, так і у прикладному аспектах. У розділі «Словесний образ» проблему зображення і вираження літературознавець вивчає виключно у контексті порівняння зображальних і виражальних можливостей образу в літературі, живописі, музиці зокрема послуговуючись концепцією знака Ч. Пірса [3, с. 127], здобутками Н. Дмитрієвої [3, с. 130–131] у теорії зображення в літературі та живописі, розвідками Г. Орлова у царині взаємодії літератури і музики тощо. Це дає підстави стверджувати, що вивчення художності в інтермедіальному ракурсі є важливим компонентом створення цілісного уявлення про неї.

Такий вектор розгляду проблеми художності системно розгорнуто у статті «Категорії художності та метахудожності в літературі» (2001), де М. Гея прояснює «безперечну процесуальну природу художнього образу, його динамічність» [1, с. 283] на тлі порівняння із живописним образом. Статичний образ навіть у живописі втрачає власну природню сутність і перетворюється на певну фотографічну копію зображуваного. Саме динаміка образної форми в її смислового змісті і дозволяє здійснитися образу таким, яким він є по суті. Образ є цілісним у всіх своїх проявах, і «... ця цілісність і є процесуальністю становлення форми і значення, співвідношення «мислинневого» та «речового» у ньому. Це живе перетікання життя в образ і повернення його у життя» [1, с. 283].

Цікавими видаються філософські міркування дослідника про те, що художність літератури дає можливість слову, тропу, образу, твору стати чимось значно більшим, ніж вони є. Художність робить їх міфологемою, концептом, художнім смыслом на різних рівнях осмислення світу і художньої творчості, а також синтезує усі елементи змісту і форми у певне художнє ціле, у твір, навіть – у Твір як великий смыслообраз [1, с. 284].

Усвідомлюючи самоцінність поетичного слова («... воно є своєрідним чудом... і тому не повідомляє нам щось про світ, а *стає світом*, і сам *світ* говорить нам або говорить із нами» (курсив – М. Гея) [1, с. 285], літературознавець водночас акцентує увагу на онтології мистецтва, що сама по собі виходить за межі мистецтва, і визначає її як метахудожність, яка «не відрізняє мистецтво від не-мистецтва, а наближує нас до його онтологічного буттєвого сенсу» [1, с. 288].

У зв'язку з порушеною проблемою міжмистецької взаємодії постає питання про взаємодію художності та метахудожності в інтермедіальних дискурсах. Вісі художності та метахудожності, на думку М. Гея, необов'язково мають «пересікатися в одній точці, вони то сходяться, то розходяться в паралельно-перпендикулярній парадоксальності» [1, с. 291]. При цьому лінія художності тяжіє до горизонтальності всередині поетико-стильової якісно-

специфічної цілісності художнього твору, тоді як лінія метахудожності розташована, в основному з орієнтацією на вертикальний модус, пронизуючи шари образності різних видів мистецтв і дотичних видів свідомості багатьох культурних контекстів, які не можуть бути предметом вивчення, скажімо, історії світової літератури (наприклад, астрологія, алхімія).

Отже, можна припустити, що проблема інтермедіальності у певній мірі (якщо не у більшій) пов'язана із метахудожністю, адже це вже те, що охоплюючи ряд видів людської свідомості, об'єднує їх завдяки здатності бути протиставленими формам наукового і філософського ареала, які характеризуються панлогізмом і принциповим раціоналізмом. Тоді як художність нерозривно пов'язана у своїй конкретній реалізації з конкретними видами мистецтва і особливостями матеріальних носіїв образності цих видів.

Ідеальною моделлю метахудожності, «фокусованої інтенції буття» [1, с. 294], є якраз інтермедіальна «поетична ієрогліфіка» [1, с. 291] – японська поезія хоку – чіткий закінчений твір, що має власний самодостатній зміст, закорінений у першоосновах народної культури і специфічних формах народної мудрості. У хоку поєднано тимчасове і вічне, у ньому – сакральне і профане, природне і людське. Це образність особливого гатунку, її предмет є не доступним іншим видам образності і не передається іншими засобами адекватно. Звідси особлива роль ідеограми – знакової єдності власне форми, матеріалу і змістового смислу такої образності. «Великий світ» породжується малим словесним простором, створеним завдяки можливостям поезії, живопису і навіть каліграфії.

Висновки М. Гея про те, що мистецтво слова існує завдяки метахудожній неврегульованості живої мови, а у справжньому творі мистецтва відбувається процес перетворення словесного тексту на безсловесну метахудожність [1, с. 300], спонукають до подальших роздумів про інтермедіальний компонент цього складного і багатшарового процесу. Підсумовуючи зазначимо, що інтермедіальний аспект художності дає можливість глибше вивчити специфіку літературно-художнього образу / твору.

### **Література:**

1. Гей Н. К. Категории художественности и метахудожественности в литературе / Николай Гей // Литературоведение как проблема: Труды научного совета «Наука о литературе в контексте науки о культуре». – М.: Наследие, 2001. – С. 280-301.

2. Касаткина Т. А. Слово, творящее реальность, и категория художественности / Т. А. Касаткина // Литературоведение как проблема:

Труды научного совета «Наука о литературе в контексте науки о культуре». – М.: Наследие, 2001. – С. 302-346.

3. Гей Н. К. Художественность литературы. Поэтика и стиль / Николай Гей. – М.: Наука, 1975. – 470 с.

## **НАЦІОНАЛЬНА ІДЕЯ ЯК ОСНОВА ІСТОРИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ КАРЕЛА ЗАПА**

**Кость С. С.,**  
**викладач кафедри іноземних мов**  
*Львівський торговельно-економічний університет*  
*м. Львів, Україна*

Доба національного відродження завжди була для чеських дослідників однією із пріоритетних проблем дослідження (період соціалістичного будівництва не показовий), а в 90-х рр. ХХ ст. і на початку ХХІ ст. ця увага ще більше зростає. Це можна прояснити лише значенням національної ідеї в історії розвитку будь-якої європейської нації, тієї ідеї, яка не зникає навіть в умовах сучасної глобалізації, і бажанням не втратити національну ідентичність. У цьому контексті цікава праця чеського дослідника Ф. Кутнара «Патріотизм і націоналізм доби відродження», в якій автор зазначає: «Національна ідея – це незаперечна історична реальність. Це набагато більше. Це фермент, що оживляє і підживлює національний рух, вона є значною змістовною частиною національного духа, творчим принципом консолідації суспільства і тим здобутком, який в результаті постійної зміни і традиційної трансформації не втрачає своєї ідейної, емоційної і моральної вартості» [2; 292]. Автор визначає основні духовні ознаки патріотизму і націоналізму доби відродження, що їх утверджували чеські будителі – це єдність походження, мова, державність, релігійний момент як і спільність національної культури. Як частина габсбурзької імперії під кінець ХVІІІ ст. Чехія була розвинутою в промисловому й економічному відношенні, чого не можна стверджувати про рівень національної свідомості. Реформи, що здійснював Відень (Марія Терезія, а потім Йозеф ІІ) з наміром централізувати владу в монархії і зміцнити її економічно, мали і побічний, але дуже важливий ефект – вони розбудили приспані національні почуття. (Зрозуміло, що ще вагомішими чинниками пробудження чеського національного життя були французька революція 1789 року, наполеонівські війни, національні рухи в Європі кінця ХVІІІ – початку ХІХ ст.). Великий вплив на діячів чеського національного

відродження мала слов'янська ідея та усвідомлення себе як слов'ян. Так, навіть Й. Добровський у листі до лужицького серба Фріца писав 1897 року: «Ми обидва належимо до одного народу – слов'янського, перебуваємо в племінній спорідненості. Хай провидіння розпоряджається долями народів. Може, воно має намір народи одного походження, після нескінченних кружлянь і блукань, коли-небудь знову об'єднати» [1; 165]. На щастя, сподівання Й. Добровського не справдилися, бо ні перебування в складі імперії, ні слов'янська ідея не перешкодили чеському суспільству піти шляхом розвитку національної свідомості і найголовніше – шляхом утвердження національної ідеї і збереження ідентичності.

Карел Зап (1812–1871, чеський краєзнавець, публіцист, редактор), ступив на арену громадського і літературного життя тоді, коли після польського повстання 1830 року віра у всеслов'янські ідеали почала згасати, коли щораз більше утверджувалася ідея національна. К. Зап, спочатку теж прихильник ідеї слов'янської взаємності та єднання, активно сприяв саме цій останній тенденції – морально виправданій в національній перспективі й обґрунтованій та неминучій – в історичній. Це і відбилося в його творчості. Йдеться, насамперед, про історичну проблематику його творчості, а це змушує звернути увагу на його, так би мовити, філософію історії, а якщо вужче – на його концепцію історії.

Головним недоліком чеської історіографії того часу було те, що історики свій предмет розробляли на основі літописів і не звертали уваги на архівні матеріали, і те, що писали свої праці латинською та німецькою мовами (Добнер, Пубічка, Добровський). Фундаментальна праця Й. Палацького – «Geschichte von Böhmen», її перші чотири томи теж вийшли німецькою мовою 1836 року. Перший том чеською вийшов аж 1848 року. У вступі до «Історії чеського народу Чехії і Моравії» він високо оцінив діяльність своїх попередників і зазначив, що хотів дати своєму народові правдиву картину його минулого, а через це працю потрібно було писати чеською мовою і в національному дусі. Ф. Палацький постійно наголошував на окремішності чеської нації від німецької (звідси його думка про протистояння між чехами і німцями як зміст чеської історії); вбачав перевагу слов'янства у тому, що воно демократичне; високо оцінював роль Я. Гуса і гуситського руху, який він вважав апогеєм чеської історії (з цією тезою погоджувалися не всі). Таким чином теоретичний фундамент історіописання все ж було створено і це давало змогу іншим історикам, публіцистам, популяризаторам утверджувати ідею відродження чеської нації, спираючись на концепцію Ф. Палацького.

Так, уже у першій помітній праці К. Запа – «Опис головного королівського міста Праги» (1835) проявився його патріотизм – почуття, що є обов'язковою

умовою обґрунтування національної ідеї та її утвердження як своєрідного дискурсу. Аналогічно можна оцінити і працю К. Запа «Опис королівського міста Праги для іноземців та місцевих» (1835). Невипадково цю працю К. Зап присвятив патріотичним пражанам як доказ поваги і любові до них. Важливим у структурі праці є її перший розділ – «Короткий історичний огляд», в якому К. Зап доводить слов'янське походження Праги від найдавніших часів, що теж було утвердженням як чеської ідентичності міста, так і національної ідеї (очевидно, що ця праця появилася під впливом Ф. Палацького). К. Зап описав географічне положення міста, найвідоміші площі й вулиці міста, його архітектуру (найбільш відомі будівлі), кав'ярні, винарні, лазні, книгарні, друкарні, торгові заклади. Це, по суті, був перший путівник для мешканців і гостей міста, але справжня історична цінність полягала в іншому – у цій праці є розділ «Національність, мова і звичаї пражан, громадське життя, конфесійність», в якому автор наголосив на різниці між чехами і німцями (два основні етноси, які мешкали в Празі). К. Зап не випадково зауважив, що німці в цьому давньослов'янському місті ні у своєму національному характері, ні у звичаях, ні у мові нічого не перейняли у слов'ян, а це могло зблизити їх з ними. Коли К. Зап писав про чеську святиню – храм св. Віта, він закликав чехів добудувати його і апелював до національної свідомості чехів; лейтмотив цієї розвідки – «Ми, чехи, великий народ, але доведімо це на ділі». К. Зап вважав, що історично-краєзнавчі праці зберігають історичну пам'ять, бо опис будь-якої пам'ятки минулого перетворювався на важливе джерело вивчення, яке ставало не лише матеріальним, речовим, але й писемним. Усе це доводило, що чеський народ – давній, з великими культурними й мистецькими досягненнями, що це народ, який вміє не лише працювати й воювати, але й творити. Цій же меті була підпорядкована діяльність Товариства чеського музею та його друкованого органу – журналу «Časopis Českého muzea». Націєтворчий підхід найбільшою мірою проявився в «Чесько-моравській хроніці» – це була найбільша за обсягом і остання праця К. Запа, що завершувала його творчий шлях. К. Зап писав у передмові про важливе завдання і значення національної хроніки, яка після Біблії повинна бути в кожній родині, а кожен син і дочка повинні з неї дізнаватися про долю вітчизни, про діяльність предків, про їх мораль і спосіб життя. Тут же, у вершинній праці своєї творчості, К. Зап зазначав, що хроніку потрібно було писати стилем протонародним, бо саме на масову аудиторію він розраховував, на мало- або й неосвічені верстви суспільства. Характерно, що він використав для означення стилю прикметник не «lidový» (народний), а «národní» (національний), тобто мав на увазі саме націю. У передмові він висловив кілька важливих положень, які й сформулювали концептуальну основу

«Чесько-моравської хроніки»: 1) попередніх хронік уже замало, щоб задовольнити допитливість вимогливішого часу, бо обмеженість, яка зв'язувала дух хронікерів, несумлінність і легковажність, з якою вони описували народ і націю, лише викликають неспокій в думках кожної свідомої людини; 2) хроніка, яка лише б описувала подію за подією, але не дбала про внутрішній зв'язок між ними, яка не зображала б характери і мотиви вчинків – така хроніка не відповідала б ні сучасності, ні потребам народу; 3) хронікер до певної міри повинен мати свободу, і в тих випадках, де не вистачає джерел, оповідь можна доповнювати, але обережно, не на шкоду історичній правді; 4) хроніка повинна бути істинним історіописанням, справді суто національним. Це концептуальне положення найважливіше, воно конкретно і однозначно свідчить про націєтворчу спрямованість усієї праці, воно мало методологічне значення, бо відображало суть його творчості.

#### **Література:**

1. Первольф И. Славянское движение в Австрии 1800–1848 гг. / И. Первольф. – б.м.в., б.р.в. – 228 с.
2. Kutnar F. Obrozenské vlastenectví a nacionalismus. Příspěvek k národnímu a společenskému obsahu češství doby obrozenské / František Kutnar. – Praha: Karolinum, 2003. – 395 s.

## **DOCTORS' IMAGES IN RAY BRADBURY'S *CHRYSALIS***

**Lysanets Yu. V.,  
PhD (Philological Sciences),  
Associate Professor of the Department of Foreign Languages  
with Latin and Medical Terminology  
Ukrainian Medical Stomatological Academy  
Poltava, Ukraine**

Representations of a literary image in the national literature directly reflect the society's ideas and attitudes toward their real-life prototypes at a certain period of time. The present paper focuses on the literary depiction of medical practitioners in Ray Bradbury's *Chrysalis* (1942, published 1946).

The representations of physicians in non-medical literature have already been within the focus of researchers' interest. The existing studies concentrate upon the physicians' literary figures in a cross-cultural aspect [5; 6; 7]; highlight a certain

literary epoch [2]; or examine a particular piece of writing [3; 4]. The present research is the first scientific effort to analyze the features of doctors' literary representation by Ray Bradbury as exemplified by *Chrysalis*, which determines the novelty of the research.

A literary image is considered by researchers as «an intellectual and emotional complex in an instant of time» [8, p. 192]. Since each national literature is the mirror of its society, and it reflects the historical context, the spirit of the age and the nation's unique mindset, the study of the physician's literary image provides an insight into the public attitudes towards this profession in the US, which renders the research relevant.

*Chrysalis* features three images of physicians who face an unusual medial case and demonstrate different professional and moral features. A patient named Smith went into an inexplicable state of a lethargy, which promises to be a new stage of human development. One of the physicians (Dr. McGyer) is highly concerned that he will catch the mysterious disease. Another colleague (Dr. Hartley) tries to kill the patient to prevent the possible spread of an unknown virus. The third hero (Dr. Rockwell) is described as a skillful physician («Rockwell's crisp surgeon's fingers darted rapidly» [1, p. 73] who is obsessed with a disease as a scientific phenomenon: «The impossibility of it overwhelmed Rockwell with an inexplicable excitement» [1, p. 75]; «Rockwell wanted to shout it to the world that he was sole possessor of the most incredible human in history» [1, p. 74].

The physician displays profound interest in the medical case along with total indifference to his patient: «Swearing at the top of his voice... After all this trouble, he cannot lose Smith. *No, not now*» [1, p. 79]. Rockwell observes the patient as an object of research: «Smith's the most incredible medical phenomenon in history. *Bodies* just don't act this way!» [1, p. 75]. As a matter of fact, when Smith suddenly recovers, Rockwell is disappointed that his unique case has «disappeared». Bradbury humorously describes the physician's reaction: «Dismay slammed Rockwell's mind, hard ... Rockwell drew blood from Smith and slid it under a microscope. His shoulders sagged. It was normal blood... Rockwell sighed miserably. Smith's temperature was normal. So was his pulse» [1, p. 84].

Thus, the condensed inhuman models of the physicians in Ray Bradbury's *Chrysalis* are used as allegorical representations: physicians are essentially the major vehicles of spiritual and intellectual values at all times, and descriptions of their degradation into callous and indifferent examiners is actually the author's powerful tool for exposure and denouncement of the societal vices. By using the dehumanized images of doctors who show little interest in their patient's problems and concerns, Ray Bradbury warns the reader about the danger of losing one's empathy and humanity in the world wars of the 20th century.



### **References:**

1. Bradbury R. Chrysalis. *Amazing Stories*. 1946. 20 (4): 70–85.
2. Buscemi N. *Diagnosing Narratives: Illness, the Case History, and Victorian Fiction*. Iowa City, IA: University of Iowa, 2009.
3. Markel H. *Reflections on Sinclair Lewis's Arrowsmith: The Great American Novel of Public Health and Medicine*. New York: US National Library of Medicine, 2001.
4. Markel H. A Book Doctors Can't Close. *The New York Times*. 2009: D5.
5. McLellan F. Literature and Medicine: Physician-Writers. *The Lancet*. 1997. 349 (9051): 564–567.
6. Posen S. The Portrayal of the Physician in Non-Medical Literature – Favourable Portrayals. *J R Soc Med*. 1993. 86 (12):724–728.
7. Posen S. *The Doctor in Literature: Satisfaction or Resentment?* Abingdon: Radcliffe Publishing, 2005.
8. Wellek R., Warren A. *Theory of Literature*. New York: Harcourt, Brace and Company, 1949.

### **ФЕНОМЕН ЧИТАЧА ДОБИ РОМАНТИЗМУ**

**Павлюх Н. М.,**  
**кандидат філологічних наук,**  
**викладач кафедри практики німецької мови**  
*Дрогобицький державний педагогічний університет*  
*імені Івана Франка*  
*м. Дрогобич, Львівська область, Україна*

Актуальність теми дослідження обумовлена потребою системного вивчення проблеми читача доби романтизму як періоду її становлення. Саме у працях німецьких науковців, представників рецептивної естетики Г.-Г. Гадамера, Г. Р. Яусса, В. Ізера, Р. Варнінга, доба романтизму виокремлюється як етап зрушень для проблеми читача. Це питання побіжно порушували й українські вчені Г. Грабович [1], М. Зубрицька [2], О. Червінська [6], що і спонукало нас до цілісного огляду проблеми читача доби романтизму [3; 4; 5].

Відмова від усталених канонів та зміна романтичного світогляду з раціонального на чуттєве, із зовнішнього на внутрішнє, з об'єктивного на суб'єктивне призводить до розвою проблеми читача. Інтенсивна експлікація проблеми читача була властивою передусім для теоретичних праць німецьких романтиків, в яких об'єдналися естетичні та філософські засади, в результаті

чого твір розглядався як цілісність, читачеві надавалася повна свобода дій, коли не треба було думати і відчувати те саме, що думав автор. Мистецтво стало вільним самовираженням митця, модифікувалося відповідно уявлення про сприймання, інтерпретацію та читання творів. Множинність ідей та зосередженість на людині в епоху романтизму спричинили зацікавлення переживаннями та вилилися в роздуми митців про сприймання та розуміння творів й у розгляд читача як активної дієвої особистості (теорії Й. Гересса, Ф. Шлегеля, В. Г. Вакенродера, Ф. Шляермахера).

Водночас представники раннього французького романтизму виокремлюють категорію моральності як основу впливу мистецтва на читача (теорії Ж. де Сталь та П. С. Балланша). Із проникненням у французький романтизм німецьких естетико-філософських доктрин ситуація дещо змінюється, і в працях Ж. Жубера та Б. Констана відчувається глибше розуміння призначення мистецтва. Істина в художньому творі має бути прихованою, яку читач окреслює сам, зважаючи на власні здібності. В основі теорії пізнього романтика В. Гюго – лише естетичні первні, у яких читач розглядається «творцем долі» будь-якої книги.

Натомість російські романтики виступають проти логіки та моралі, чітко усвідомивши, що естетико-філософське налаштування німецького романтизму відіграло роль того фундаменту, на якому постала романтична картина світу. В їхніх працях читач з «об'єкту впливів» перетворився на самотню особистість (концепції П. Вяземського, О. Галича, С. Шевирьова, І. Кроненберга).

В українській філософській думці XIX ст. першим вагомим науковим здобутком в аспекті проблеми читача стали роботи О. Потебні, у яких тлумачення зв'язку і мови розглядається у річищі механізмів формування власної думки читача. Розуміння твору – це не пряме передавання змісту читачеві, а пробудження своїх думок.

Наголошується на тому, що читач присутній у структурі художніх творів письменників, під час інтерпретації яких береться до уваги поділ поняття «сучасний читач» В. Ізера. Поезія Є. Гребінки, Т. Шевченка, М. Костомарова, П. Куліша, О. Пушкіна та проза Е. Т. А. Гофмана засвідчують, що у художніх творах романтиків присутня діалогічна установка на читача і за своєю структурою вони відповідають сучасним теоріям тексту.

Життєва позиція Т. Г. Шевченка та його «болюче» сприйняття дійсності пояснюють його постійну апеляцію до читача, тому для його поезії характерною є незавершеність. Кобзар свідомо, несвідомо, підсвідомо спонукає читача до постійної співпраці зі своїм текстом, буквально «підтягає» його до рівня тогочасних актуальних і болючих питань, спонукаючи своєю

творчістю до активної життєвої позиції, сприяє формуванню потужної національної самототожності.

Аналіз роману Е. Т. А. Гофмана «Життєва філософія kota Мурра» засвідчив багатоаспектність вияву образу читача у зв'язку із романтичною концепцією мистецтва. Читач, як суб'єкт, присутній, локалізований у тексті роману, але не можна стверджувати, що розмова ведеться з читачем саме тоді, коли автор хоче наголосити на чомусь важливому. Хоча Е. Т. А. Гофман представник літератури першої половини ХІХ ст., але моделювання твору, читацькі сподівання відповідають сучасним уявленням про рецепцію як одну із потенційних форм життя художнього тексту.

Епоха романтизму дала поштовх для розвитку літератури та сприяла формуванню нового погляду на проблему читача. Проявилася ця тенденція головню в трактатах німецьких романтиків та знайшла своє продовження у російських, менше – у французьких представників романтизму. Читач стає активним учасником художньої цілісності романтичного твору.

### **Література:**

1. Грабович Г. Теорія та історія: «горизонт сподівань і рання рецепція нової української літератури // Г. Грабович. До історії української літератури: Дослідження, есе, полеміка. – К.: Основи, 1997. – С. 46-136.

2. Зубрицька М. Номо legens: Читання як соціокультурний феномен / М. Зубрицька. – Львів: Літопис, 2004. – 352 с.

3. Павлюх Н.М. Діалогічна установка на читача у романі Е. Т. А. Гофмана «Життєва філософія kota Мурра» / Н. М. Павлюх // Літератури світу: поетика, ментальність і духовність / Зб. наук. пр. / гол. ред. С.Ковпик. – Кривий ріг, 2015. – Вип. 6. – С. 68-78.

4. Павлюх Н. М. Проблема читача в трактатах європейських романтиків: порівняльний аспект / Н. М. Павлюх // Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету. Серія: Філологія. – Одеса, 2016. – Вип. 23, том 1. – С. 75-78.

5. Павлюх Н. М. Читач Т. Г. Шевченка / Н. М. Павлюх // Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Філологія. Соціальні комунікації. – Ужгород, 2014. – Вип. 1 (31) – С. 179-184.

6. Червінська О. Рецептивна поетика. Історико-методологічні та теоретичні засади: Навчальний посібник / О. Червінська. Чернівці: Рута, 2001. – 56 с.

## SECTION 2. COMPARATIVE LITERATURE STUDIES

### THE THEME OF HISTORICAL MEMORY IN THE NOVELS «EVERYTHING IS ILLUMINATED» BY JONATHAN SAFRAN FOER AND «MAYBE ESTHER» BY KATIA PETROVSKA IN TERMS OF COMPARATIVE PERSPECTIVE

**Vainahii T. M.,**  
**Lecturer at the Department of Foreign Languages**  
*Uzhhorod National University*  
*Uzhhorod, Ukraine*

At first thought, works of the American novelist Jonathan Safran Foer and the German writer of Ukrainian origin, Katia Petrovska, are completely unlike. The authors have their own unique styles, individual and not at all similar narrative strategies, but nevertheless, there are many points that unite them. Both writers have a common origin. Katia Petrovska is a German writer, journalist and publicist who was born in Kyiv. Jonathan Safran Foer, although born in the United States, is the descendant of Jews who emigrated overseas after the end of the Second World War. It is noteworthy that Katia Petrovska has Jewish roots too. The very origin and family history of these authors is the key point that brings them and their works together. In their novels «Everything Is Illuminated» and «Maybe Esther», which saw the world in 2002 and 2014 respectively, the authors attempt to study the history of their families, return to their origins and their ancestors, from whom everything began. For their research, both writers went on a journey. Jonathan Safran Foer, after graduating from Princeton in 1999 with a degree in philosophy, travelled to Ukraine to find a woman who saved his grandfather Jew from Nazis. Katia Petrovska, in her turn, worked in the archives of many European cities, looking for information about her Jewish ancestors. Thus, the novels of both writers are not fictitious stories, but works based on real life events. In addition, the novels «Everything Is Illuminated» and «Maybe Esther» are creative debuts of the writers which brought them the world-wide recognition. Moreover, both authors are representatives of one generation: Katia Petrovska was born in 1970, and Jonathan Safran Foer in 1977.

The protagonists of the novels in question are the authors themselves. Katia Petrovska narrates a story of her family, reminisces about her own past and modern life, as well as lives of her relatives. Jonathan Safran Foer, although not a narrator in the novel (the narrative is conducted on behalf of the other protagonist of

the novel, a young man of the same age with the writer and Odessa native, Alexander Perchov, who is the author's guide in Ukraine), but the novelist acts as the main character of the story. Even his own name – Jonathan Safran Foer – is left unchanged.

It is worth noting, however, that the narrative strategies of the writers are fundamentally opposite. According to Katia Petrovska, her book cannot be considered a novel, since it does not have a single storyline and consists of separate stories about distant and close relatives of the writer. This feature is reflected even in the title of the book: «Vielleicht Esther. Geschichte» («Maybe Esther. Stories»). In her interview to the Ukrainian Internet portal «Громадське радіо» the writer explains the genre of her book in the following way: «First, it is not a novel. In German it is written «Geschichte» as a genre definition, i.e. stories. And from this, everything begins. These are little stories about my family and they are recorded in a big story. The book begins with this assumption: what will happen if I describe these little stories and, in fact, the whole twentieth century will be in our pocket» [1].

At the same time, the work of the American author is actually a novel with a well-defined plot. But, unlike the book of the German writer, where all characters are real people, most of the personages of Jonathan Safran Foer's novel are fictional. This, for instance, is the young man Alex Perchov, the narrator of the novel, keen on American culture, as well as his grumpy grandfather, also Alex, who are fictional characters. Moreover, if all the cities and settlements in the novel by Katia Petrovska really exist on a geographic map, the shtetl Trachimbrod is a fictional village. Consequently, unlike Jonathan Safran Foer, who does not set himself the goal of relying on real historical facts and allows a certain flight of imagination and author's speculations, Katia Petrovska makes use of only verified facts gained in archives. Therefore, her work can be called a family chronicle similar to «Buddenbrooks» by Thomas Mann or «The Forsyte Saga» by John Galsworthy. Nevertheless, the main theme that unites these two works is the theme of fate of the Jewish people, which unfolds through the prism of the histories of individual families. The two writers address the problem of historical memory, both from the point of view of one family, and from the perspective of the entire ethnic group.

Accordingly, both for Jonathan Safran Foer and Katia Petrovska the theme of historical memory is principally connected with the theme of individual memory and identity, the need for every individual to know their roots and their family history. In both novels protagonists seek to find the truth about the past of their families. Jonathan Foer (the protagonist) is a young American Jew of Ukrainian origin and avid collector of his family's heritage, who travels to Ukraine, where, according to family legends, during the Second World War his grandfather was rescued from the German invaders by a Ukrainian woman. The young man feels a huge need to return

to the land which gave life to his grandparents. He wants to find a woman Augustine, who saved his grandfather from death, since he feels that, to a certain extent, that woman saved his life too: «I want to see Trachimbrod,» the hero said. «To see what it's like, how my grandfather grew up, where I would be now if it weren't for the war» [2, p. 59]. However, at the same time, the character does not realize that the search of Augustine will reveal pages of the tragic past not only of his own family, but of the entire Jewish people. The Holocaust will not only be a term from the history textbooks to indicate the brutal extermination of the Jewish people during the Second World War, but also something very personal – his personal pain, his personal memory. Thus, the intentional orientation of the novel is expressed in the writer's desire to reveal that everything in our lives is intertwined and interconnected: the national becomes personal, and the personal becomes national, or more so – universal.

«Maybe Esther» (German title: «Vielleicht Esther») by Katia Petrovska is also a travel novel, a novel about the search for not only certain historical facts related to the writer's family history, but first of all – the search for herself, her roots and origins. No wonder that the initial scene of the novel depicts the railway station in Berlin, where the author once again is waiting for a train to take her to the next European city, where she will continue looking for materials connected with the history of her Jewish family. This is really a novel of travels, both real and imaginary ones. This is a flight on the brink of free associations and a constructed plot of trips from Berlin to Kyiv that runs through the labyrinths through Warsaw, Paris, New York, Krakow, Vienna, Kalisz, Lyon, Lodz, and Kyiv again. It is also a novel about evacuation, filtration camps, marches of death, and Babyn Yar. Stories from «Maybe Esther» deal with an attempt to go back to where the author has never been before. To family stories that nobody told her. To herself. To the green living family tree, where new names of previously unknown relatives dissolve. Mostly dead. Mostly killed during the Holocaust.

It should also be noted that in both novels historical memory is presented as an intermediary between the past, the present and the future, as a kind of bridge that connects all these dimensions. As G. Toshchenko defines it, this is a focused consciousness that «reflects the significance and relevance of information about the past in a close connection with the present and the future» [3, p. 15]. It is precisely because of this connection between the past and the present that the protagonists can explain the non-randomness and twists of fate, which in one way or another affect their lives, their world-and-self-understanding, defining their future to a certain extent as well.

The artistic world of the novel «Maybe Esther» reminds of the grammatical tense form «future in the past». Everyone will die in the war, and it is already

known. But despite that children and grandchildren will return to graves again, they will go to the places of mass executions, they will sit in the archives, looking for new names, dates, placenames, although everyone knows what the war is over and the future has already come. It is no coincidence that in the novel by Jonathan Safran Foer the past of the protagonist is connected with the past of his guides in Ukraine. Therefore, the special meaning of «Everything Is Illuminated» comes from the words of a simple farmer from old Trachimbrod: «We must go backward in order to go forward» [2, p. 37].

Therefore, it is possible to state the typological coincidence of the intentional orientation of these works: in one way or another, both historical and national memory helps the protagonists establish a connection with the past of their families, nation, homeland, which provides a stable spiritual foundation for their further personal and national self-identification.

### References:

1. Славинская, Ирина. Катя Петровська та її «Мабуть Естер» [Електронний ресурс] / Ирина Славинская. – Режим доступу: <https://hromadskeradio.org/ru/programs/zustrichi/katya-petrovska-ta-yiyi-mabut-ester>. – Назва з екрану (18.02.18).
2. Foer, J. S. Everything Is Illuminated / J. S. Foer. – N. Y.: Houghton Mifflin Company, 2002. – 289 p.
3. Тощенко, Ж. Историческое сознание и историческая память. Анализ современного состояния [Електронний ресурс] / Ж. Тощенко. – Режим доступу: <http://vivovoco.rsl.ru/VV/JOURNAL/newhist/himem.html>. – Назва з екрану (18.02.18).
4. Petrowskaja, Katja. Maybe Esther: A Family Story / Katja Petrowskaja. – Harper, 2018. – 272 p. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ru.scribd.com/read/368791936/Maybe-Esther-A-Family-Story>. – Назва з екрану (18.02.18).
5. Петровська, Катя. Мабуть Естер. Історії / Катя Петровська. – Чернівці: Книги – XXI, 2016. – 227 с.

## АВАНТЮРНІ ОБРАЗИ В РОМАНАХ М. СПАРК ТА О. ЧОРНОГУЗА

**Назаренко Н. І.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської філології  
*Маріупольський державний університет*  
*м. Маріуполь, Донецька область, Україна*

Кожне літературне явище, письменник, твір задіяні в національному літературному процесі тією мірою, якою вони пов'язані з іншими явищами національної літератури. Мета порівняльного літературознавства полягає у вивченні літературних явищ (твору чи літературної спадщини письменника, жанру і стилю) через вихід за межі національної літератури. Синтезуючи матеріали окремих національних літератур, літературна компаративістика прагне пізнати закономірності світового літературного процесу. Порівняльне літературознавство з'ясовує національні прикмети літературних творів, зіставляє будь-які явища різноманітних літератур, вивчає відмінності та подібності художніх елементів у творах та висвітлює взаємини літератури з іншими мистецтвами. Одним із концептуальних положень порівняльного літературознавства є системне вивчення зв'язків і взаємовпливів національних літератур в їх багатоманітних виявах.

Метою даного дослідження є зіставна характеристика головних героїв романів «Балада про Пекхем Рай» англійської письменниці М. С. Спарк та «Аристократ з Вапнярки» українського митця О.Ф. Черногуза.

Мюріел Сара Спарк (Muriel S. Spark, 1918–2006) – одна з найзначніших майстрів англійської прози другої половини ХХ та початку ХХІ ст., авторка двох десятків романів та низки біографій літераторів ХІХ століття. Вітчизняні дослідники Г. Анджапарідзе, В. Івашова, І. Києнко виділяють романи «Балада про Пекхем Рай» («The Ballad of Peckham Rye», 1960), «Міс Джін Броді в розквіті» («The Prime of Miss Jean Brodie», 1961), «Абатиса Круська» («The Abbess of Crewe», 1974), «Виселення» («The Takeover», 1976) як цикл сатиричних творів [1, с. 33]. Спарк цікавить проблема руйнівних властивостей грошей, виховання честолюбства та снобізму, жаги влади.

Олег Федорович Черногуз (народ. в 1936 р.) заявив про себе як автор сатиричних романів в українській літературі. Творчий здобуток митця – романи: «Аристократ із Вапнярки» (написаний 1973, опублікований 1979 р.), «Претенденти на папаху» (1983), «Вавилон на Гудзоні» (1985), «Дари пігмеїв» (2005), «Примхи долі» (2006), «Золотий скарабей» (2007), «Ремезове болото» (2007), «Гроші з неба» (2009), «Твори» (в 7 т., 2006), «Воскреслий із мертвих»



(2009), «Діти колонії» (2011), «Самогубець за покликанням» (2012), книга комедій «Притулок для блазнів» (2013) – вважають найповнішою після-гоголівською сатиричною енциклопедією в радянській і сучасній Україні [2, с. 10]. Автор загострює увагу на актуальних проблемах нашого повсякденного життя, за допомогою сатири висміює п'янство і лінощі, жагу наживи і пристосовництво, безпринципне прагнення до влади та до «еліти» – спрямовує викривальний пафос проти негативних явищ української дійсності.

Головні герої творів М. Спарк та О. Черногуза – Дугал Дуглас з роману «Балада про Пекхем Рай» та Євграф Сідалковський (Сідалко) з «Аристократу з Вапнярки» є, на наше переконання, сучасними авантюристами, які прагнуть будь-якими засобами досягти вищого (і матеріально кращого) соціального становища. У розумінні образу авантюрного героя ми виходимо з праць М. Бахтіна, що створюють необхідні точки відліку для осмислення авторських модифікацій авантюрного героя: «Про авантюрного героя не можна сказати, хто він. У нього немає твердих соціально-типових і індивідуально-характерологічних якостей, з яких складався б стійкий образ його характеру. Такий певний образ, збагативши авантюрний сюжет, обмежив би авантюрні можливості. З авантюрним героєм все може трапитися, і він усім може стати. Він не субстанція, а чиста функція» [3, с. 94].

До Пекхем Раю, передмістя Лондону, прибуває ексцентричний і загадковий Дугал Дуглас, горбатий, з викривленими плечима молодий чоловік, який має дві шишки на голові, що, за його словами, є залишками рогів, видалених хірургічним шляхом. Влаштувавшись на роботу в одну фірму і невдовзі отримавши інше місце в конкуруючій фірмі, життєрадісний, з хистом до акторства, він зі спокійною совістю намовляє персонал прогулювати роботу. Дугал надіває різні маски, зображаючи з себе чи то професора, чи то телерепортера, чи то духівника, чи то «експерта з гуманітарних питань». Дуглас отримує великий вплив у місті, його дивні витівки призвели до того, що він заробив друзів і ворогів в рівних кількостях. Дугал дружить з тими, ким він може легко маніпулювати, і ретельно вибирає своїх ворогів, а потім спрямовує їх один на одного. І все це легко йому сходить з рук. Дугал залишає Пекхем теж не традиційним способом – він йде через підземний тунель, який залишився від жіночого монастиря.

Євграф Сідалковський – елегантний молодий чоловік із провінційної Вапнярки, який вирішив підкоряти столицю. Людина з непомірними амбіціями, і примітивними здібностями, має незакінчену вищу освіту (змінював історичний факультет на філологічний). Його пристрасть – дівчата та іронічні афористичні фрази. Жартома, розмовляючи в купе з поляками, він назвав себе графом, а по суті є баламутом за вдачею, пристосуванцем та

шукачем пригод. Володар каліграфічного почерку, завдяки чому і влаштовується на роботу до «Фіндіпошу» – установи, яка дуже нагадує славетну контору «Рога та копита» з роману І. Ільфа та Є. Петрова. Працівники «Фіндіпошу» демонструють неабияку творчу енергію та робочий запал, намагаючись схрестити іжака та ондатру з метою пошиву нового виду шапок. Євграф швидко пристосувався до стилю їхнього життя.

М. Бахтін пов'язував авантюрне начало з вирішенням завдань, продиктованих «вічною людською природою – самозбереженням, жагою до перемоги і торжества, спрагою володіння, чуттєвої любов'ю» [3, с. 76]. На додаток до цього зауважимо, що авантюризм Дугала і Сідалковського стимулюється ігровими імпульсами, що може з'єднувати цих героїв з Кочкарьовим у «Весіллі» М. В. Гоголя, Остапом Бендером у І. Ільфа та Є. Петрова). Крім того, провідним імпульсом Дугала Дугласа, на нашу думку, є жага до влади над людськими душами і переконання про свою особливу місію, про власну винятковість і невразливість. Авантюрист в романі є свого роду обранцем або самозванцем, енергія і сила якого реалізуються в прагненні досягти своїх цілей.

В фіналі роману «Аристократ з Вапнярки» герой відчуває фальш свого становища та розгубленість: «Інколи, щоб здатися вищою в очах оточуючих, чи то кращою, ніж є насправді, людина натягує на себе маску і йде з нею крізь життя, як Сідалковський з посмішкою на вустах» [4, с. 469], «<...> життя хотілося починати спочатку. Тільки з якого кінця? Сідалковський не знав...» [4, с. 471].

Спільними рисами для М. Спарк та О. Черногуза стають традиційні прийоми характеристики героїв: через портретний опис, інтер'єр, мовну манеру, через висловлювання інших персонажів. Кожен з персонажів має свій власний погляд на світ, що сприяє створенню складної системи точок зору, взаємодоповнюючих або спростовуючих одна одну. Завдяки цьому виникає неоднозначність характеристики сучасних освічених авантюристів-шахраїв з філософським нахилом до моралізаторства. Іронічне ставлення до інших людей допомагає їм справитися із докорами сумління, а також індивідуалізм, що поєднується зі згодою з прийнятими в суспільстві правилами гри.

### Література:

1. Киенко И.А. Сатирическая проза М. Спарк / И.А. Киенко; К., Наукова думка, 1987. 238 с.
2. Рабенчук В.С. «Бахнув так, що картузи з неба й досі ще не впали» / В. С. Рабенчук // Олег Черногуз: гумор і сатира завжди: до 80-річчя від дня народження відомого укр. письменника, публіциста, журналіста О.Ф. Черно-

гуза: біобібліограф. покажчик / уклад.: О.І. Кізян, Л.Б. Борисенко. Вінниця, 2016. С. 8-13.

3. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности / Михаил Михайлович Бахтин // Эстетика словесного творчества: [2-е изд.]. М., Искусство, 1986. С. 9-191.

4. Черногуз О. «Аристократ» з Вапнярки» / О. Черногуз; К., А-БА-БА-ГА-ЛА-МА-ГА, 2013. 480 с.

## **ОСОБЛИВОСТІ ЦИТУВАННЯ БІБЛІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ 20-Х РР. ХХ СТ.**

**Скорина Л. В.,**  
кандидат філології, доцент,  
докторант кафедри  
української літератури та компаративістики  
*Черкаський національний університет  
імені Богдана Хмельницького  
м. Черкаси, Україна*

В інтертекстуальному полі українського письменства 20-х рр. ХХ ст. ключова роль належить Біблії. Форми її репрезентації в художніх творах різні: найширше представлені алюзії – 473 інтертекстеми; біблійних епіграфів зафіксовано лише 5. У цій статті об'єктом дослідження є цитати з Книги книг. У творах українських письменників доби «Розстріляного Відродження» на разі виявлено 70 біблійних цитат, у т. ч. 37 автентичних і 33 трансформовані. До цієї групи інтертекстем віднесені також 20 цитат з інших релігійних текстів (канонів, кантів, молитов тощо) і 3 «апокрифічні» цитати. Біблійні висловлювання зафіксовані у творах 18 авторів, серед яких – представники різних літературних організацій, симпатичні протилежних літературних напрямів – революційні «ортодокси» й «попутники», експериментатори і традиціоністи: Остап Вишня, А. Головка, П. Голота, І. Дніпровський, О. Досвітній, М. Івченко, І. Кочерга, М. Куліш, Іван Ле, А. Любченко, Я. Мамонтов, І. Микитенко, Є. Плужник, В. Поліщук, І. Сенченко, О. Слісаренко, М. Хвильовий, Ю. Шпол. Найширше біблійні цитати представлені в усмішках Остапа Вишні, драматичних творах М. Куліша й І. Кочерги.

Із Старого Завіту запозичені 24 цитати, у т.ч. 11 – із «П'ятикнижжя Мойсеєвого» (Буття – 5, Вихід – 2, Левіт – 2, Числа – 1, Второзаконня – 1); 12 – із навчально-поетичних книг («Книга Йова» – 1, «Книга Псалмів» – 6, «Книга приповістей Соломонових» – 1, «Пісня Пісень» – 1, «Книга премудрості Ісуса, Сина Сираха» – 3); пророцьких книг – 1 (пророка Ісаї). Відповідно, з Нового Завіту взято 46 цитат: 41 – з Євангелій, 5 – із «Дій святих апостолів». Думається, таке переконливе домінування цитат із Нового Завіту пов'язане із його визначальною роллю в культурі християнських країн, до яких належить і Україна. 47 біблійних інтертекстем зацитовані українською мовою; 9 – старослов'янською (це надає їм відтінку урочистості, особливого пафосу), у 8 інтертекстемах в український текст вкраплюються старослов'янізми, 6 біблійних висловлювань зацитовані російською мовою (зокрема, у творах, де є персонажі-росіяни; крім того, цей факт віддзеркалює реалії доби, коли офіційною мовою богослужіння в Україні була російська).

Лише дві цитати з «колгоспної трагедії» М. Куліша «Прощай, село» мають повну атрибуцію – згадується відповідний розділ біблійної книги (напр., «Зосим. І зломиться підпора ваша – хліб, бо ж пророчено далі в *третьій книзі Мойсеєвій, – глава двадцять шоста!* – пектимуть хліб ваш десятеро молодичь в одній печі, і віддаватимуть вам хліб після ваги, і ви їстимете та й не наїдатиметесь...» [1, с. 193]). У 6 інтертекстемах згадана біблійна книга – джерело цитати (напр., «Тщегласов. Чи не глаголе ж і *святе писаніє к коринфянам Павла* чтеніє: «жени ваші да мовчать на зборах»» [2, с. 400]). В 11 творах застосована формула «в писанні сказано» (переадресація до Біблії здійснюється за принципом «sapienti sat»). У 10 цитатах згаданий реальний / гіпотетичний автор прецедентного висловлювання. В окремих творах на причетність до біблійного прототексту вказує специфічна лексика чи урочиста інтонація («...почухавши потилицю та інші місця, сказав *пророчим загробним голосом*: – Істинно говорю вам: не проспівас ще півень втретє на зорі, як один з вас одречеться од мене!..» [3, с. 115]). Найчастіше автори не вказують джерело цитати, однак оформлюють текст із застосуванням «ксеномаркерів»; це можуть бути лапки, специфічне розташування інтертекстеми на сторінці тощо. Виявлено також 19 імпліцитних цитат, які графічно «зливаються» з текстом, однак читач здатний їх розпізнати, адже це загальновідомі висловлювання.

У поетичних творах біблійні цитати не виявлені (автори традиційно апелюють до алюзій). У ліро-епіці зафіксовано 3 цитати з Книги; в епічних творах – 42 біблійні цитати й 6 фрагментів молитов та релігійних пісень; у драматургії – 25 цитат, 12 фрагментів молитов і релігійних пісень, а також 3 «апокрифічні» цитати. При цьому в драматургії біблійні інтертекстеми

інтегруються у мовлення дійових осіб і стають потужним засобом їхньої характеристики. У драмах Я. Мамонтова «Ave, Maria», «Княжна Вікторія», І. Кочерги «Свіччине весілля», «Навчила доля, де шлях до волі», «Натура й культура», «Про що жито співає» Біблію цитують священники, дяки, ченці; натомість у творах М. Куліша біблійні інтертекстами інтегруються у «мовні партії» міщан («Отак загинув Гуска», «Народний Малахій») і «куркулів» («97», «Прощай, село»), підкреслюючи недоругість персонажів, котрі урочистий пафос біблійного претексту пов'язують із дріб'язковими буденними клопотами. В епічних творах застосування біблійних цитат функціонально різноманітніше. Приміром, в усмішках Остапа Вишні біблійні вкраплення мають яскраво виражене сатирично-пародійне забарвлення; натомість у прозі лояльного до влади А. Головка подібні інтертекстами фігурують як органічна складова мовної картини світу українців у дореволюційну добу. В інших творах автори цитують Біблію як авторитетний прототекст для підтвердження слушності власних рефлексій і оцінок.

Якщо в епіграфах випадки письменницького втручання в прототекст вкрай рідкісні, то у внутрішньотекстових цитатах подібна практика є поширеною і сприймається цілком нормально. Співвідношення автентичних (точно відтворених) і трансформованих цитат – паритетне: в епічних творах – 21/21, у драматургії – 14/11. У процесі дослідження усі трансформовані біблійні цитати були поділені на дві підгрупи. До першої віднесені цитати, в яких були помічені «структурні» зміни, зокрема: 1) скорочення, «відсікання» зайвого (напр., у «Червоному романі» А. Головка, трагедії М. Куліша «Прощай, село»); 2) заміна одного слова іншим, яка не має вирішального впливу на семантику цитати (мовець може забути висловлювання, замінили незрозуміле слово більш звичним); 3) контамінація – поєднання в одному висловлюванні різних фрагментів прототексту (напр., в оповіданні Ю.Шпола «Веселий швець Сябро»).

До другої підгрупи входять інтертекстами, у яких трансформації суттєво впливають на семантику цитованого фрагмента. Виявлені наступні варіанти «семантичних трансформацій»: 1) пристосування біблійного висловлювання «під себе» (як у комедії М. Куліша «Отак загинув Гуска»); 2) семантично значима заміна одного з компонентів цитати іншим; 3) продовження біблійної цитати власним висловлюванням, що надає їй бурлескного відтінку (напр., у повісті П. Голоти «Розвага»); 4) спотворення цитати персонажем у стані афекту, що яскраво характеризує його психологічний стан (як в оповіданні М. Івченка «Легкий хліб»); 5) автор умисно перекручує прототекст, аби підкреслити неосвіченість персонажа (драма М. Куліша «97»); 6) письменники вдаються до цілковитого переструктурування автентичного біблійного

висловлювання (памфлет І. Сенченка «Із записок», оповідання «Юрко», поема «В електричний вік» М. Хвильового).

За Ж. Женеттом, «апокрифічними» є епіграфи, які вигадав сам письменник, приписавши їх авторство іншій особі [4]. Цей термін можна застосовувати і для характеристики внутрішньотекстових цитат. Три апокрифічні інтетекстеми виявлені в «кооперативних комедіях» І. Кочерги. Під виглядом біблійного прототексту персонажі цитують приказки, звичайні фрази. Апелювання до Біблії потрібне їм, аби надати власним судженням більшої авторитетності.

Підсумовуючи, варто вказати на помітні зміни у ставленні українських письменників 20-х рр. ХХ ст. до біблійного претексту. Порушується нормальна «циркуляція» біблійних інтертекстем, що було пов'язане з агресивною антирелігійною пропагандою. До Біблії частіше апелюють не як до авторитетного прототексту, а як до предмету суперечки, іронічного обігрування, пародіювання тощо.

#### **Література:**

1. Куліш М. Твори: у 2 т. Т. 1: П'єси. / М. Куліш; упоряд., підгот. текстів, комент. Л. Танюка. – Київ: Дніпро, 1990. – 506 с.
2. Кочерга І. Твори: в 3 т. Т.1: П'єси / І. Кочерга. – Київ: Держлітвидав України, 1956. – 669 с.
3. Шпол Ю. Вибрані твори / Ю. Шпол; упорядкув., передм., прим. та комент. О. Ушкалов. – Київ: Смолоскип, 2007. – 531 с.
4. Genette G. *Seuils* / G.Genette. – Paris: Edition du Seuils, 1987. – 254 p.

**ПОЕТИЧНИЙ ЦИКЛ МАКСИМА РИЛЬСЬКОГО «РІО-ДЕ-ЖАНЕЙРО»  
І ЗБІРКА ВІРИ ВОВК «ЧОРНІ АКАЦІЇ»: ПАРАЛЕЛІ  
У ЗМАЛЮВАННІ ДІОНІСІЙСТВА І БРАЗИЛЬСЬКОГО КОНТЕКСТУ**

**Смольницька О. О.,**  
**кандидат філософських наук,**  
**старший науковий співробітник**  
*Київський літературно-меморіальний*  
*музей Максима Рильського*  
*м. Київ, Україна*

Український неокласицизм як поетичне, критичне, компаративне, перекладацьке і перекладознавче явище досі досліджується вітчизняними і зарубіжними вченими. До таких належать: В. Агеєва, С. Білокінь, О. Бросаліна, В. Брюховецький, Н. Гаврилюк, О. Гальчук, Т. Гундорова, Л. Демська-Будзуляк, І. Дзюба, «сьомий неокласик» І. Качуровський (1918–2013), Ю. Ковалів, В. Колесник, Л. Коломієць, С. Павличко (1958–1999), В. Панченко, В. Погребенник, Г. Райбедюк, Т. Савчин, Л. Сірик, О. Смольницька, Е. Соловей, М. Стріха, О. Томчук, Я. Цимбал, О. Чередниченко та ін., і виклики нового часу та відкриті джерела пропонують подальші розробки. Отже, дослідження згаданого явища досі актуальне. У зв'язку з цим аналізується та переосмислюється поезія Максима Рильського (1895–1964) як неокласичного, так і пізнього періоду.

З огляду на багатоплановість, насиченість символами, ремінісценціями, алюзіями твори М. Рильського, а також на його дипломатичну діяльність, яка ставала джерелом для поетичного натхнення, пропонується здійснити нове дослідження в компаративному аспекті – порівняти цикл поезій названого автора «Ріо-де-Жанейро» (1958 р., створений у Бразилії) зі збіркою віршів «Чорні акації», яка належить Вірі Вовк (автонім Віра-Лідія-Катерина Селянська, Wira Selanski, 1926 р. н., Борислав, далі еміграція). Поетеса, прозаїк, драматург, перекладачка, науковець, літературний критик, видавець, композитор, художниця, музикант В. Вовк вважає себе українською письменницею в Бразилії, а не емігрантською чи діаспорною авторкою, і вся її культуртрегерська діяльність спрямована на розвиток рідної культури.

Творчість В. Вовк уже досліджувалася в Україні (Н. Анісімова, О. Астаф'єв [1], Н. Гаврилюк, Ю. Григорчук [4], М. Гримич, Н. Грицик, А. Дрозда, І. Жодані, І. Калинець, Н. Козіна, М. Коцюбинська [6], Д. Льохарт, С. Майданська, В. Мацько, Н. Науменко, С. Ожарівська, Т. Остапчук, С. Павличко, О. Смольницька – понад 60 статей; Л. Тарнашинська, В. Шевчук, В. Яручик та ін.), польськими (Т. Карабович – Tadeusz Karabowicz [5]), США

(Б. Бойчук, Л. Залеська Онишкевич, М. Ревакович, Б. Рубчак, І. Фізер), проте студіям досі бракує комплексного підходу і ширшого компаративного аналізу.

У творчому методі написання циклу М. Рильського «Ріо-де-Жанейро» (липень-серпень 1958 р., письменницька делегація) і збірки В. Вовк «Чорні акації» (1961) відіграє роль біографічний чинник. Як повідомляє сама В. Вовк: «Близько до смерти Максим Рильський був у Ріо-де-Жанейро. Я дуже хотіла з ним зустрітися, бо в той час особливо захоплювалася неокласиками...» [7], але особисто поети не зустрілися. Далі В. Вовк розповідає: «Коли вийшла друком моя збірка поезій «Чорні акації», я надіслала йому навмання, не знаючи адреси, до Києва... Іван Драч, який постійно з ним зустрічався, розповідав, що моя книжка була останньою, яку він тримав у руці перед відходом у вічність...» [7]. Це перше видання «Чорних акацій», передане поету, – сьогодні експонат Київського літературно-меморіального музею Максима Рильського (КЛІМММР). (Докладніше про бразильський контекст, історію подорожі М. Рильського до Ріо-де-Жанейро і відгомін мотивів ранньої творчості цього поета в названому циклі: [9]).

Діонісійство і гедонізм у творчості М. Рильського вже досліджувалися ([10-11]), тому варто наголосити на головному моменті – протилежності діонісійства (вакхізму, вакхічності) ключовому принципу неокласиків – аполлонізму. Проте і М. Рильський, і В. Вовк (що часто змальовує карнавал і вакханалії як свідомісний чинник, а не лише як реальні дієства, і ґрунтується на народному католицизмі [12]) сприймають діонісійство як додатковий аспект творчості, пізнаючи з позицій глибокої культури і прагнучи показати містеріальність очищено, водночас не забуваючи про виродження вакхічного і подаючи комплексну картину цього явища. Наприклад, у М. Рильського постійний пошук, постійні мандри означають ініціацію, але це в даному випадку явне діонісійство завдяки буремній енергії, чуттєвості: «Палив ліси я, сіяв каву, / Вбивав я, крав і грабував, / Я долю обманить лукаву / Своєю впертістю жадав» [3, с. 201]. Автор змальовує бразильську реальність – і побачену, і вчитану з історії, а також художньої літератури, присвяченої колонізаторам і підкореним (рабам). Якщо брати античну символіку (а романська культура, з-поміж якої італійська, також презентована в Бразилії), то вона яскраво наявна у М. Рильського, але і в «Чорних акаціях» В. Вовк, де прямо згадується Діоніс – наприклад, вірш «Театр Діоніса», де описано містерію, але в небесах: «Товпляться в хмарах п'яні бакхантки, / Пісня зігріта, піт, тамбурини, / Чад винограду, яд поцілунків, / Дике весілля» [3, с. 148]. Бразильська реальність (поєднання християнських і язичницьких мотивів, містеріальність, Ерос і Танатос) підказала ідею втілення опису ритуалу в очищеному, правильному ключі. Так само – пейзажні замальовки у



М. Рильського (опис ботанічного саду в Ріо-де-Жанейро, більшу частину якого складає дикий ліс [8, с. 203]) і у В. Вовк («Ботанічний сад»: «Танок ліян і вибухи алое / У прадень раю. / Пальми – вранішні віяла...» [3, с. 131], а також «Зелене пекло» [3, с. 132] – вигляд бразильського лісу і міста з літака; авіація як перехід до іншого світу – мотив, який є і у М. Рильського).

Побачена бразильська екзотика не означає змалюванням красивості в творах, а відбивається переосмислено, у цих текстах немає схиляння перед іншою культурою і підкорення їй – скоріше, це її абсорбування, а також зміцнення власної національної ідентичності в іншому просторі. Так, у М. Рильського: «Учора я Південний бачив Хрест – / Сузір'я, що його у нас не видно, – / Ну, і чомусь нічого не відчув. / Астрономічні почались розмови, / В яких я участь явно брав пасивну...» [3, с. 206]. А В. Вовк, пояснюючи концепцію своїх «Чорних акацій», зазначала: це «книжка поетичних зарисовок Бразилії, що її авторка стала цінувати глибше, сприймаючи крізь призму музики Гейтора Вілли-Лобоса і трагічних картин Кандіда Портінарі [«Кандідо Портінарі (1903–1962) – бразильський живописець». – В. Вовк [3, с. 403]] – мистців, з якими особисто познайомилася. Засвоюючи в душі нові краєвиди і людей Південної та Центральної Америки, а також Італії та Греції, вона все ж таки далека від того, щоб відчувати себе світовою громадянкою: у сні, у мрії, у візії повертається до землі свого втраченого дитинства» [2, с. 397]. Це найкращий коментар до специфіки власної творчості. Провідний мотив В. Вовк – сон, який наближається до видіння (оніризм у цієї письменниці досліджували: О. Астаф'єв, Ю. Григорчук, О. Смольницька та ін.). Особистий досвід (численні мандри) поєднаний з глибокою культурою авторки. Утрачена Батьківщина – це Бойківщина, Гуцульщина, а також уся Україна, не як мікролокуси, а комплексно, націтворючо. Проте В. Вовк не втрачає наукового, епістолярного та ін. контактів з Україною, а також щороку відвідує її. Слід зазначити, що духовний зв'язок письменниці з Батьківщиною, певно, найсильніший з-поміж інших членів Нью-Йоркської групи, до якої В. Вовк часто зараховують. Характеристикою до бразильської рецепції обох українських письменників може бути цитата з М. Рильського: поета вразила не так бразильська дійсність (символ якої – сузір'я Південний Хрест), натомість «...серце стислось / На думку про оту страшенну відстань, / Яку ми просто так перемахнули...» [3, с. 206].

Таким чином, здійснений аналіз виявив тематичну і світоглядну подібність у досліджених творах М. Рильського і В. Вовк. Водночас обидва письменники – самодостатні творчі постаті, а певні паралелі у змалюванні бразильського і взагалі світового контексту зумовлені спільною культурною базою, вродженим аристократизмом і гармонійним світоглядом. Також виявлено, що обоє автори у

текстах ширші, ніж один напрям (неокласицизм – М. Рильський; магічний реалізм, неоміфологізм тощо – у В. Вовк). Перспективно зіставити неоромантичний дискурс у ранній ліриці М. Рильського та творчості інших письменників, популярних наприкінці ХІХ – на початку ХХ ст., залучивши методи компаративного і перекладознавчого аналізу.

### Література:

1. Астаф'єв О. Міражний простір модернізму / Олександр Астаф'єв // Поети «Нью-Йоркської групи». Антологія / Упоряд. текстів О. Г. Астаф'єва, А. О. Дністрового; Передм. О. Г. Астаф'єва. – Харків: Веста: Вид-во «Ранок», 2009. – С. 3, 31-39.
2. Вовк В. Моя поезія / Віра Вовк // Вовк В. Поезії / Віра Вовк. – К.: Родовід, 2000. – С. 397.
3. Вовк В. Поезії / Віра Вовк. – К.: Родовід, 2000. – 422 с.
4. Григорчук Ю. М. Проза Віри Вовк: виміри сакрального / Ю. М. Григорчук. – Брустурів: Дискурсус, 2016. – 364 с.: іл.
5. Карабович Т. Міфопоетика Нью-Йоркської групи: монографія / Тадей Карабович. – К.: Талком, 2017. – 461 с.
6. Коцюбинська М. Метаморфози Віри Вовк: [передмова] / Михайлина Коцюбинська // Вовк В. Поезії. – К.: Родовід, 2000. – С. 8, 10 – 15, 23, 32.
7. Лист Віри Вовк до Ольги Смольницької від 14 березня 2018 р., 19:54 (З особистого архіву О. Смольницької).
8. Рильський М. Ріо-де-Жанейро / Максим Рильський // Рильський М. Зібрання творів: у 20-ти тт. – Т. 4. – К.: Наук. думка, 1984. – С. 201, 203, 206.
9. Смольницька О. О. Бразильський контекст у поезії Максима Рильського і Віри Вовк: спроба компаративного аналізу / Смольницька О. О. // Розвиток філологічних наук в країнах Європейського Союзу з урахуванням викликів ХХІ століття: колективна монографія. – Люблін, 2018. (1,24 др. арк.). [У друці].
10. Смольницька О. О. Діонісійство у перекладах французької поезії Максимом Рильським: протипага аполлонізму чи доповнення / Смольницька О. О. // Перспективи розвитку філологічних наук. Матеріали ІV Міжнародної науково-практичної конференції (м. Вінниця, 9–10 лютого 2018 року). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2018. – С. 49-53.
11. Смольницька О. О. Компаративний аналіз вибраної лірики Максима Рильського й вірша Ричарда Лавлейса «До Алтеї, з В'язниці»: підґрунтя гедонізму / Смольницька О. О. // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Перекладознавство та міжкультурна комунікація». – 2017. – Вип. 3. – С. 76-83.

12. Смольницька О. Особливості змалювання народного католицизму в творчості Віри Вовк: компаративний аналіз українського та латиноамериканського магічного реалізму / Ольга Смольницька // *Spheres of Culture*. – Volume VIII. – Lublin 2014. – С. 252-258.

## **ЖІНКА ЯК СИМВОЛ КРАСИ У ТВОРЧОСТІ ОЛЕКСАНДРА ОЛЕСЯ ТА ЄВРОПЕЙСЬКИХ СИМВОЛІСТІВ**

**Цуркан І. М.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальних комунікацій  
*Херсонський державний університет*  
*м. Херсон, Україна*

Тріада «правда – воля – краса» розкриває серцевину художнього мислення Олександра Олеся. У творчій уяві українського митця інтимне звернення в молитві до краси символізувало порив людського серця до світової гармонії та вічного спокою.

Французький поет Ш. Бодлер (1821–1861) у збірці «Квіти зла» (1857) висунув головним критерієм мистецтва Красу, яка інтерпретувалася ним як «дорогоцінне благо, напій, що дарує свіжість і тепло, підтримує і тіло і дух у природній гармонійній рівновазі» [1, с. 518]. У вірші «Гімн красі» (1860), який став маніфестаційним у французькій поезії кінця XIX – початок XX століть і знайшов продовження в культурній традиції української, польської та російської літературах, лірик Ш. Бодлер визначив сутність і роль Краси у світі. На його думку, «їй завжди притаманно трохи дивацтва, наївного, ненавмисного, несвідомого» [1, с. 615]. Ш. Бодлер акцентує на тому, що в Красі органічно поєднано протилежні якості: Прекрасне (символ неба) та Потворне (символ безодні):

Прийшла чи з неба ти чи з безодні [2, с. 156].

(підрядковий переклад)

Французький поет ототожнює Красу з жінкою, підкреслюючи її диявольський і, водночас, божественний погляд («ton regard, infernal et divin»), порівнюючи її поцілунки («baisers») з любовним напоєм («un philtre»), а вуста («bouche») з амforoю («une amphore»). Краса у Ш. Бодлера несе виразний еротико-чуттєвий характер. Подібне ставлення відображено в естетичних роздумах митця. У своїх щоденниках («Феєрверки», 1855–1856) французький поет написав: «Я знайшов визначення свого Прекрасного, мого Прекрасного.

Це щось полум'яне й печальне, щось ледь розпливчасте, що залишає місце для здогаду. Якщо ви не заперечуєте, я прикладу це своє визначення до відчутного предмета, наприклад, до найцікавішого зі всіх існуючих в людському суспільстві – до обличчя жінки. Спокусливе, прекрасне – я говорю все про нього, про жіноче обличчя, – воно навіває думки, хай і смутні, але сповнені одночасно меланхолією, стомленістю, навіть пересиченістю, або, навпаки, розпалює полум'я, жагу життя, змішану з такою гіркотою, яку звичайно народжують втрата і відчай. Таємниця, співчуття – також ознаки краси» [1, с. 412].

В інтерпретації Ш. Бодлера, Краса покликана слугувати не тільки мистецтву взагалі, але й сприяти духовному перетворенню особистості та світу в цілому. Домінування духовного концепту у визначенні Краси свідчить про її здатність просвітлювати людські душі та вказувати на шлях до пізнання Істини:

Від Бога або Сатани? Ангел або Сирена,  
Чи не все однаково, якщо ти даєш, – фея з оксамитовими очима,  
Відчуття ритму, запаху, світла, моя єдина королева! –  
Робиш світ менш потворним, а миті менш обтяжливими [2, с. 156]  
(підрядковий переклад)

Художні твори Олександра Олеся та польських і російських митців позначені поетикою символізму, філософською основою якого стала наявність двох світів – «спліну та ідеалу», «зла та добра». Поклоняючись Ідеальній Красі, втіленій в образі жінки, поети відображають у ній «темне», «сатанинське» начало, бо така Краса, на їхню думку, «ближче до реального буття» [3, с. 111]. У символістських творах поети наголошували на значній ролі слова, що мусило не пояснювати, а «вміщати в собі світ таємничості, казкову атмосферу, навіть загадковість почуттів» [3, с. 111].

Символом Краси в Олександра Олеся, О. Блока, польських символістів (К. Тетмаєр, Л. Стафф), як і у Ш. Бодлера, є жінка, яку митці возвеличують до Всеволодній богині. Вони передають свій захват від оспівування Краси, її досконалих форм та проявів окличними реченнями: «краса, несказанна краса!», «вогонь очей!» (О. Олесь); «душа моя с тобою, Красота!» О. Блок, «блакитні великі очі» (К. Тетмаєр), «włosy tve jak płomiena błyskawicy grzywa» (Л. Стафф), «o beauté!» – «краса!»; «ô mon unique reine!» – «моя єдина королева!» (Ш. Бодлер).

У творчій уяві митців Краса духовно перетворює особистість, яка схиляється перед її надзвичайною силою. Зачарований стан ліричного героя О. Олеся та О. Блока передається серією експресивних дієслів («картайте», «мучте», «я не міг», «сам себе не переміг» О. Олеся, «царишь и властвуешь поныне», «пленають и опьяняют» О. Блока, «pragnę miłości twej» Л. Стаффа), що

передають їхню неспроможність встояти перед Всеосяжною Красою, віддавшись загалом магії її очей та рук («І весь віддався мріям-снам, / Її очам, її рукам» у О. Олесь, «Мне слабость этих рук знакома / И эта шепчущая речь» у О. Блока, «... О, dziwy kryje świątnica twojej miłości» у Л. Стаффа). Так само, під впливом чар краси, яку французький поет порівнює з вином та з ароматом парфумів, опиняються, водночас, герой, що стає боязким (le héros lâche), і дитина, яка, навпаки, сміливішає (l'enfant courageux).

Як і Ш. Бодлер, Олександр Олесь, О. Блок та Л. Стафф в образі Краси втілюють риси диявольської жіночності за допомогою метафор: («вогонь очей», «змія-коса» (О. Олесь), «рыжий сумрак глаз твоих таит змеиную неверность» (О. Блок), «włosy twe: rozżagwiona rozkoszy pochodnia,... / ... kuszące jak zbrodnia...» (Л. Стафф)). Символи «вогню», що йде з очей (О. Олесь), «коси як небувалої м'якої пишноти» (Л. Стафф) та «грозової ночі» (О. Блок) свідчать про чуттєву пристрасть героя до жінки, яка визначається сферою Еросу («Twe złote włosy» Л. Стафф):

Włosy twe: rozżagwiona rozkoszy pochodnia,

Kojące jako morze, kuszące jak zbrodnia...

Jak w lesie o zachodzie, zabłądzić w ich złocie! [4, с. 228]

Сфера Танатоса представлена сплетеною подібно до змії «коси», що є уособленням сатанинського начала в Красі, яка приваблює олесівського та блоківського героїв своєю демонічною чарівністю («Вползи ко мне змеей ползучей, / В глухую полночь оглуши, / Устами томными замучай, / Косою черной заглуши» О. Блок). Французький поет, як і О. Олесь та О. Блок також підкреслює наявність потворного в Прекрасному:

Красо! Чи з неба ти, чи з темної безодні –

В твоєму погляді – покара і вина,

Безумні злочини й діяння благородні;

Захмелюєш серця, подібно до вина [2, с. 37].

(пер. Д. Павличка)

Якщо французький поет частково співвідносить Красу з жінкою, робить її безликим недосяжним ідеалом, то Олександр Олесь, О. Блок та Л. Стафф в образі жінки реалізують омріяний ідеал жіночої Краси за допомогою символічних образів «сон», «тиша», «тінь», «бездонна глибина», що набувають ознак ірреального світу. У цьому випадку порівняння «І вся – як сон мій, вся – як тінь» (О. Олесь), «В косых лучах вечерней пыли» (О. Блок), «I po wirze upojeń, pieszczot zawierusze / Zagrzebać w nich swe usta I upowić duszę / Dumną jak sen zwycięzcy w zdobytym namiocie!» (Л. Стафф) свідчать про духовний порив ліричних героїв, спрямований на пошук ідеальної Краси, що підсилює гостроту їх почуттів.

Ідеал омріяної краси в Олександра Олеся, О. Блока, Л. Стаффа, як і у французьких символістів, постає символом Гармонії та джерелом радості і кохання. Пошук ідеальної Краси, здатної надихнути світ та відродити втрачену гармонію, притаманний О. Олесю, О. Блоку, К. Тетмаєру, П. Верлену. Вірші «Я зараз сплю, і морем розлилась...», «Мне снилась снова ты, в цветах на шумной сцене...», «О, Сафо! Этот сад – твой храм!...» українського, російського і польського митців та «Марення» французького символіста пов'язані між собою зверненням до абстрактного образу жінки в контексті марення, що є втіленням романтичної мрії, свободи та змогою вирватися з понурої сфери буденного існування.

У художній спадщині Олександра Олеся, як і європейських символістів, синтезувалися новаторські традиції переломної доби, з якими пов'язане його прагнення відкрити читачеві ідеальний, таємничий світ людської краси та гармонії за допомогою магічних образів-символів.

#### **Література:**

1. Бодлер Ш. Цветы зла. Обломки. Парижский сплин. Искусственный рай. Эссе. Дневники. Статьи об искусстве / Шарль Бодлер; [пер. с франц.]; пред. Г. Мосешвили, сост. О. Дорофеев. – М.: РИПОЛ КЛАССИК, 1997. – 960 с.
2. Бодлер Ш. Поезії / Шарль Бодлер; [пер. з франц. Д. Павличко, М. Москаленко]. – К.: Дніпро, 1999. – 272 с.
3. Божович В. И. Традиции и взаимодействие искусств: Франция, конец XIX – начало XX века / Виктор Ильич Божович. – М.: Наука, 1987. – 319 с.
4. Передзвони польської лютні: Поетична антологія; [пер. В. Гуцаленка]; ред.-упоряд. проф. Р. Радишевський. – К., 2001. – 592 с.

## SECTION 3. GENERAL LINGUISTICS

### ЗАСОБИ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ БАЗОВИХ КОНЦЕПТІВ АВТОРСЬКОЇ КАРТИНИ СВІТУ У РОМАНАХ Д. БАЛАШОВА

**Азарова Л. Є.,**  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри мовознавства

**Пустовіт Т. М.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри мовознавства

**Горчинська Л. В.,**  
старший викладач  
кафедри мовознавства  
*Вінницький національний технічний університет  
м. Вінниця, Україна*

В останні роки все більшої актуальності набувають лінгвістичні дослідження у напрямках, що складають антропоцентричну парадигму, увагу яких зосереджено на вивченні ментального аспекту процесу комунікації (Ю. Д. Апресян, Н. Д. Арутюнова, С. Г. Воркачев, Ю. М. Караулов, Е. С. Кубрякова, З. Д. Попова, Ю. С. Степанов, Е. В. Фрумкіна, Н.В. Уфімцева та ін.). Проблема відображення у свідомості людини цілісної картини світу, що фіксується мовою, стала однією з найважливіших проблем когнітивної лінгвістики. Для сучасного етапу аналізу художнього тексту також є характерним зацікавлення у змістовному аспекті мовних явищ, інтерес до аналізу тексту з точки зору відображення у його структурі певних ідей (концептів) авторської картини світу (І. П. Смірнов, Б. М. Гаспаров, З. Г. Мінц, І. Паперно, А. Флакер та ін.).

Застосування знань, набутих у галузях психолінгвістики, семантики, культурології дозволяє мовознавцям проаналізувати національно й культурно значущу інформацію у мовній та художній моделях світу, які опосередковано об'єктивуються у текстовому просторі.

Виходячи з позиції розмежування мови й мислення, розрізняють концептуальну картину світу як понятійний рівень свідомості (тобто систему уявлень про світ, зафіксованих у концептах, що несуть культурологічну

інформацію) та мовну картину світу як рівень значень (мовні засоби, використовувані для репрезентації головних елементів концептуальної картини світу) [1].

Мовний аспект відіграє вирішальну роль у репрезентації концептуальної картини світу в різних типах текстів та в різних національних культурах [2, с. 41]. Лінгвокультурні концепти, що ототожнюються з базовими поняттями культури, пов'язаними із світорозумінням людини та її самопізнанням, відрізняються від інших ментальних одиниць, використовуваних у наукових дослідженнях (фрейм, сценарій, скрипт, поняття, образ, архетип), наявністю у їхній структурі ціннісного елемента, оскільки концепт є засобом дослідження культури, що ґрунтується на ціннісному принципі [3, с. 189].

Значною кількістю індивідуальних рис, не притаманних усім представникам окремої лінгвокультури, вирізняються картини світу конкретних авторів (авторські картини світу), що являють собою образ світу, сконструйований крізь призму свідомості й мови письменника, результат його духовної активності [4, с. 42-43]. Своєрідність такої картини світу обумовлено особливостями концептосфери автора та творчими завданнями, реалізованими у художньому тексті.

Художній текст втілює концепцію світу й особистості, що складається з ідейно-емоційної системи та пластичної картини світу (системи художніх образів), яка передається реципієнту опосередковано, через знакову систему мови. При цьому значущі лексеми тексту перестають бути просто словами, а стають ментально, ідейно та емоційно насиченими концептами [5, с. 65].

Когнітивної основою інтерпретації художнього тексту є його концептуальна складова, презентована системою базових концептів. З цього погляду значний інтерес являє дослідження художніх засобів репрезентації базових концептів авторської картини світу в історичних романах Д. Балашова, для якого методологічною основою аналізу історичного процесу є пасіонарна теорія етногенезу Л. Гумільова [6]. І, таким чином, базовими концептами авторської картини світу у творах Д. Балашова є основні поняття пасіонарної теорії: *пасіонарність* й похідні від нього (*пасіонарна енергія, пасіонарний поштовх, пасіонарій, субпасіонарій*), створені Л. Гумільовим як терміни у дослідженні, метою якого став пошук джерела та рушійної сили процесу розвитку етнічних спільнот, які, подібно до живих організмів, проходять життєвий цикл, що складається зі стадій зародження, підйому, надламу, інерційності та розпаду.

Перед автором художнього твору на історичну тему постало складне завдання вибору мовних засобів для моделювання концепту *пасіонарність*, що функціонує як термін теорії етногенезу. Даний концепт має набір когнітивних



ознак, які відображають специфіку етногенетичних процесів та форми їх прояву на різних етапах соціокультурного розвитку етносу. Складність завдання обумовлено необхідністю втілити у художньому творі своє бачення рушійної сили історичного процесу, прямо не вживаючи науковий термін. Тому є закономірним вибір Д. Балашовим переважно імпліцитної форми репрезентації концепту, мовними маркерами якої є не лексичні одиниці, що прямо вербалізують однойменний концепт, а інші лексичні, граматичні та стилістичні засоби, що характеризують мовну особистість письменника й актуалізують, перш за все, ті характеристики концепту, які формують його асоціативно образний та оцінний шари.

Термін *пасіонарність* утворено Л. Гумільовим від латинського *passio* – пристрасть у значенні «сильна, стійка, всеохоплююча емоція, яка домінує над іншими мотивами людини й призводить до зосередження на предметі пристрасті». Основною ознакою пристрасті є її дієвість, злиття вольових та емоційних складових. Сам Л. Гумільов визначає пасіонарність як поведінковий ефект надлишку енергії живої речовини біосфери у людини. У своїх роботах він вказує її характеристики та форми прояву [7].

Лексема *пасіонарність*, що номінує досліджуваний концепт, семантично містить, окрім родової семи *пристрасть як нестримне прагнення*, три диференційовані семи: *енергія, дія, діяч* (сема носія ознаки). Значення кожної з них актуалізується Д. Балашовим як за допомогою експліцитних, так і імпліцитних засобів, що у сукупності вербалізують вказаний концепт.

У художньому тексті на історичну тематику, мову якого архаїзовано з метою відтворити колорит доби, вживання сучасного наукового терміна призведе до порушення стилістичної єдності. Тому письменник звертається до лексем із схожим базовим змістом. Зокрема, імплікуючи наявність пасіонарної енергії традиційною метафорою *вогонь*, виходячи із сприйняття вогню як інтенсивно перетворювальної сили, вивільненої енергії, здатної як приносити користь, так і зашкоджувати, Д. Балашов використовує ряд метафоричних номінацій, побудованих на основі асоціативного потенціалу відповідних лексем, що репрезентують елементи одного фрейму (*полум'я сонця, багаття, згарище* та ін.).

Наявність або відсутність пасіонарності є у Д. Балашова підґрунтям створення образів як окремих людей, так і цілих народів. Тут актуалізуються експлікатори пасіонарної енергії, пов'язані з особливостями прояву її дії на психічному та поведінковому рівнях. Оскільки дії людини є зовнішнім проявом пасіонарності, письменник актуалізує сему *дія* за допомогою прямої номінації, використовуючи її архаїчні форми, що обумовлено специфікою жанру (*деяння, действование, деять*).

Концепт *пасіонарність* й семантично, й аксіологічно передбачає діяча – носія пасіонарності (*пасіонарія*), а також аналізований концепт включений до концептосфери *мораль*, оскільки тим чи іншим діям передують їх вибір, а результати дій оцінюються і самим діячем, і його сучасниками, і нащадками. Тому головну увагу у своїх творах письменник приділяє характерам та взаєминам дійових осіб, що активно виявили себе в історії.

Отже, у Д. Балашова основні поняття пасіонарної теорії етногенезу концептуалізовано з метою втілення у художньому тексті авторських поглядів на закономірності розвитку історичного процесу. Ядро базового концепту *пасіонарність* включає у себе емоційно-оцінну, образну й аксіологічну актуалізацію головних сем (енергія–дія–діяч). Головний концепт та похідні від нього репрезентуються переважно імпліцитно шляхом використання метафори та порівняння, ефект яких посилюється епітетами.

### Література:

1. Арутюнова Н.Д. Язык и мир человека: [монография] / Нина Давидовна Арутюнова. – М.: Языки русской культуры, 1999. – 896 с.
2. Воронцова Т.И. Текст баллады. Концептуальная картина мира (на материале английских и шотландских баллад): [монография] / Т. И. Воронцова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 152 с.
3. Дискурс іноземномовної комунікації / Під ред. К. Я. Кусько. – Львів: Вид-во ЛНУ ім. І. Франка, 2001. – 495 с.
4. Маслова В.А. Поэт и культура: концептосфера Марины Цветаевой: [монография] / В. А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 256 с.
5. Воронина Е.А. Мировоззренческое знание в литературно-художественном творчестве: [Дис. ... канд. филос. наук] / Е. А. Воронина. – Нижний Новгород, 2008. – 176 с.
6. Пустовіт Т.М. Методологічна основа художнього аналізу історичного процесу в творах Д. Балашова: Монографія / Т. М. Пустовіт. – Вінниця: ВНТУ, 2012. – 157 с.
7. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли / Л. Н. Гумилев. – М.: ДИ-ДИК, 1997. – 640 с.

## ОСОБЛИВОСТІ ПОХОДЖЕННЯ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ З ТОПОНІМІЧНИМ КОМПОНЕНТОМ

**Арделян О. В.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри англійської мови  
та методики її викладання

**Шевченко О. В.,**  
магістрант факультету іноземних мов  
*Центральноукраїнський державний педагогічний університет  
імені Володимира Винниченка  
м. Кропивницький, Кіровоградська область, Україна*

Оніми у фразеологічних одиницях (ФО) є яскравим виразником культури, ментальності, духовності, історії носіїв мови. Численні власні назви у фразеології кожної національної мови, їх різноманітність, походження та функції привертають до себе особливу увагу дослідників (Б. М. Ажнюк, Є. В. Верещагін, С. С. Єрмоленко, І. І. Ковалик, В. Г. Костомаров, Н. С. Лалаян, Н. В. Любчук, О. П. Пророченко, М. М. Торчинський та ін). Фразеологічні мовні знаки є особливо інформативно насиченими завдяки ономастичному компонентові, який посідає в семантичній структурі фразеологічної одиниці панівне місце, виконуючи роль фразетворчого центру. Цим мовним одиницям притаманна актуалізація усталених зв'язків та значень, а також конотативне ускладнення на основі фонових, соціально-культурних і національно-культурних знань певного етносу, яке виникає завдяки асоціативному характеру людського мислення і використовується в мовленнєвій діяльності для концептуалізації знання про картину світу та різноманітні відношення людини до довкілля.

Мета роботи – дослідити особливості походження фразеологічних одиниць з компонентом-топонімом в англійській мові. Так, у мовній системі топонім наділено специфічними функціями: 1) локації – указання на місце; 2) індексації – виділення окремого із ряду однотипних, однопорядкових об'єктів; 3) найменування – називання, що індивідуалізує. Ці функції зумовлені загальномовленнєвим вживанням топоніма. Триєдність цих складників утворює функціональну семантику знака. Від особливостей її утілення в номінативні процеси залежить характер і результат номінативних дій.

За своїм походженням ФО з топонімічним компонентом можна поділити на 3 великі групи:

I. ФО, в яких топонім пов'язаний з історією певних націй.

II. ФО, в яких топонім був взятий з священного писання (Біблії).

III. ФО з топонімами, які пов'язані з античною міфологією.

Розглянемо першу групу ФО с компонентом топонімом, в основі яких лежать історичні події, пов'язані з цим географічним об'єктом: англ. *go to Canossa, to* – піти в Каноссу; прилюдно принижуватися перед кимось, просячи вибачення [1, с. 432], «відправитися в Каноссу», публічно покаятися, погодитися на принизливу капітуляцію [2, с. 124]. Каносса – замок в Північній Італії, відомий з історії боротьби влади з папською теократією. В цьому замку в 1077 р. німецький імператор Генріх IV вимолював вибачення у римського папи Григорія VII, з яким раніше вів політичну боротьбу; англ. *Delphic oracle, the* – Дельфійський оракул – людина, що виражається незрозуміло; людина, яка наполягає на власній думці, але нездатна або не бажає пояснити свою точку зору. Дельфи – давньогрецьке місто в Фокіді, загальний релігійний центр давніх греків, відоме святилищем Аполлона, оракулом, передбачення якого проголошувалися жрицею (піфією), та змаганнями – піфійськими іграми. Передбачення оракула були завжди хитромудрими, що кожен міг трактувати їх по-своєму; англ. *cross (pass) the Rubicon, to* – книж. істор. перейти Рубікон; прийняти важливе рішення, зробити безповоротний крок [1, с. 248, 749]. В 49 р. до н. е. всупереч забороні римського сенату Юлій Цезар зі своїми легіонами перейшов Рубікон – річку, яка слугувала кордоном між Умбрією та Цизальпінською Галлією. Це стало початком війни між Юлієм Цезарем і сенатом, в результаті якої Цезар заволодів Римом і став диктатором; англ. *Spartan life* – Спартанський образ життя – життя, яке повне труднощів. Коли в IX – VIII ст. до н. е. до влади в грецькому місті Спарті прийшов Лікурґ, він ввів нові мудрі та тверді закони. Лікурґ вважав, що безпорядок породжується нерівністю, багатством та бідністю, пихою та заздрістю. Тому він наказав розділити порівну всі землі та доходи від цих земель, виділяючи кожному спартанцю таку кількість продуктів, щоб він жив, не голодуючи та нічого не потребував. Спартанці повинні були їсти разом за загальними столами однаково їжу; англ. *fiddle while Rome burns/is burning* – розважатися під час народного лихоліття, займатися дрібницями перед серйозним лихом. Римський імператор Нерон, який прославився своєю жорстокістю, грав на кіфарі та складав вірші, споглядаючи, як горить Рим, підпалений за його наказом [2, с. 640]; англ. *curse of Scotland, the* – карт. «прокляття Шотландії», дев'ятка бубон (за схожістю з гербом графа Далрімпла Стейра, який викликав до себе ненависть у Шотландії своєю проанглійською політикою. Граф Стейр віддав наказ убити членів клану Макдоналд у Гленкоу в лютому 1692 р. і брав активну участь у здійсненні унії Англії і Шотландії у 1707 р.) [1, с. 251].

Окремою підгрупою можна виділити ФО з компонентом топонімом, в основі яких лежать особливості цього географічного об'єкту (особливості географічного положення, природного ландшафту, кліматичні умови, реалії країни, побут, традиції, національний характер жителів): англ. *send (one) to Coventry, to* – не визнавати, ігнорувати когось, припинити стосунки, відносини з кимсь, бойкотувати когось [1, с. 847]. В середині XVII століття під час громадянської війни Ковентрі вважався містом прихильників парламенту, тому туди і відсилали полонених солдатів-роялістів. Вірні королю солдати просто бродили навколо Ковентрі у пошуках їжі та роботи, але місцеві жителі навіть відмовлялися з ними розмовляти; англ. *talk Billingsgate* – розм. сваритися, як базарна торгівка (*Billingsgate* – назва великого рибного базару в Лондоні) [2, с. 82]; англ. *a Bronx cheer* – амер. прост. цмокання язиком, звук подібний хрюканню, який виражає презирство, несхвалення [2, с. 144]; англ. *Scarborough warning* – 1) попередження, зроблене за дуже короткий строк; 2) розправа без суду; 3) удар без попередження (вважають, що цей вираз виник у зв'язку з частими випадками розправи без суду над розбійниками в Скарборо у 16 ст.) [1, с. 837]; англ. *custom of Kent* – заст. рівний розподіл землі між синами або братами померлого, якщо немає духівниці (традиція була особливо поширена в Кенті) [1, с. 252].

Ще в одну підгрупу можна віднести ФО з компонентом топонімом, в основі яких лежать особливості економічного розвитку (певні риси промисловості або сільського господарства, виробничі ознаки, які властиві цьому географічному об'єкту): англ. *Arkansas (California) toothpick* – амер. сл. довгий мисливський ніж [1, с. 36]; англ. *Bombay duck* – «Бомбейська качка» (страва, яка насправді є рибою *bunmallow*, що водиться в Індійському океані, та з якої готують керрі. Смак цієї страви нагадує качку, і страва часто подавалась в Індії за часи Британської імперії, тому й була названа британцями таким чином; англ. *Colchester natives* – жарт. устриці (англійське місто Колчестер у графстві Ессекс відоме своїми устрицями) [1, с. 222]; англ. *Norfolk capon* – копчений оселедець [1, с. 697]; англ. *Oxford mixture* – темно-сіра тканина [1, с. 744].

В другу групу входять ФО, в яких топонім був взятий з священного писання (Біблії). Біблія є найважливішим літературним джерелом англійських фразеологізмів. Л. П. Сміт в своїй роботі «Фразеологія англійської мови» відмічав, що «протягом століть Біблія була книгою в Англії, яку найбільш широко читали та цитували; і не лише окремі слова, але й цілі вирази увійшли в англійську мову зі сторінок Біблії» [4, с. 110-111]. Розглянемо їх детальніше: англ. *tower of Babel, the* – 1) Вавилонська вежа; 2) *перен.* нереальний, утопічний план, проект; 3) *перен.* висока споруда [1, с. 963]; англ. *lady of Babylon (Rome)*,

*the whore of Babylone, the Babylonian whore, the fornicatress of Babel* – Вавилонська блудниця (презр.) 1) жінка, що має погану репутацію; розпутна жінка; 2) римсько-католицька церква, папізм [1, с.837]; англ. *bull of Bashan* – «васанський бугай», труба ієрихонська, людина з дуже гучним голосом (Bashan – область у Палестині, відома своєю великою рогатою худобою) [1, с. 173]; англ. *corn in Egypt* – велика кількість, достаток чогось (особл. продуктів, харчів) [1, с. 241]; англ. *spoil the Egyptians, to* – пожитися за рахунок ворога [1, с. 882]; англ. *the apple of Sodom* – красивий, але гнілий плід; *перен.* оманливий успіх [1, с. 34]; англ. *Balaam's ass* – валаамова ослиця; *перен.* мовчазна, покірлива людина, що несподівано почала говорити, протестувати [1, с. 61]; англ. *balm in (of) Gilead* – бальзам у Галааді; *перен.* втіха, розрада, заспокоєння [1, с. 62].

У третю групу включаються ФО, топоніми яких пов'язані з античною міфологією: англ. *be /fall between Scylla and Charybdis, to* – *етим.* (бути) між Сциллою і Харибдою, бути у безвихідному становищі; між двох вогнів [1, с. 80, 316]; англ. *the Pierian spring* – *книж.* знання; натхнення [2, с. 710]. Піерія – регіон стародавньої Македонії, що було місцем поклоніння Орфею. Також у стародавні часи це місце вважалося місцем проживання муз.

Топоніми мають велику кількість асоціацій (історико-культурних, літературних), які відомі будь-якому носію мови. Більшість ФО з топонімічним компонентом є інтернаціональними і вживаються у багатьох мовах на позначення однакових явищ.

### Література:

1. Англо-український фразеологічний словник / уклад. К.Т. Баранцев – 2-ге вид., випр. – К.: Т-во «Знання», КОО, 2005. – 1056 с.
2. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь / Лит. ред. М.Д. Литвинова. – 4-е изд., перераб. и доп. – М. Рус. яз., 1984 – 944 с.
3. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Н.В. Подольская. – М.: Наука, 1978. – 198 с.
4. Смит Логан П. Фразеология английского языка / Логан П. Смит. – М.: Учпедгиз, 1959. – 208 с.

## **ЗАГАЛЬНІ ОСОБЛИВОСТІ ЛІНГВОКОГНІТИВНОГО ПІДХІДУ ДО ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ МОВ**

**Вискушенко С. А.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри  
англійської філології та перекладу  
*Житомирський державний університет  
імені Івана Франка  
м. Житомир, Україна*

На сучасному етапі розвитку термінознавства увагу широкого кола науковців привертає нова хвиля досліджень когнітивних аспектів терміносистем різних фахових мов. Зокрема, наголошується, що такі роботи привертають увагу науковців тим, що показують, наскільки ефективним є моделювання тих ментальних процесів, які з самого початку задають певну структуру мовним елементам відповідної системи і пояснюють «поведінку» термінологічних одиниць у мовленні, а також адекватність вибору терміна з кола одиниць, близьких за змістом, відповідно до комунікативного завдання повідомлення [6; 7]. Саме такий підхід до розуміння когнітивної лінгвістики в рамках термінознавства уможлиблює вивчати закономірності формування термінів.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що незважаючи на стійкий інтерес мовознавців до вивчення когнітивних аспектів терміносистем різних фахових мов, навряд чи можна сьогодні говорити про існування завершеної загальної лінгвокогнітивної концепції у межах сучасного термінознавства.

Грунтовний теоретичний та практичний внесок в обґрунтування ключових теоретичних засад цього напрямку, на які ми спираємося у своєму дослідженні, розкриті в роботах такі відомі вчені, як К. Я. Авербух, М. М. Володіна, О. І. Голованова, В. З. Дем'янков, Л. В. Івіна, В. М. Лейчик, Л. О. Манерко, С. Л. Мішланова, В. Ф. Новодранова та багатьох інших мовознавців. На думку цих дослідників, одним із пріоритетних завдань у рамках означеної концепції є аналіз фахових мов з метою розуміння загальних когнітивних механізмів. Особлива увага приділяється інтелектуальним передумовам при вживанні фахових знаків у фахових текстах. Відповідно до лінгвокогнітивної концепції в центрі уваги виступають продуцент і реципієнт фахової комунікації. Основний акцент робиться на виявленні характерних рис відображення сприйняття фахівцем оточуючого світу в мовних одиницях фахової мови.

Зацікавленість когнітивним напрямом пояснюється ще й тим, що активізувався інтерес до динамічних аспектів мови, відбувся перехід до

антропоцентричної лінгвістики, яка вивчає мову невідривно від людини, її свідомості, мислення, діяльності [3; 94]. Як досить слушно зазначає В. Ф. Новодранова, «когнітивні аспекти дослідження, які характерні для сучасної лінгвістики, особливо цікаві для термінологій, де за кожним терміном стоїть чітка, точна структура знання» [4; 13]. Отже, термін розглядається як особлива когнітивно-інформаційна структура, в якій зосереджується репрезентоване в певній мовній формі фахове знання, яке акумулювалося протягом усього існування носіїв означеного колективного знання і слугує для оптимізації комунікації та пізнавальної діяльності [1; 30], тобто термін сам стає інструментом пізнання, закріплюючи отриману інформацію у своєму змісті. Він дає можливість узагальнювати і примножувати наукову інформацію, передаючи її наступним поколінням [5; 68-69]. Таким чином, підкреслюється, що термін несе основне навантаження в процесі передачі та є представником концепту в мові й засобом осмислення особливостей відповідного концепту, встановлення його зв'язків, передачі й адекватного сприйняття інформації [1; 3; 5]. З огляду на вищезазначене, можна дійти висновку, що термін у межах сучасного когнітивного напрямку термінознавства розглядається не тільки як знак, який несе певну інформацію про конкретне значення, явище, процес, він спирається на сукупність знання і досвіду, накопиченого людством. Терміном вважають мовну одиницю, яка склалася на основі професійного досвіду в результаті процесу концептуалізації фахового знання. Вважається, що термінологія будь-якої фахової мови є об'єктивним результатом діяльності фахівців певної галузі знання чи професійної діяльності, тобто виступає продуктом професійної когніції та інструментом фахової комунікації представників відповідного фаху. Фахова мова розглядається в якості системи лінгвістичних засобів, що репрезентує структури знань, які склались у певний період розвитку науки й демонструють досягнутий особливий рівень розвитку відповідної предметної галузі знань, що є важливою для соціуму та забезпечує його власний розвиток і прогрес [2; 4; 5].

Отже, прихильники цієї концепції розглядають термін як явище, у якому реалізуються механізми пізнання певної галузі знання чи діяльності та в якому представлені структури фахового знання, які, у свою чергу, виступають поштовхом до осмислення професійного простору та сприяють збалансованій організації діяльності фахівців. У руслі зазначеного підходу термін характеризується в його дії. Окрім того, стверджується, що учасники професійного спілкування застосовують як мовні та фахові наукові знання, так і індивідуально-особистісний досвід (фонові знання), а це, у свою чергу, уможливує дослідити семантику терміна, його використання в дискурсі та взаємозв'язок з людською діяльністю.



### **Література:**

1. Володина М. Н. Когнитивно-информационная природа термина (на материале терминологии средств массовой информации) / М. Н. Володина. – М.: МГУ, 2000. – 128 с.
2. Голованова Е. И. Базовые когнитивные понятия и развитие терминоведения / Е. И. Голованова // История и филология: сб. науч. статей. – Ижевск: Изд-во Удмуртского университета, 2010. – Вып. 2. – С. 85-91.
3. Мишланова С. Л. Терминоведение XXI века: история, направление, перспективы / С. Л. Мишланова // Филологические науки: сб. науч. трудов. – Москва: ООО «Филологические науки», 2003. – № 2. – С. 94-101.
4. Новодранова В. Ф. Когнитивные аспекты терминологии / В. Ф. Новодранова // Когнитивная лингвистика: современное состояние и перспективы развития: сб. науч. трудов. – Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 1998. – Ч. 1. – С. 13.
5. Новодранова В. Ф. Когнитивные науки и терминология / В. Ф. Новодранова // Научно-техническая терминология: науч.-техн. реф. сб. – Москва: ВНИИКИ, 2006. – Вып. 2. – С. 68-69.
6. Туманова И. Л. Концептуальная структура терминосистемы современного английского языка земельного права: дис. на получение ученой степени канд. филол. наук: спец. 10.02.04 / И. Л. Туманова. – Москва, 2003. – 315 с.

### **СОЦІАЛЬНІ ДІАЛЕКТИ ЯК ЧАСТИНА МОВИ МІСТА: ІСТОРІЯ ВИВЧЕННЯ**

**Гарлицька Т. С.,**  
**кандидат філологічних наук, доцент,**  
**доцент кафедри англійської мови**  
**з методикою викладання**  
*Криворізький державний педагогічний університет*  
*м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

Місто як культурний та соціальний феномен породжує своєрідну модель мовної поведінки і передбачає вербальну активність жителів, яка традиційно пов'язується з феноменом розширеного вживання нелітературної лексики, тому проблема виникнення та функціонування соціальних діалектів є досить актуальною.

За нашими переконаннями, мова будь-якого сучасного міста складається з наступних компонентів: 1) літературна мова з багатьма функціональними різновидами, серед яких особливе місце займає розмовне мовлення; 2) територіальні діалекти; 3) різні проміжні перехідні типи мовлення, що використовуються в розмовно-побутовому спілкуванні, але не мають територіально обмеженого характеру (койне, просторіччя, інтердіалект, суржик, піджин, креол); 4) соціальні діалекти (сленг, професійні та корпоративні жаргони, аргю).

Зважаючи на той факт, що в місті соціальний чинник є важливішим за територіальний, особливо акцентуємо на соціальних діалектах, які є однією з найчисленніших форм міського мовного побуту, адже ними послуговується велика кількість комунікантів як в усному, так і в письмовому мовленні. Однак варто зазначити, що в англійській, європейській та вітчизняній лінгвістичній літературі розуміння і тлумачення соціального діалекту дещо відрізняється. Так, американські мовознавці (Л. Лабов, Р. МакДевід, Л. Мілрой, М. Гордон, М. Меєрхоф) розглядають соціальні варіанти мови переважно на фонетичному та граматичному рівнях, а основними чинниками, що впливають на їх формування вважаються соціальний клас та статус мовця. Р. МакДевід трактує соціолект як «прийнятий у даному мовному суспільстві субваріант мови, який завдяки дії певних суспільних сил є характерним для окремих етнічних, релігійних та економічних груп і груп індивідумів з певним рівнем і типом освіти» [1, с. 365]. Як уважає автор, немає жодного суспільства, де б не існувало соціальних діалектів, до того ж, чим менше місцевих класових бар'єрів, тим важче знайти власне класові відмінності, зокрема й у мовленні. Деякі дослідники (Е. Шелдон, В. Вольфрам) між поняттями регіо- та соціолектставлять знак рівності, розвиваючи тезу про взаємопроникнення соціальних та регіональних чинників, говорячи не про географічні, а про соціальні території [2, с. 40]. Прикладом таких суджень може слугувати один із територіальних діалектів південних штатів, діалект американських негрів BlackEnglish, який, у результаті масової міграції негрів з півдня на захід США, а також його урбанізація, став діалектом етносоціальним, тобто діалектом нижчих прошарків негрівського населення, позбавленого певної локальної маркованості, про що йдеться у соціолінгвістичних дослідженнях останніх років [3, с. 397].

В останні десятиріччя поняття соціолекту отримало широке розповсюдження і в європейських країнах, зокрема Німеччині (Г. Глінц, Г. Хайке, Х Штегер, Р. Водак), оскільки стратифікаційні моделі в сучасних умовах починають набувати більшого значення, ніж моделі, що мають за основу суспільний розподіл праці. Розуміння соціолекту з погляду проблеми мовної варіативності

було представлено в німецькій соціолінгвістиці ще в 1976 році, прикладом чого слугує монографія В. Штайніга «Soziolekt und soziale Rolle» [4]. Досліджуючи питання соціальної стратифікації мовних варіантів у Німеччині, автор виділяє кілька ознак соціального діалекту: соціолект відображає мовну поведінку групи індивідуумів, об'єднаних комплексом соціальних ознак; під час аналізу мовної варіативності члена даної соціальної групи первинною є оцінка варіативності його мовлення з погляду представника іншої соціальної групи, а не його суб'єктивна оцінка власного мовлення; соціолекти перебувають у тісному взаємозв'язку з територіальними діалектами з урахуванням чинників суспільно-історичного характеру [4, с. 14-15].

У вітчизняному мовознавстві під соціальним діалектом (соціолектом, соціальним говором, соціальним варіантом мови) розуміється різновид мови, що характеризується її використанням у межах певної соціальної групи (станової, професійної, вікової тощо) [5, с. 205]. На думку С. Бромлей, Л. Філатової, структура соціальних діалектів національної мови охоплює такі страти, як професійні мови мисливців, риболовів, гончарів, шевців тощо; групові, або корпоративні жаргони чи сленги учнів, студентів, спортсменів та інших молодіжних колективів; таємні мови, аргі декласованих елементів, ремісників, торгівців [6, с. 133]. За В. Бондалетовим, до соціальних діалектів належать власне професійні діалекти (підмови, лексичні системи); групові, або корпоративні, жаргони (особливості мови учнів, студентів, спортсменів, солдатів, матросів та інших, переважно молодіжних колективів); умовні, або таємні, мови (аргі) ремісників, і торгівців; злочинський жаргон («блатна музика») – мова декласованих елементів [7, с. 69]. Загальною рисою всіх мовних утворень, що належать до категорії соціальних діалектів, мовознавець називає обмеженість їх соціальної основи, адже, виникаючи у відповідь на різні професійні та групові потреби окремих колективів, соціальні діалекти завжди співіснують з іншими формами існування мови, які завжди виступають як опорні, а соціальні діалекти – як додаткові до них. Е. Туманян на основі внутрішньоструктурних, функціональних параметрів пропонує свою класифікацію соціолектів: 1) професійні або групові, корпоративні лексичні системи (стильові), наприклад, лексичні системи шахтарів, металургів; мова професійної інтелігенції; 2) умовно-професійні мови і аргі декласованих елементів (злочинське аргі, блатні мови, таємні жаргони). Основними диференційними ознаками соціального діалекту дослідниця вважає його класовий характер, можливість носіїв цього діалекту використовувати його в усіх умовах комунікації, а також тенденцію до відособлення від загальнонародної мови внаслідок того, що соціолект у лінгвістичному плані

виражається в порушенні норм, у відхиленні від системи загальнонародної мови [8, с. 81].

Щодо власне українських соціолектів, то їх першоджерела сягають приблизно XVII – XVIII ст., ними є лексикографічні описи різних видів соціальних діалектів, які припадають на середину XIX ст. Друга половина XIX – початок XXст. характеризуються поживанням інтересу до явища соціального діалекту в Україні, про що свідчать численні праці, у яких досліджується мова сліпих музикантів – «невлів», лірників та жебраків, злочинців і бурсацько-семінарського соціолекту; у 60–80-і рр. XX ст. з'являються роботи О. Горбача та Й. Дзендзелівського. Варто зазначити, що вітчизняні науковці досить тривалий час не надавали належної уваги соціолінгвістичним процесам на теренах української мови, обмежуючись поодинокими теоретичними доробками. Так, частково торкається питання українських соціолектів (арго) російський мовознавець В. Бондалетов, який намагається простежити зв'язок російського арго з українським та білоруським. Автор переконаний, що вся сукупність східнослов'янських арго бере свій початок від спільного для них лексичного фонду, що існував, на його погляд, уже в XIV – XV ст. [9]. Починаючи з 90-х рр. XX ст., українська соціолінгвістична думка набирає обертів, збагачується ґрунтовними дослідженнями, серед яких на особливу увагу заслуговують праці Л. Ставицької, О. Селіванової, С. Мартос, Л. Масенко, що глибоко та всебічно розкривають проблему соціальних діалектів української мови.

### Література:

1. Макдэвид Р. И. Диалектные и социальные различия в городском обществе / Р. И. Макдэвид; [пер. с англ. Г. С. Щур] // Новое в лингвистике. М.: Прогресс, 1975. – Вып. VII: Социолінгвістика. – С. 363-381.
2. Sheldon E., Wolfram W. A., Riley W. K. A Study of Social Dialects in Detroit. Final Report, Project 6 – 1347, Washington, D. C., Office of Education, 1967. – 346 pp.
3. Steiner J. V. Sociocultural approaches to language and literacy / J. V. Steiner // An interactionist perspective. – Cambridge: Cambridge University Press, 1994. – 397 p.
4. Steinig W. Soziolekt und soziale Rolle. – Hamburg: Carl Winter, 1976. – 324 s.
5. Словарь социолінгвістических терминов / В. А. Кожемякина, Н. Г. Колесник, Т. Б. Крючкова и др.; отв. ред. В. Ю. Михальченко. – М.: Институт языкознания РАН, 2006. – 312 с.
6. Русская диалектология: Учебник для студ. филол. фак. высш. учеб. заведений / С. В. Бромлей, Л.Н. Булатова, О. Г. Гецова и др.; Под. Ред. Л. Л. Касаткина. – М.: «Академия», 2005. – 288 с.

7. Бондалетов В. Д. Социальная лингвистика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2101 «Рус. яз. и лит.» / В. Д. Бондалетов. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.

8. Туманян Э. Г. Язык как система социолингвистических систем. Синхронно-диахроническое исследование / Э. Г. Туманян. – М.: Наука, 1985. – 248 с.

9. Бондалетов В. Д. Типология и генезис русских арготизмов: Учеб. пособие к спецкурсу / В. Д. Бондалетов. – Рязань: Рязанский пед. ин-т, 1987. – 84 с.

## **І. І. СРЕЗНЕВСЬКИЙ ПРО ДАВНІ ПИСЕМНІ ПАМ'ЯТКИ ЯК ДЖЕРЕЛО ВИВЧЕННЯ ІСТОРІЇ МОВИ**

**Глущенко В. А.,  
доктор філологічних наук, професор,  
завідувач кафедри германської  
та слов'янської філології**

**Рябініна І. М.,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української мови та літератури**

**Тищенко К. А.,  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри германської  
та слов'янської філології**  
*Донбаський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Донецька область, Україна*

Ізмаїл Іванович Срезневський (1812–1880) – видатний філолог, славіст, історик, палеограф. У своїх працях мовознавець звертав увагу на необхідність опису давніх писемних пам'яток, укладання регіональних словників, вивчення тогочасної літературної мови і діалектів, підготовку історичного словника та історичної граматики російської мови (а також української та білоруської) із залученням матеріалу історії інших слов'янських мов, дав опис основних особливостей української мови. Учений уперше розробив теоретичні засади слов'янської палеографії, поставивши її вивчення на наукову основу. Опублікував багато пам'яток давньоруського та давньослов'янського письменства, низку відомих розвідок, а саме: «Взгляд на памятники украинской

народной словесности» (1934), «История русского языка: Курс 1849–50 года» (1959), «Мысли об истории русского языка» (1959) тощо [1, с. 6].

Важливими є погляди І. І. Срезневського на джерела вивчення історії мови. Без сумніву, відомий мовознавець зробив значний внесок у розробку порушеної проблеми. Саме тому його наукові здобутки достатньо часто виступають об'єктом дослідження сучасних лінгвістичних історіографів.

Відомо, що І. І. Срезневський виділив три джерела вивчення історії мови: 1) дані сучасної мови в сукупності її говорів; 2) дані споріднених їй мов у сукупності їхніх говорів; 3) матеріал давніх писемних пам'яток [2, с. 34].

Вагоме місце серед досліджень І. І. Срезневського посідають праці, у яких автор розглядав стародавні рукописні пам'ятки та стародруки. У цих працях дослідник аналізував стародавні писемні пам'ятки, передусім приділяючи увагу літописам. Учений створив програму з вивчення та видання стародавніх рукописних пам'яток, висловлюючи побажання, щоб кожний стародавній рукопис видавався «рядок у рядок», «буква в букву, згідно з оригіналом» [3, с. 34].

І. І. Срезневський подав методичні рекомендації для розробки підготовчих матеріалів з історії мови, звернувши увагу на детальний аналіз стародавніх пам'яток і вивчення тогочасних діалектів [там же, с. 32-33].

Він зазначав, що в пам'ятках потрібно розмежовувати давньоруські й старослов'янські елементи, «не змішувати описок, порівнювати подібне та відмінне» [там же, с. 33].

І. І. Срезневський висловлював думку про те, що кожна з давніх мовних пам'яток повинна бути розібрана окремо в лексичному, граматичному й історико-літературному плані. При порівнянні кращих записів потрібно скласти для них найповніший і докладний словник, не пропускаючи жодного слова, жодного відтінка значення, а особливо повну й докладну граматику, не пропускаючи жодної форми, жодної особливості форми. У кожному записі повинно бути відзначено вплив інших мов. Вплив іншомовних елементів повинен бути відмічений і при історико-літературному розборі пам'ятки з боку її змісту й особливостей викладу.

На думку І. І. Срезневського, лише внаслідок такого чіткого монографічного перегляду пам'яток мови старої й сучасної, книжної й народної є можливим укладання історичного словника й історичної граматики, і лише внаслідок осмислення матеріалів, зібраних у такому словнику і в такій граматиці, можна приступити до повної й докладної історії мови [4, с. 100-101].

І. І. Срезневському належить низка чудових палеографічних описів давньоруських пам'яток, наприклад Грамоти великого князя Мстислава й сина його Всеволода Юр'єву монастирю (1130 р.) [там же, с. 46-47, 51].

Учений відкривав, описував і вивчав пам'ятки давньоруської мови й укладав давньоруський словник, оброблений і виданий після смерті вченого у вигляді «Материалов для словаря древнерусского языка по письменным памятникам» [5].

І. І. Срезневський відзначав цінність давніх писемних пам'яток, зазначаючи, що майже всі висновки про структуру давньоруської мови можна зробити, працюючи саме з пам'ятками. Проте в них спостерігаються риси впливу старослов'янської мови, тому використовувати матеріал давніх писемних пам'яток потрібно обережно [3, с. 33].

При роботі з матеріалом писемних пам'яток І. І. Срезневський рекомендував «вичленовувати з мови пам'яток усе те, що не могло належати давньоруській мові» [3, с. 34]. Говорячи про близькість давніх слов'янських мов, учений зазначав, що «перші писемні пам'ятки належали до того часу, коли наріччя слов'янські відрізнялись одне від одного небагатьма рисами, причому «руська» мова була найближча до старослов'янської за складом і будовою» [там же, с. 65-66].

І. І. Срезневський підкреслював консерватизм мови пам'яток. Він зазначав, що мова в народі змінювалася в різних місцевостях, розпадаючись на говори й наріччя, а в книгах мимоволі утримувалася мова давня. Писці вводили в мову окремі слова з мови народної, проте робили це тільки ненавмисно, випадково [там же, с. 66].

Зазначимо, що І. І. Срезневський рекомендував обережно користуватися свідченнями давніх писемних пам'яток [6, с. 38]. Учений зазначав, що давньоруські пам'ятки «писані на змішаній із церковнослов'янської та руської мові; тому, щоб не заплутатися при розборі їх, необхідно розглядати мову їхню критично; а допомогою для критики слід узяти історію спільної зміни слов'янських наріч, щоб допускати в руській, як можливі, тільки такі зміни, які взагалі можливі в історичному ході розвитку слов'янських наріч» [4, с. 121].

Поряд із «змішаним» характером мови давніх писемних пам'яток східних слов'ян І. І. Срезневський відзначав також інший недолік, який полягає в обмеженій кількості пам'яток [там же, с. 96].

Водночас матеріал давніх писемних пам'яток став важливим джерелом вивчення історії мови. Зусиллями вчених 20-х–60-х рр. XIX ст., зокрема І. І. Срезневського, було розпочато розробку прийомів опрацювання графіки й орфографії давніх писемних пам'яток. При цьому для дослідника стає характерним диференційований підхід до жанрів пам'яток, що виявилось в протиставленні творів духовного та світського змісту.

Перспективи подальших розвідок ми вбачаємо в поглибленому аналізі поглядів І. І. Срезневського на джерела вивчення історії мови.

### **Література:**

1. Глущенко В. А., Тищенко К. А. Порівняльно-історичний метод в українському та російському мовознавстві 20-х – 60-х рр. XIX ст.: навчальний посібник. Слов'янськ: Видавець Маторін Б. І., 2016. 98 с.
2. Рябініна І. М. Джерела дослідження історії мови в українському та російському мовознавстві XIX ст. – 30-х рр. XX ст.: монографія. Слов'янськ: Видавець Маторін Б. І., 2011. 174 с.
3. Срезневский И. И. Мысли об истории русского языка. М.: Учпедгиз, 1959. С. 16–81.
4. Срезневский И. И. История русского языка: курс 1849–50 года. Мысли об истории русского языка / сост. г. Чернышевский. М.: Учпедгиз, 1959. С. 93–132.
5. Срезневский И. И. Материалы для словаря древнерусского языка по письменным памятникам. 3-е изд. М., 1958. Т. 1. 632 с. Т. 2. 590 с. Т. 3. 614 с.
6. Глущенко В. А. Принципи порівняльно-історичного дослідження в українському і російському мовознавстві (70-і рр. XIX ст. – 20-і рр. XX ст.): монографія / відп. ред. О. Б. Ткаченко. Донецьк, 1998. 222 с.

## **ПРОСОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІЛОВИХ ПЕРЕГОВОРІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ**

**Головнєва-Коппа О. О.,**  
**кандидат філологічних наук, старший викладач,**  
**завідувач кафедри теорії та практики перекладу**  
**з англійської мови**  
*Чорноморський національний університет*  
*імені Петра Могили*  
*м. Миколаїв, Україна*

На сучасному етапі розвитку людини відбувається глобалізація процесу спілкування і обміну інформацією (комунікації). Швидкий темп життя потребує підвищення ефективності комунікативного процесу, оптимізації отримання і передачі інформації.

Просодичні особливості в англійському та українському офіційно-діловому діалогічному дискурсі потребують комплексного дослідження. Сучасний етап розвитку лінгвістики вказує на необхідність порівняльного аналізу просодичних особливостей діалогічного мовлення в англійській та українській мовах. Увага приділяється вивченню компонентів просодії а саме – темпоральні, мелодичні та динамічні характеристики мовлення.



Інтонація – це об'єктивна реальність мови й мовлення і один із засобів вираження думки. Вона характеризує всі різновиди думки, відбиває й передає її особливості. Аналіз поняття інтонації як лінгвістичного феномену у багатьох мовах були предметом дослідження відомих вчених. Їхні праці сприяли усвідомленню поняття «інтонація», як обов'язкового компоненту усного мовлення.

Дослідження інтонації пов'язані з факторами мовної ситуації [1; 31] та ситуації спілкування, соціальними та індивідуальними характеристиками мовця. Такими є дослідження Д. Болінджера [2], Р. Гюнтера [3], П. Леона [4]. Над дослідженнями інтонації в різних її проявах на вітчизняних теренах працювали та працюють: О. В. Абаїмова, С. Ф. Алексенко, А. Й. Багмут, Г. В. Бишук, А. І. Волік, М. П. Дворжецька, Н. В. Рибіна.

Проблему досліджували вчені різних епох та країн: А. М. Пешковський, Т. О. Бровченко [5], Г. П. Торсуєв, та інші. Слово «інтонація» – латинського походження, яке буквально означало «голосно вимовляти». Існує значна кількість визначень даного поняття згідно з різними підходами, поглядами і теоріями.

Теоретичні основи семантичних досліджень фонетичного рівня мови закладено у працях таких відомих мовознавців, як В. фон Гумбольдт, О. О. Потебня, Ф. де Соссюр, Л. В. Щерба та інші. Так, В. фон Гумбольдт розглядав співвідношення між звуком і думкою. Акцентуючи увагу на виборі мовцем семантичних варіантів слів і конструкцій, актуальних для вираження й передачі інформації, О. О. Потебня називав звук мовлення «слухняним знаряддям» думки. Центральне положення в лінгвістиці Ф. де Соссюра займає вчення про мовний знак, мовну значущість, теорію синтагм та асоціацій. Соколова вважає, що термін «інтонація» передбачає варіації рівню, сили висловлювання і темпу [6; 147].

Оцінюючи функції інтонації в потоці мовлення, Р. Хеффнер, Дж. Трейгер, Г. Сміт, К. Пайк відмітили, що мовленнєва інтонація несе в собі не тільки основну інформацію про зміст мовлення, але й додатково повідомляє про стан мовця, його почуття та настрої і навіть про його соціальне положення, вік [7].

Основними компонентами інтонації є висота голосу, темп та паузи, наголос у реченні. Інтонація пов'язана з лексичними і синтаксичними засобами.

Ділові переговори були і є центром домовленостей між різними державами, країнами і людьми. Є певна класифікація діалогів в залежності від комунікативних цілей. Ділова мова відбиває картину світу обумовлену структурою рідної мови. До основних видів ділових переговорів можемо віднести – наради, переговори, телефонні переговори, публічні виступи.

В залежності від відстані: контактне і дистанційне. Переговори вважаються діалогом між співбесідниками.

Сферу ділових стосунків обслуговує офіційно-діловий стиль, який відзначається чітким і лаконічним викладом змісту, факту, однозначністю формулювань, несуперечливою аргументацією викладеного.

Діалог складається з певних етапів і в залежності від етапу підбираються фрази, розставляються акценти. На початковому рівні – актуалізується прагматична мета переговорів, встановлюється зв'язок між мовцями. На даному етапі йде використання стандартних фраз привітання, постановки проблеми для зустрічі або переговорів, перерахування основних моментів зустрічі. На медіальному етапі (основна частина) відбувається динаміко-подійне і стратегічне розгортання переговорів. І на завершальному етапі відбувається попередньо-заклучне або вирішальне розгортання переговорів.

Умовно переговори можна розділити на три частини, кожна з яких несе свій інтонаційний пласт інформації і координально відрізняється одна від одної. На першому етапі встановлюється зв'язок, перераховуються основні завдання та цілі переговорів. На медіальному етапі проходить саме обговорення тих чи інших питань. Характерним для цього етапу є використання складних видів інтонації від спадно-висхідного до висхідно-спадно-висхідного. Темп мови спокійніший, слова виділяються чітко. В одному реченні може бути присутнє виділення від одного до чотирьох слів в залежності від структури речення і основної думки, яку хоче передати мовець. До фонетичних особливостей англійської розмовної мови належать також правильний поділ потоку мовлення на смислові відрізки, паузи, які виділяють думку, роблять мову виразнішою й чіткішою.

Перед проведенням слухового й аудиторського аналізу було проведено групування використовуваних експериментальних фраз методом мінімальних пар за такою методикою: з великої кількості фраз були обрані схожі за своєю структурою, тематикою, за приналежністю до початку, середини чи кінцівки переговорів фрази. Дані фрази були поділені на групи за тривалістю, кількістю слів і відповідно в залежності від етапів проведення переговорів. В свою чергу в діалогах присутні стверджувальні і питальні фрази матеріал було згруповано за цим показником.

На завершальному етапі інтонація більш схожа на початок. Немає чіткого поділу потоку мови на відрізки, що відрізняє дану частину від медіальної. Йде завершення обговорення і констатація домовленостей. Характерним для української мови є вища інтонаційна насиченість різними інтонаційними моделями. Присутня непередбачуваність в переході інтонаційних моделей. Розповідні речення в англійській мові на відміну від української

характеризуються розміщенням мінімальної амплітуди інтенсивності на початку речення. Менша інтенсивність фраз визначає тематичну частину, більша рематичну. Відношення нового і вже відомого чітко прослідковується на різних етапах переговорів.

Експериментальне дослідження просодики ділових переговорів в українській і англійській мовах допомогло зробити такі висновки:

1. Логічно ділити ділові переговори на три частини, кожна з яких має свої особливі характеристики.

2. Стереотипність діалогічного мовлення призводить до незмінності і використанні певних мовних одиниць – клішованість. Головне в бізнес-спілкуванні – адекватно передати інформацію, використовуючи для цього максимально спрощені з точки зору мови моделі слів і висловів. Отже фрази в діалогічному мовленні є більш простими.

3. Основні комунікативні цілі діалогічного мовлення: установлення контакту, розвиток теми, підтримка комунікативного процесу, переривання й поновлення контакту зі співрозмовником, обговорення спірних питань і, нарешті, завершення ситуації комунікації.

4. В англійській мові широко застосовуються вставні конструкції. У синтаксисі, широко використовуються питальні речення з модальними дієсловами, інфінітивні комплекси, форми наказового способу 1-ї особи дієслів, підрядні умовні речення. В українській мові найхарактернішими є прості ускладнені речення. Вживаються також складні речення із сурядним і підрядним зв'язком.

5. Діалогічний діловий дискурс має двосторонню природу й характеризується наявністю таких характеристик: еліптичність, взаємозв'язок всіх етапів між собою, що призводить до повторюваності фраз, обривистість, одночасність обміну репліками, перепитування, підхоплення, переривання фраз.

#### **Література:**

1. Vassiliev V.A, Burenkova O.V. English phonetics. L., 1962. – 260 p.
2. Bolinger D. Relative height // In: Analyse des faits prosodiques. 3. Montreal – Paris-Bruxelles «Studia phonetica, 1970.
3. Gunter R. Intonation and relevance / R. Gunter. – In: Intonation. Middlesex, 1972.
4. Leon P. Essais de phonostylistique. – Montreal – Paris\_Bruxelles: «Studia phonetica», v. 4. – 1971.
5. Бровченко Т.О., Бант І.Н. Фонетика англійської мови. К.: Радянська школа, 1964. – 300 с.

6. Соколова М.А. Теоретическая фонетика английского языка. М.: Высшая школа, 1991. – 285 с.

7. Delahurty G. P. Language, Grammar, Communication / G. P. Delahurty, J. J. Garvy. – N. Y.: Mc Graw-Hill, Inc. 1994. – 192 p.

## **О КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ УЧИТЕЛЯ (ПО ДАННЫМ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОПРОСА)**

**Джинджолия Г. П.,**  
**кандидат филологических наук, доцент,**  
**доцент кафедры русского и французского языков**  
*Западнечешский университет*  
*г. Пльзень, Чешская Республика*

Компетенция – круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен и обладает соответствующими познаниями, умениями и навыками.

В речевых профессиях одной из ключевых является коммуникативная компетенция. О коммуникативной компетенции человека мы можем судить по тому, что и как он говорит. Коммуникативная компетенция включает языковую компетенцию, связана с речевой культурой и успешной речевой деятельностью.

Цель статьи – рассмотреть признаки коммуникативной компетенции учителя на основе проведенного социолингвистического опроса.

Мы провели социолингвистический опрос. Результаты опроса позволяют говорить о привлекательных коммуникативных качествах преподавателя, которые должны, по мнению респондентов, входить в его коммуникативную компетенцию. При проведении опроса мы опирались на работы Ю. Н. Караулова [1] и И. А. Стернина [2].

Респондентам было предложено ответить на вопрос: «Какими коммуникативными качествами должен обладать преподаватель?». В ходе эксперимента было опрошено 162 человека, из них 31 человек в возрасте 12-13 лет, 36 человек в возрасте 14-16 лет, 69 человек в возрасте 17-25 лет, 25 человек в возрасте 30-50 лет. Нашими респондентами были учащиеся и учителя средних общеобразовательных школ, студенты и преподаватели вузов г. Сочи.

Всего мы получили 648 реакций-ответов. Наиболее привлекательным является фактор стиля общения: доброжелательность, дружелюбие, вежливость, толерантность, умение выслушать собеседника и др.

Следует обратить внимание на возрастные и гендерные совпадения и различия. В возрастной группе 12-13 лет было опрошено 32 человека (16 мальчиков и 16 девочек). Мы получили 120 реакций-ответов, которые распределились следующим образом (первыми в скобках дано количество реакций-ответов девочек, вторыми – мальчиков): общительный («разговорчивый») (13/3); способный понять (10/9); доброжелательный (9/8); вежливый, уравновешенный, спокойный, выдержанный («чтоб не кричал и не повышал голос», «чтоб не оскорблял – даже приблизительно», «не обзывал») (8/9); строгий («но в меру», «чтоб с первого раза не брал дневник») (7/1); готовый помочь (5/0); умеющий найти общий язык (7/0); понятно и интересно объясняющий (4/4); терпеливый, выдержанный (4/0) и др.

Некоторые реакции-ответы мальчиков и девочек совпадают: способный понять; доброжелательный; вежливый, уравновешенный, спокойный, выдержанный («чтоб не кричал и не повышал голос», «чтоб не оскорблял – даже приблизительно», «не обзывал»); понятно и интересно объясняющий; умеющий слушать, внимательный.

В одних случаях количество реакций-ответов девочек, связанных с тем или иным признаком, заметно преобладает над соответствующими количественными показателями мальчиков: общительный («разговорчивый»), строгий («но в меру», «чтоб с первого раза не брал дневник»), умный («чтоб имел великий ум»); в других случаях – наоборот: уважающий мнение ученика.

На некоторые признаки есть реакции-ответы девочек, но нет реакций-ответов мальчиков: умеющий найти общий язык с каждым ребенком, терпеливый, готовый помочь, умеющий защитить ребенка. Отдельные признаки оказываются важными только для мальчиков этой возрастной группы: веселый, «чтоб не портил настроение».

В возрастной группе 14-16 лет мы опросили 36 человек, из них 18 девочек и 18 мальчиков. Мы получили 183 реакции-ответа (первыми в скобках дано количество реакций-ответов девочек, вторыми – мальчиков): с чувством юмора, веселый (16/14); умный, интеллектуальный, эрудированный, образованный, развитый («чтоб было о чем поговорить») (12/10); способный понять (15/5); добрый, доброжелательный (15/1); знающий свой предмет, квалифицированный, профессиональный (9/1); культурный, вежливый, соблюдающий правила этикета, уравновешенный, спокойный («чтоб не кричал», «не оскорблял», «не психованный») (3/7) и др.

Отметим совпадающие реакции: с чувством юмора, веселый; умный, интеллектуальный, эрудированный, образованный («чтоб было о чем поговорить»); общительный, коммуникабельный; красивый (красивая); говорящий красиво, обладающий ораторскими качествами.

Очень много реакций не совпало. Одни признаки оказались важными для девочек: добрый; знающий свой предмет; умеющий слушать, уважающий мнение ученика; требовательный (к себе и ученикам); другие признаки важны для мальчиков, о чем свидетельствуют их реакции-ответы: культурный, вежливый, соблюдающий правила этикета, уравновешенный, спокойный («чтоб не кричал», «не оскорблял», «не психованный»).

Среди опрошенных нами 69 человек в возрасте 17-25 лет 35 юношей и 34 девушки. Общее количество полученных реакций-ответов этой возрастной группы – 292. Признаки, наиболее важные для девушек этой возрастной группы, принимавших участие в опросе: добрый, доброжелательный, дружелюбный; объективный, справедливый; умеющий найти общий язык, готовый пойти на уступки, умеющий предупреждать и сглаживать конфликт, тонкий психолог, гибкость в общении; говорящий живо и внятно, красиво, свободно («не по бумаге»), «умеющий вести живую беседу», умеющий держать внимание аудитории, обладающий ораторскими качествами; толерантный, терпеливый, сдержанный.

В возрастной группе 30-50 лет было опрошено 25 человек, из которых 13 женщин и 12 мужчин. В этой группе мы получили 66 реакций-ответов. У мужчин и женщин этой возрастной группы совпали некоторые реакции-ответы: толерантный, терпеливый, сдержанный, тактичный; умеющий слушать, прислушивается к мнению студентов; с чувством юмора, веселый.

Женщины отдают предпочтение следующим признакам: говорящий красиво, обладающий ораторскими качествами; соблюдающий нормы речевой культуры, правильная речь, хорошее владение литературным языком, большой словарный запас.

Таковы вкратце возрастные и гендерные совпадения и различия признаков коммуникативной компетенции учителя, полученных путем социолингвистического опроса.

### **Литература:**

1. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность / Ю. Н. Караулов. – М.: Наука, 2004. 280 с.
2. Стернин И. А. Практическая риторика / И. А. Стернин – М.: Академия, 2008. 340 с.
3. Русский ассоциативный словарь. Ассоциативный тезаурус современного русского языка. В 3-х частях / Ю. Н. Караулов, Ю. А. Сорокин, Е.Ф. Тарасов и др. – М.: АСТ-Астрель, 1994, 1996, 1998.

4. Славянский ассоциативный словарь: русский, белорусский, болгарский, украинский / [Н. В. Уфимцева, Г. А. Черкасова, Ю. Н. Караулов, Е. Ф. Тарасов]. – М.: АСТ-Астрель, 2004. 792 с.

## ПРАГМАТИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ СТИЛІСТИЧНОЇ ФУНКЦІЇ ВТОРИННИХ НОМІНАЦІЙ КІЛЬКОСТІ

**Зінченко А. В.,**  
аспірант кафедри германської філології  
Сумський державний університет  
м. Суми, Україна

Категорія кількості – одна із найбільш абстрактних категорій мислення людини. Будучи універсальною логічною категорією, кількість пронизує усі сторони людської діяльності, а її зміст реалізується на усіх рівнях мовної системи, відображаючись у лінгвістичній категорії квантитативності.

Мовний аспект кількості постійно привертає увагу дослідників (В. В. Акуленко, С. В. Баранова, О. І. Єгорова, С. А. Жаботинська, І. К. Кобякова, В. З. Панфілов, С. О. Швачко). Однак, у зв'язку із становленням лінгвокогнітивної парадигми питання вербалізації квантитативності отримує нові ракурси для розгляду.

Категорія кількості рефлектує кількісну визначеність об'єктів оточуючої дійсності та може вербалізуватися точно, приблизно і невизначено [3, с. 14]. Вторинні найменування кількості (ВНК) як вербалізатори невизначених кількісних відносин, відображають тяжіння людини до візуалізації та конкретизації абстрактних кількісних властивостей явищ та предметів, які не піддаються лічбі чи вимірюванням, і просто виходять за межі людської уяви [1].

За рахунок апеляції не до поняття, а до образу, вторинні квантитативи, окрім кількісної, актуалізують також якісну семантику, а тому сприяють розкриттю якісного образу шляхом оцінки певної інформації, закладеної у лексемі. Поліаспектність ВНК надає їм додаткових переваг при відборі мовних інструментів реалізації авторського задуму під час мовленнєвої інтеракції. Фрагмент публіцистичного дискурсу «*But as Republican candidates back away from him over his remarks about Mexico and immigrants, and corporate partners cut business ties, Trump has rocketed in the polls*» (The Guardian, 2015, July 05) яскраво демонструє ефективне виконання квантитативами ряду важливих прагматичних функцій: аксіологічної, експресивної та емоційної.

Вторинні номінації кількості характеризуються стилістичною функцією, реалізованою у метафорах із кількісною семантикою, наприклад: *After 11 years my account was a mausoleum of old photos* (The Guardian, 2018, March 13): вторинний квантитатив метафоричної природи перш за все використаний з метою увиразнити подання інформації у тексті.

У ракурсі сучасних поглядів на природу метафори та поширення теорій про метафоричність мислення відбулося зміщення акцентів від «метафори – взаємодії слів» до розгляду її на концептуальному рівні, коли до уваги беруться досвід реципієнта та його знання контексту, релевантні для розуміння метафори [2, с. 157].

Ілюстрацією вищевказаного може слугувати наступне речення: *Media coverage of other events that are causing more harm in the world should not be neglected at the expense of media marathons discussing the cruelties of terrorists* (The Guardian, 2015, August 01). Автор використовує ВНК *media marathons* у метафоричній функції: образ одного фрагменту дійсності (марафонський біг) переноситься ним на інший (медіа-дискусії стосовно тероризму), забезпечуючи його концептуалізацію у когніції реципієнта завдяки аналогії до існуючої системи понять. Тим не менш, розуміння тексту та повноцінне трактування наведеної ВНК у новому контексті неодмінно вимагає від адресата додаткових знань стосовно особливостей згаданого виду спорту, відомого своєю тривалістю та виснажливістю, без якісно корисних прискорень.

У ході роботи над емпіричним матеріалом було відзначено, що найпродуктивніші кількісні метафори апелюють до образів природних об'єктів та явищ, наприклад: *Weinstein – the Hollywood mogul who produced films including Pulp Fiction and Gangs of New York – was on a voluntarily leave of absence after a slew of sexual harassment allegations emerged last week in a New York Times exposé* (The Guardian, 2017, October 09); *The truth is we're getting illegals in this country, drugs are flowing over that border and we need to slam it closed* (The Guardian, 2015, July 05); *There was a flurry of activity in and around Salisbury on Monday afternoon* (The Guardian, 2018, March 12); *And this general climate of confusion is contributing to a «vast decrease» in the pool of workers looking for employment on the nation's racetracks, says Velie* (The Guardian, 2018, February 28).

На відміну від вищенаведеного прикладу з *media marathons*, використані образи природних реалій добре знайомі, а отже, тлумачення кількісних метафор на їх основі не вимагає специфічних знань та ефективно сприяє реалізації прагматики, закладеної автором у повідомлення.

Таким чином, вторинні номінації кількості виконують стилістичну функцію, яка найчастіше ґрунтується на застосуванні прийому метафоричного



переносу. Використання лексем поза прямої референції у складі стилістичної метафори із кількісною семантикою дозволяє мовцю сформувавши нові образи та концепти за допомогою вже відомих, а можливість вербалізації одночасно кількісних і якісних характеристик реферованих об'єктів посилює ефективність квантитативних метафор у реалізації прагматики тексту.

#### **Література:**

1. Дённингхауз С. Море людей и пропасть цветов. Метафоры неопределенного количества / С. Дённингхауз // Количественность и градуальность / Ред. А. Киклевич. – Мюнхен: Sagner, 2001. – С. 61–75.
2. Єнікєєва С. М. Алюзивні антропоніми в англomовному публіцистичному дискурсі: лінгвокогнітивний та прагмастилістичний аспекти: Монографія / С. М. Єнікєєва, Е. А. Ісмаїлова. – Запоріжжя: «Просвіта», 2014. – 207 с.
3. Швачко С. О. Екстеріоризація пізнавального процесу / С. О. Швачко // Засоби квантифікації: лінгвокогнітивні аспекти: Монографія / За редакцією проф. С. О. Швачко / С. О. Швачко, С. В. Баранова, І. К. Кобякова, О. М. Медвідь, Н. І. Чернюк. – Суми: Вид-во СумДУ, 2007. – С. 14–21.

### **PERCEPTIVE DOMAINS OF THE TASTE AND THE SIGHT IN THE STRUCTURE OF DICTIONARY DEFINITIONS (ON THE MATERIAL OF UKRAINIAN, RUSSIAN AND ENGLISH LANGUAGES)**

**Yodlovska A. I.,**  
**Postgraduate Student at the Department**  
**of Ukrainian Language**  
*Lesia Ukrainka Eastern European National University*  
*Lutsk, Ukraine*

At the present stage, the language is studied in close connection with a person, his consciousness, thinking, spiritual and practical activity. Knowledge of the meaning of the word implies the knowledge of man of all its components, including empirical. If we leave this component out of sight, we can only understand a part of the meaning of the word, which is not sufficient to distinguish the referent from other objects with similar features. Sensory-minded component is relevant for a large number of specific vocabulary, including dishes nominations.

The purpose of the work is to determine the nature of perceptual domains in the structure of the definitions of the theme group «dishes». Defining dictionaries of Ukrainian, Russian and English have been selected for analysis.

Lexical items of the thematic group «dishes» have a pronounced perceptive component of the meaning that includes the features of the subject, perceived by the organs of sensation and reflected in certain characteristics of denotate: perception of taste, color, shape, size, temperature and consistency.

Each dish has its own special taste and method of cooking. The names of the first, the second course and the dessert of different national cuisine were chosen to study the perceptual features: *плов* (*плов, pilau*), *пельмені* (*пельмени, ravioli*), *борщ* (*борщ, borsch*), *блин* (*блин, pancake*), *локшина* (*лапша, noodles*), *омлет* (*омлет, omelette*), *суп* (*суп, soup*), *щі* (*щи, shchi*), *вафля* (*вафля, waffle*), *желе* (*желе, jelly*), *кекс* (*кекс, muffin*), *мед* (*мед, honey*), *пончик* (*пончик, doughnut*), *халва* (*халва, halvah*) and others.

The perception of color is presented in only one definition of dishes: aspic – a clear brownish jelly (LD). Colors and shades are reflected in the structure of the dessert definitions: «булка – небольшой белый пшеничный хлеб» (БАС), «a waffle – a golden-brown» (CD), «toffee – a brown substance» (LD), «honey – a sweet, sticky, yellowish substance» (CD), «nougat – a hard chewy pink or white sweet» (CD), «a brown food» (LD). A characteristic color of chocolate, which involves knowledge of a person about the referent – another dessert is indicated in the definition of iris (ирис – шоколадного цвета) (БАС).

The definitions of dishes show the essential signs for visual perception, as a «form» and «size», which are represented by polymodal attributes. Perception of the form is carried out with the help of a visual and tactile analyzer. Qualitative adjectives or reference to other dishes are used to designate the form, for example, «котлета – довгастої або круглої форми» (СУМ), «ravioli – a type of pasta that is shaped into small squares» (CD, LD), «галушки – кушанье в виде кусочков теста» (БАС), «лапша – в виде узких тонких полосок теста» (О), «noodles – long, thin, curly strips of pasta» (CD), «маца – в виде очень тонких сухих лепешек» (БАС), «паштет – кушанье в виде пасты» (О), «фрикаделька – шарик из молотого мяса» (БАС).

The form of desserts is one of the main perceptual features in the structure of definitions. The form is mostly represented in the definitions of the names of bakery products and sweets, for example, «булка – обычно круглой или овальной формы» (БАС), «бублик – круглый крендель» (БАС), «толстая баранка» (О), «a bagel – a ring-shaped bread roll» (CD, LD), «ватрушка – що має форму круглого пиріжка» (СУМ), «a waffle – a kind of square cake» (CD), «ирис – в виде кубиков» (БАС, О), «кекс – в виде хлеба» (БАС, О), «у формі

чотирикутного хлібця» (СУМ), «*muffin – round cake*» (CD), «round kind of bread» (L), «*крендель – булка, загнута в формі букви В*» (БАС), «*pretzels – usually shaped like knots or sticks*» (CD), «*конфета – в виді плиточки, лепешки, шарика*» (БАС, О), «*a biscuit – flat cake*» (CD, L), «*baklava – thin layers of pastry*» (CD, LD), «*пончик – круглий пирожок*» (БАС, О), «*ring-shaped or spherical*» (CD).

Empirical sign of size is verbalized only with the use of polymodal attributes in the description of the objects of the group «food», for example, «*steak – a large piece of meat*» (LD), «*пельмени – род маленьких пирожков*» (О), «*ravioli – small pasta squares*» (LD, CD), «*вінегрет – из мелко нарезанных овощей*» (БАС, О), «*dumplings – small lumps of dough*» (CD), «*окрошка – кушанье с мелко нарубленным мясом*» (БАС, О), «*салат – страва з дрібно порізаних овочів*» (СУМ), «*холодец – с мелкими кусочками мяса*» (БАС), «*з подрібненими шматочками мяса*» (СУМ).

A sign of size is present in the structure of nominations of baked foods or sweets, for example, «*булка – небольшой хлеб*» (БАС), «*buns – small bread rolls*» (CD, LD), «*бублик – большая баранка*» (О), «*кекс – маленькая булочка или небольшой хлебец*» (БАС), «*muffins – small cakes*» (CD, LD), «*a pretzel – a small biscuit*» (CD), «*цукерка – у вигляді невеликого шматочка*» (СУМ), «*in small pieces*» (LD), «*оладок – невеликий млинець*» (СУМ), «*печенье – из небольших кусочков теста*, «*a biscuit – a small cake*» (CD, LD).

The domain «taste» is represented much less often in the structure of the dishes definitions, for example, on the designation of ingredients, «*блин – лепешка из кислого теста*» (БАС, О), «*goulash – cooked with a hot-tasting pepper*» (LD) or in the structure of the definition, for example, an «*omelette – a savoury or sweet dish*» (CD), «*jelly – a savoury food*» (CD). An important empirical component of the taste remains beyond the definitions of lexemes of the subject group under consideration, which creates difficulties for a whole picture of the designated object. As a rule, one of the main taste sensations (sweet) is elaborated in the definitions of desserts, for example, «*biscuit – солодке печиво*» (СУМ), «*buns – sometimes sweet*» (CD), «*marzipan – sweet*» (LD), «*мед – сладкое вещество*» (БАС,О), «*honey – sweet*» (CD, LD), «*мусс – сладкое кушанье*» (БАС,О), «*солодка страва*» (СУМ), «*mousse – sweet food*» (CD, LD), «*a doughnut – made from sweet dough*» (CD), «*a cake – a sweet food*» (CD, LD), «*a souffle – can be either sweet or savoury*» (CD), «*halvah – sweet meat*» (CD, LD), «*sorbet – sweet food*» (LD).

The perception of the temperature of the dishes comes from the receptors of taste, and not by touch, for example, «*вінегрет – холодное кушанье*» (БАС, О), «*заливное – холодное кушанье*» (БАС), «*aspic – jelly in which cold meat is served*» (LD), «*салат – холодное блюдо*» (БАС,О), «*холодна страва*» (СУМ),

«*salad* – a mixture of raw or cold foods» (CD), «*холодец* – холодное кушанье» (O). The first dishes are divided into cold (*okroshka*, cold soup) and hot (soups, *borsch*, soup) at the feeding temperature. The sign «hot» is prescribed only for a soup in the dictionaries: «*soup* – usually served hot» (CD), the sign «cold» is used for the «*okroshka*»: «*окрошка* – холодное кушанье» (БАС, O). It is noted that *borcsh* can be served hot or cold: «*borsch* – served either hot or cold» (CD). Some other dishes are served hot, according to the definitions: «*porrige* – eaten hot» (CD), «*risotto* – a hot meal» (LD), «*pancake* – is eaten hot» (CD, LD).

The temperature perception is reflected only in several definitions and mainly as a potential seme in the structure of the definition of desserts, for example, «*muffins* – usually eaten hot» (LD), «*a pudding* – usually served hot» (CD). When describing some desserts, the temperature feature is introduced hidden, since the token is «frozen» or «frozen» indicates that the product is cold, for example, «*мороженое* – замороженное кушанье» (БАС, O), «заморожена їжа» (СУМ), «*frozen food*» (CD), «*sorbet* – a frozen dessert» (CD, LD), «*mousse* – light chilled or frozen food» (CD). The characteristic of hot dessert is rarely exploded, in particular: «*a pudding* – usually served hot» (CD), «a hot dish» (LD).

The consistency of food is given for the most part for the first course, for example, «*борщ* – рідка страва» (СУМ), «*бульон* – выпаренный до густоты мясной бульон» (БАС), «*похлебка* – жидкая пища» (БАС), «*суп* – жидкое блюдо» (БАС, O), «рідка страва» (СУМ), «*уха* – жидкое кушанье» (БАС), «*щи* – жидкое кушанье» (БАС, O), «*щи* – рідка страва» (СУМ), «*юшка* – жидкая часть кушанья» (БАС) and for the second course, for example, «*porrige* – a thick sticky food» (CD), «*steak* – a thick piece of red meat» (LD), «*студень* – кушанье из сгустившегося отвара» (БАС, O), «*холодец* – драглиста страва» (СУМ).

Consistency of desserts is represented by polymodal attributes (драглистий, хрумкий, твердий, густой, soft, sticky, crisps), for example, «*biscuit* – пухке печиво» (СУМ), «*вафля* – сухое печенье» (БАС, O), «сухе печиво» (СУМ), «a crisp pancake» (CD), «*ирис* – сорт твердых конфет» (БАС), «*желе* – студенистое кушанье» (БАС, O), «драглиста їжа» (СУМ), «*jelly* – a thick food» (CD), «a soft resilient» (LD), «*карамель* – жесткие конфеты» (O), «сорт твердых цукерок» (СУМ), «*a pretzel* – a crisp biscuit» (CD), «*мед* – густое вещество» (O), «густа маса» (СУМ), «*honey* – sticky substance» (CD, LD), «thick» (WD), «*нуга* – из вязкой массы» (БАС, O), «*nougat* – a type of sticky soft sweet» (LD), «*халва* – густая маса» (БАС, O).

Conclusions. An analysis of the vocabulary definitions of the objects of the lexical group «dishes» has shown that in the vast majority of definitions, lexicographers appeal to perceptual domains of taste and sight that contribute to a

better understanding of dishes and are relevant to the structure of the definitions of this thematic group.

Perceptive domains as an integral part of lexical meaning of food contain the most characteristic external sensitive features of the subject, that is the perception of color, shape, size, taste, temperature and consistency. There is insufficient information for the correct identification of the described dishes in some cases in the definitions of the lexemes discussed. Perceptual signs are introduced in the definition as distinguishing or potential seme. The lexemes of the theme group «desserts» have a more pronounced empirical component of meaning than the lexical units which describe the first and second courses.

The words of the analyzed class are described by various sets of aspects: temperature-color, size-shape, consistency-size, temperature-taste, taste-form-consistency.

Further research in this area is promising as there are problems of interpreting words with perceptual features.

#### **References:**

1. О – Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – Российская АН; Российский фонд культуры. – М.: АЗЪ, 1994. – 928 с.
2. СУМ – Словник української мови. В 11 т. – Київ: Наукова думка, 1970–1980.
3. БАС – Словарь современного русского литературного языка: В 17 т. [Текст] / М.-Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1950–1965.
4. CD – Collins COBUILD Advanced Learner's Dictionary. – URL:<https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english>
5. LD – The Longman Dictionary of Contemporary English [Electronic recourse]. – URL: <http://www.ldoceonline.com/>.

## ВІДАНТРОПОНІМНІ ТОПОНІМИ НАДВЕЛИКОЛУЖЖЯ

**Гльченко І. І.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української мови

**Ісачук Н. В.,**  
магістрант  
*Запорізький національний університет*  
*м. Запоріжжя, Україна*

На сьогодні не залишається поза увагою дослідників і такий клас ономастики як топоніми. Це природно, оскільки, як вважає Ю. Карпенко, «не існує більш вдячного мовного матеріалу для художньо-стилістичного використання, ніж власні назви» [4, с. 61]. Топоніми становлять важливе інформативне джерело історико-етнографічного вивчення будь-якого регіону. Одні з них відображають форми колишнього територіального устрою, інші – етнонаціональний чи соціальний склад населення, вказують на тісний зв'язок із фізико-географічними особливостями певної місцевості. Тому комплексне вивчення конкретної території буде неповним без дослідження місцевого топонімікону.

Відантропонімі топоніми – це назви місцевих географічних об'єктів, походження яких пов'язане з іменами, прізвищами, прізвиськами їхніх власників або мешканців. Мовознавці стверджують, що частіше на базі прізвищ чи власних імен формуються топоніми. Прізвища ж, організовані на базі топонімів, зустрічаються рідше, хоча на початковому етапі такий шлях творення в українській мові належав до продуктивних. Якщо брати історичну послідовність виникнення власних назв, то спочатку творяться антропоніми, потім – гідроніми і пізніше вже – ойконіми, тобто полярними позиціями у співвідношенні власних назв виступають антропоніми та ойконіми [5, с. 107].

Як справедливо зауважує С. Толстая, «кожне слово по відношенню до мотивації має два виміри – внутрішній і зовнішній: воно може бути мотивованим, у ньому може бути репрезентована певна мотиваційна модель, і воно може бути мотивуючим, тобто саме мотивувати інші найменування» [6, с. 116].

Фактичним матеріалом для дослідження слугував історико-топонімічний словник В. Чабаненка «Порожистий Дніпро», а саме топоніми в складі яких є антропоніми. Антропоніми, які є етимонами топонімів Надвеликолужжя, поділяються на: 1) давні слов'янські відапелятивні прізвища та прізвиська; 2) імена слов'янського та неслов'янського походження (у повній суфіксальній

формі). Кожна підгрупа репрезентується різною кількістю прикладів у топонімії досліджуваного регіону.

Кількісно значну групу сучасних топооб'єктів Надвеликолужжя складають топоніми мотивовані антропонімами, які утворені семантичним шляхом від апеллятивної лексики. Виникнення цих топонімів пов'язане з прізвищами та прізвиськами їхніх власників або мешканців. Топоніми, в основах яких слов'янські відапеллятивні прізвища чи прізвиська найчастіше мотивуються:

1. назвами тварин: скеля *Бичкова* [7, с. 14]; лава *Кобилина* [7, с. 74]; камінь *Курочка* [7, с. 84]; забора *Свиняча* [7, с. 133]; забора *Лоська* [7, с. 94];

2. назвами дерев, кущів і сільськогосподарських рослин: острів *Вербовий* [7, с. 24]; балка *Виноградна* [7, с. 24]; острів *Виноградний* [7, с. 24]; лава *Вишнякова* [7, с. 24]; забора *Дубова* [7, с. 51]; річка *Дубова* [7, с. 51]; балка *Дубова* [7, с. 51]; байрак *Дубовий* [7, с. 51]; балка *Ясенева* [7, с. 161];

3. назвами риб, комах, птахів: острів *Воронів* [7, с. 32]; село *Воронове* [7, с. 32]; скеля *Голуби* [7, с. 35]; печери *Голубині* [7, с. 35]; скеля *Голубина* [7, с. 35]; печера *Пугачева* [7, с. 126]; скелі *Пугачі* [7, с. 126]; село *Орлівське* [7, с. 112]; балка *Орлова* [7, с. 112]; камінь *Ластівка* [7, с. 90];

4. назвами предметів побуту, знарядь праці: забора *Казани* [7, с. 62]; вир *Казани* [7, с. 62]; лава *Казанцева* [7, с. 62]; забора *Млинова* [7, с. 101]; камінь *Бочка* [7, с. 18];

5. назвами страв чи продуктів харчування: камінь *шинкар*, лава *Шинкарева* [7, с. 157]; острівці *Киселеві* [7, с. 65];

6. назвами явищ природи: скеля *Хмарина* [7, с. 154]; лава *Гроза* [7, с. 36]; камінь *Гроза* [7, с. 36];

7. назвами на означення родинної чи соціальної приналежності: балка *Діденкова* [7, с. 43]; камінь *Дядько* [7, с. 55]; забора *Дядькова* [7, с. 55]; острів *Діденко* [7, с. 42];

8. назвами на означення професії чи роду занять: острів *Кухарів* [7, с. 85]; острів *Ткачів* [7, с. 151]; лава *Бондарева* [7, с. 18]. Антропоніми, утворені від назв професій, «віддзеркалюють економічне та духовне життя населення в минулому, адже прізвисько, яке згодом ставало родовою назвою, виникло внаслідок того, що його перший носій справді належав до названого стану або мав означену професію» [1, с. 342];

9. назвами на означення етнічної приналежності: острів *Полтавка* [7, с. 123]; притока *Татарка* [7, с. 150]; камінь *Поляк* [7, с. 123];

10. назвами на означення характерних зовнішніх чи внутрішніх властивостей носія: зовнішнього вигляду, психічних та фізичних рис, віку, особливостей характеру: балка *Легкого* [7, с. 91]; балка *Байдужого* [7, с. 12]; балка *Башмачка* [7, с. 13]; камінь *Халява* [7, с. 154].

Меншу групу складають найменування топооб'єктів, утворені від імен у повній суфіксальній формі. Відантропонімні топоніми Надвеликолужжя поділяємо на назви, утворені від особових назв неслов'янського походження і назви, утворені від слов'янських імен: село *Андріївка* – землі були подаровані полковникові Андрієві Леванідову [7, с. 10]; село *Василівка-на-Дніпрі* – назване на честь старшого сина поміщика Василя [7, с. 21]; слобода *Вільнопавлівка* – заснована на місці запорозького поселення 1780-го року й подарована царицею бригадирові Павлові Болтіну (від його імені – друга частина топоніма) [7, с. 26]; село *Новоолександрівка* – назване за іменем власника Олександра Алеєва [7, с. 108]; село *Федорівка* – назване за ім'ям власника Федора Язикови [7, с. 153]; острів *Дмитрів* – за переказом, тут кошикував рибалка Дмитро (звідси й назва) [7, с. 43]; поріг *Йосипів* – назва пов'язана з іменем якогось рибалки чи лоцмана Йосипа [7, с. 60]; заборя *Карлова* – назву одержала від імені якогось німця-колоніста Карла [7, с. 64]; камінь *Тарасів* – назву пов'язують із іменем лоцмана Тараса [7, с. 150].

У топонімії досліджуваної території, як і інших регіонів, жіночі імена значно рідше, ніж чоловічі, використовуються для творення топонімів. Причиною цього вважають учені становище жінки у сім'ї. Власне, чоловік був главою родини, її годувальником, господарем, тому й ім'я його частіше давалося конкретному об'єкту, а жіночі імена лише за певних обставин могли ставати базовими для творення назв [1, с. 343].

У аналізованому матеріалі жіночі імена використано для творення наступних топонімів: село *Августинівка* – назва від імені дружини поміщика Августи по-народному Вусті [7, с. 10]; село *Улянівка* – назва пов'язана, очевидно, з іменем першої переселенки [7, с. 152].

Отже, аналіз відантропонімних топонімів Надвеликолужжя підтверджує тісний взаємозв'язок між антропонімією та топонімією, який проявляється, зокрема, у номінації конкретних географічних об'єктів за іменуваннями людей, які первісно були власниками певних реалій, проживали на цих територіях, або ж їхня діяльність була тісно пов'язана з конкретними географічними об'єктами. У відантропонімних топонімах репрезентуються традиційні антропонімні основи – імена, прізвища та прізвиська.

Для відантропонімних топонімів характерна наявність специфічних суфіксальних топоформантів, які вказують на приналежність об'єкта певній особі. Важливість такої групи назв полягає у тому, що часто топоніми зберігають антропонімічну спадщину часто не зафіксовану (прізвиська), або не впорядковану (прізвища) у жодних документах і словниках.



### **Література:**

1. Білінська Л. Відантропонімні мікротопоніми Покуття: Наукові записки [Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка]. Сер.: Філологічні науки, 2010, Вип. 89 (3). С. 341-344.
2. Демчук М. О. Слов'янські автохтонні особові власні імена в побуті українців XIV – XVII ст. К.: Наукова думка, 1988. 172 с.
3. Зайцева Т. А. Відантропонімні назви в гідронімії Бузько-Інгульського межиріччя: Наукові записки [Національного університету «Острозька академія»]. Сер.: Філологічні науки, 2013, Вип. 39. С. 34-36.
4. Карпенко Ю. Літературна ономастика: збірник статей. Одеса: Астропринт, 2008. 328 с.
5. Лобода В. В. Вплив антропонімії і гідронімії на творення сучасної ойконімії Північного Причорномор'я. Питання ономастики Південної України: матеріали V Республ. ономаст. конф., м. Миколаїв, травень 1974 р. Київ, 1974. С. 107–112.
6. Толстая С. М. Мотивационные семантические модели и картина мира. Русский язык в научном освещении. 2002. № 1 (3). С. 112-127.
7. Чабаненко В. А. Порожистий Дніпро: Історико-топонімічний словник. Запоріжжя: ЗНУ, 2008. 188 с.

### **ПАРАДИГМАТИЧНІ ВІДНОШЕННЯ СЛІВ ТА СПОСОБИ ЇХ ВИЗНАЧЕННЯ**

**Липка С. І.,**  
**кандидат філологічних наук,**  
**доцент кафедри німецької філології**  
*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет*  
*імені Василя Стефаника»*  
*м. Івано-Франківськ, Україна*

Відомо, що семантика слова, дослідження якої є однією з найбільш актуальних проблем сучасної лінгвістики, «визначається усією сукупністю його парадигматичних і синтагматичних зв'язків» [1, с. 43]. А отже, вивчення парадигматичних відношень у лексиці є одним із найважливіших аспектів системного вивчення мови і стає сьогодні особливо доцільним. Під парадигматикою в лінгвістиці розуміють розділ науки про мову, який займається парадигматичними відношеннями, їхньою класифікацією, визначенням сфери їх дій і т. п. [2, с. 238-239].

Дослідженню парадигматичних взаємовідносин присвятили свої праці такі визначні лінгвісти як Ф. де Соссюр, І. А. Бодуен де Куртене, В. В. Виноградов, І. В. Арнольд, Л. Ф. Єльмслєв, В. Б. Гольдберг, В. В. Левицький, Б. А. Плотніков, М. В. Панов, Н. А. Шехтман та ін., які переконують нас у важливості аналізу семантики з точки зору парадигматики, визначаючи спільне і відмінне між членами парадигми.

Термін «парадигматичні відношення» був запроваджений у мовознавство Л. Ф. Єльмслєвим, який під парадигматикою розумів мовну систему як сукупність лінгвістичних класів – парадигм, яка протиставляється синтагматиці як синоніму поняття лінгвістичного процесу і тексту [3]. Г. В. Степанова визначає парадигматику «як наявні між явищами дійсності змістові зв'язки, скориговані мовою, існуючою в ній лексико-семантичною системою» [4, с. 47]. Саме парадигматика дає можливість простежити глибинні семантичні взаємозв'язки між членами певної парадигми. На відміну від синтагматичних, парадигматичні відношення не лінійні і не одночасні в потоці мовлення чи тексті. Вони являють собою співвідношення між елементами мови, які об'єднуються у свідомості чи пам'яті мовця деякими асоціаціями, пов'язують ці елементи в залежності від спільності їх форми (напр., акустичні утворення) чи змісту, або на основі подібності того й іншого одночасно [2, с. 238-239].

Для парадигматичних зв'язків властивою є також єдина смислова структура для багатозначних слів, єдність якої забезпечується внутрішніми зв'язками між окремими значеннями багатозначного слова. Як зазначає І. В. Арнольд, виділення різнотипних парадигм відбувається на основі спільності змісту лексико-семантичного варіанту (далі ЛСВ) слова, яка складає сутність звучання та значення, не змінюючи лексичного значення в межах властивої йому парадигми та системи синтаксичних зв'язків [5].

У нашій розвідці ми розділяємо думку В. В. Виноградова, О. Г. Беляєвської, О. І. Смирницького та інших дослідників і розглядаємо внутрішній зв'язок як семну спільність, якою поєднуються похідні, деривативні значення чи ЛСВ багатозначного слова [6, с. 82]. Такий тип зв'язку означає, що саме формування значення слова має здатність варіативності, зберігаючи одночасно стабільність, незмінність певних семантичних ознак.

Як відомо, досліджують парадигматичні відношення слів в межах системно-мовних угруповань. Особливо часто їх розглядають в межах лексико-семантичних полів (далі ЛСП) і лексико-семантичних груп (далі ЛСГ). Кожна ЛСГ має свої види відношень, які залежать від особливостей групи. [7, с. 35]. Зазвичай серед різноманітних і складних відношень, які існують між компонентами лексико-семантичних парадигм, виділяють чотири

основних типи парадигматичних зв'язків [8]: *гіперо-гіпонімічні відношення* ((родо-видові зв'язки ієрархічного підпорядкування), тобто, одиниці мають спільні семи, крім того, одна з одиниць включає одну або декілька конкретних диференціюючих сем); *синонімію* (як здатність взаємозаміни між компонентами системи); *антонімію* (як вияв полярності понять) та *кореляцію несумісності* (як потенційне вираження непридатності слів для одночасної характеристики одного і того самого явища).

З огляду на дослідження останніх років, приходимо до висновку, що парадигматичні відношення в лексиці можна виявити на основі: *семантичних і структурних ознак слова*, визначених за допомогою словника чи аналізу тексту; *синтагматичних зв'язків*, отриманих внаслідок аналізу тексту; *асоціативних зв'язків*, отриманих шляхом психолінгвістичного аналізу; *консоціативів* (як прикметників з подібним значенням, що з'являються в єдиному контексті).

Над розробкою методики вимірювання семантичної близькості, тобто парадигматичних відношень між мовними елементами, працювало багато різних науковців. Так, методика О. Я. Шайкевича полягає у дослідженні парадигматики на основі спільного вживання слова в певному інтервалі поетичного тексту. С. Г. Бережан та Н. А. Шехтман запропонували спосіб визначення семантичної близькості на базі інформативності даних одного словника, який ґрунтується на виокремлених ЛСВ слова. Методика Б. А. Плотнікова, на відміну від методики С. Г. Бережана, ґрунтується на використанні для більшої об'єктивності декількох тлумачних словників, базуючись на припущенні, що між словами однієї частини мови, які разом вживаються в одній словниковій статті, існує семантичний зв'язок. А сила парадигматичного зв'язку між лексичними одиницями залежить від частоти їх вживання у цій статті. Недоліком цього методу, як зауважує М. Д. Капатрук [9, с. 38-40], є те, що для визначення парадигматичного зв'язку не достатньо однієї лише частоти. Адже численні наукові експерименти доводять, що парадигматичний зв'язок не завжди співвідносний з більшою кількістю вживання слів. Важливішим фактором є склад семантико-сміслової структури слова.

Справедливою видається висловлена М. Д. Капатруком думка про ієрархічну будову смислової структури слова. Метод, який запропонував дослідник, базується на ідеї нерівноправності семантичних компонентів у смисловій структурі слова. Науковець висуває припущення, що не завжди більшій кількості випадків спільного вживання слів обов'язково відповідатиме більша сила парадигматичного зв'язку між ними. Автор наголошує на можливості різних комбінацій розташування слів в одній словниковій статті.

Слово, яке тлумачить, може розміщуватися на різній відстані по відношенню до визначуваного слова: на початку, в середині або у кінці статті. На основі цього М. Д. Капатрук висуває гіпотезу, що чим ближче розташований компонент тлумачення до досліджуваного слова, тим тісніший між ними семантичний зв'язок. Те, як часто трапляються поблизу два слова в одних і тих же статтях різних словників, не впливає на силу парадигматичного зв'язку. Для уникнення суб'єктивізму і точнішого визначення ваги того чи іншого компонента в смисловій структурі слова, науковець рекомендує користуватися не одним, а декількома словниками.

Отож, для глибшого вивчення семантики компонентів різних ЛСГ та ЛСП необхідно досліджувати семантичні зв'язки в середині них. Це дасть змогу визначати силу взаємовідношень між досліджуваними лексичними елементами, а також зрозуміти принципи їхнього взаємозамінного функціонування. Як показує практика, досить ефективним нині є опис парадигматики на основі виокремлення мікрогруп значень за словниковими дефініціями з подальшим застосуванням компонентного аналізу значень (С. С.Баланюк, І. Є. Буяр, С. В. Кійко, С. І. Липка, Р. М. Мельник, Р. В. Угринюк та ін.). Популярності набуває методика розроблена М. Д. Капатруком, В. В. Левицьким, Л. В. Бистровою, за допомогою якої спосіб визначення семантичної близькості ґрунтується на виокремлених ЛСВ слова. Ця методика заснована на теорії ієрархічної організації смислової структури слова і підтверджена у великій кількості наукових експериментів

### Література:

1. Медникова Э. М. Значение слова и методы его описания (на материале современного английского языка): [уч. пособие] / Э. М. Медникова. – М.: Высшая школа, 1974. – 202 с.
2. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: СЭ, 1990. – С. 238-239. – 683 с.
3. Ельмслев Л. Ф. Прологомены к теории языка: пер. с англ. / Л. Ф. Ельмслев // Новое в лингвистике. – М.: Прогресс, 1960. – Вып. I. – 371 с.
4. Степанова Г. В. Введение в семасиологию русского языка: учеб. пособие / Г. В. Степанова, А. Н. Шрамм – Калининград: Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 1980. – 72 с.
5. Арнольд И. В. Семантическая структура слова в современном английском языке и методика её исследования // Уч. зап. Ленингр. ГПИ им. А. И. Герцена / И. В. Арнольд. – Л.: Просвещение, 1966. – Т. 295. – С. 3–192.

6. Беляевская Е. Г. Семантика слова: учеб. пособие для ин-тов и фак. ин. яз.: для изучающих английский язык / Е. Г. Беляевская. – М.: Высш. шк., 1987. – 126 с.

7. Левицкий В. В. Лексическая сочетаемость и методы ее исследования / В. В. Левицкий // *Studia Germanica et Romanica: іноземні мови. Зарубіжна література. Методика викладання. Наук. журнал* / ред. кол. В.Д. Калиущенко. – Донецьк: Дон. НУ, 2005. – Т. 2. – № 1 (4). – С. 64-75.

8. Гольдберг В. Г. Контрастивный анализ лексико-семантических групп (на материале английского, русского и немецкого языков): уч. пособ. / В. Г. Гольдберг. – Тамбов: Тамбов. гос. пед. ин-т, 1988. – 56 с.

9. Капатрук М. Д. Формалізована процедура дослідження лексики і перспективи її використання / М. Д. Капатрук // *Науковий вісник Чернівецького ун-ту: зб. наук. праць. Вип. 114: Германська філологія* – 2001. – С. 38-42.

## ДО ПИТАННЯ ПРО МУЛЬТИЛІНГВІЗМ У СУЧАСНОМУ СВІТІ

**Панасюк Ю. В.,**  
**кандидат філософських наук,**  
**доцент кафедри англійської мови**  
**з методикою викладання**

*Криворізький державний педагогічний університет  
м. Кривий Ріг, Дніпропетровська область, Україна*

Поняття мультилінгвальність досить нове для світової науки, це унікальний соціокультурний феномен, який складно піддається аналізу та інтерпретації. Згідно визначенню, яке запропоноване в одному з західних словників, мультилінгвізм – це використання багатьох мов і володіння цими мовами однією особою, тобто мова йде про унікальну індивідуальну психологію і розуміння мультилінгвістичної особистості, яка спілкується з навколишнім світом з позицій свого лінгвістичного досвіду, з метою проявити вільну ініціативу, толерантність, реалізувати продуктивний діалог культур [8].

В сучасній літературі, в якій проблема багатомовності посідає вагомe місце, існує декілька підходів до розуміння поняття мультилінгвізм. З одного боку, під мультилінгвізмом розуміють можливість суспільств, груп та індивідів володіти на постійній основі більш ніж однією мовою в повсякденному житті. З іншого боку, мультилінгвізм передбачає використання декількох мов у межах певної соціальної спільноти (перш за все держави); використання індивідумом або групою осіб кількох мов, кожна з яких

обирається залежно від певної комунікативної ситуації [5, с. 84]. Тим не менш, мультилінгвізм передбачає не тільки оволодіння тими чи іншими мовами, а й водночас є результатом глобалізації та інтеграції, що в свою чергу відобразилося в особливому типі мислення, яке поєднує в собі надбання різних культур і етносів і тісно пов'язане з мультикультуралізмом.

Таким чином, мультилінгвізм може бути реалізованим на двох рівнях: національному і індивідуальному. Мультилінгвізм функціонує на національному рівні в тому разі, коли мова йде про об'єднання груп, інститутів і громадян, які володіють більш ніж однією мовою. Такий вид мультилінгвізму розповсюджений в багатонаціональних країнах. Використання індивідом в повсякденному житті більше двох іноземних мов є прикладом індивідуального мультилінгвізму [5, с. 85].

За способом використання мультилінгвізм може бути добровільним або вимушеним. Добровільний мультилінгвізм – це оволодіння індивідом однією чи кількома іноземними мовами, який не передбачає істотної соціальної різниці між знанням і незнанням іноземної мови, а неспроможність її вивчити не призводить до життєвої кризи. В цьому контексті знання іноземної мови розглядається як індивідуальна чеснота, яка сприяє підвищенню самооцінки людини. Вимушений мультилінгвізм передбачає оволодіння іноземними мовами, які історично склалися на території проживання індивіда [5, с. 87]. Таку ситуацію можна спостерігати в різних країнах Європи, для яких характерною рисою є використання не тільки офіційної мови, а й активне залучення мов національних меншин.

Мультилінгвізм – це соціокультурний феномен, який, безперечно, репрезентований в сучасному громадянському суспільстві, в якому більшість населення в той чи іншій мірі володіє іноземними мовами. Хомський зазначав, що «знати мову – означає вміти приписувати семантичну і фонетичну інтерпретацію глибинній структурі і виокремлювати пов'язану з нею поверхневу структуру» [7, с. 96]. Концепція глибинних та поверхневих структур була розроблена ще в 1660 р. авторами граматики Пор-Рояля – Антуаном Арно та Клодом Лансло, яких Хомський вважав своїми попередниками. З точки зору Хомського, «глибинна структура являє собою розумове утворення, пов'язане трансформаційними переходами з поверхневою структурою, яка набуває звукового оформлення. Глибинна структура, на противагу поверхневій, виступає як дозвукове, а значить і дословесне утворення, а система правил, відповідно до яких розумові утворення пов'язуються зі звуковими, і становить граматику» [3, с. 213]. Таким чином, розширюючи межі однієї мови, мультилінгвізм наближує особистість до різних світів і культур, збільшуючи власний культурний простір.

Останнім часом мультилінгвізм набуває особливого значення, оскільки іноземні мови є необхідним засобом спілкування з представниками різних

культур і етносів. Мови національних меншин виконують дуже важливу функцію: з одного боку, сприяють зближенню людей різних національностей, а з іншого, мультилінгвізм виховує толерантність та повагу до чужої мови, культури, релігії. Мультилінгвізм є необхідним для мирного співіснування різних культур і етносів, але водночас він несе в собі багато протиріч і поєднує протилежні уявлення про світ і життя в ньому. Інколи він навіть ставить під сумнів можливість існування монолінгвальної культури і викликає занепокоєння за її збереження, але в той же час розширює культурний діапазон шляхом долучення до досвіду іншомовних спільнот, накопичує в собі загальнолюдські цінності [4]. Мультилінгвізм посідає чільне місце в становленні громадянського суспільства і є позитивним фактором міжкультурної взаємодії.

Проблема мультилінгвізму пов'язана насамперед з проблемою співвідношення мови і мислення, власною культурою та культурою того суспільства, в якому перебуває індивід. В полілінгвальному суспільстві ефективність вивчення іноземних мов тісно пов'язана з комунікативно-лінгвокультурологічною концепцією лінгвістичної освіти, наріжним каменем якої є ідея взаємопов'язаного вивчення мов і культур. Формування не тільки мовленнєвої, а й комунікативно-культурологічної компетенції, становлення та розвиток кросскультурних навичок і полілінгвального мислення стає основною метою у процесі викладання іноземних мов як в середніх, так і у вищих навчальних закладах [5, с. 96].

В Європейському Союзі мультилінгвізм є фундаментальним фактором євроінтеграції. Можливість спілкуватися на кількох мовах давно стала важливим елементом конкурентоздатності Європи. Саме тому головною метою мовної політики ЄС є оволодіння жителями європейських країн двома іноземними мовами на додаток до рідної, або першої мови [2]. За визначенням професора Жаботинської, під «рідною», або першою мовою (мовою першого ступеня укорінення) слід розуміти мову, засвоєну у сенситивний період у родині та поза нею. Сенситивний період визначається віком 11-12 років (деякі науковці зменшують його до 5-7 років), коли за умови занурення в мовне середовище людина оволодіває мовою позасвідомо, завдяки процедурній пам'яті. Вік після 12 років, коли людина оволодіває мовою свідомо, завдяки декларативній пам'яті, тобто шляхом спеціального навчання, є пост-сенситивним. Жаботинська відстоює думку, що у сенситивний період можна оволодіти іноземною мовою, як рідною [1].

Таким чином, мультилінгвізм висуває перед суспільством складний виклик: сформувати таку особистість в умовах багатонаціонального і полікультурного середовища, яка зможе спілкуватися і співпрацювати з людьми різних національностей, рас, конфесій.

Інтеграція світового суспільства, розвиток особистісного світогляду передбачають врахування національних традицій в системі освіти; створення умов для формування культурної ідентичності; формування різноманітного культурного середовища для розвитку особистості. Відтак, сутність сучасної багатомовної освіти складається в формуванні широкої соціокультурної компетенції і автентичності контекстуального трактування сенсів міжсуб'єктної комунікації представників різних культур [6].

Таким чином, мультилінгвізм носить природний і безперервний характер, що забезпечується постійною тісною взаємодією економічних, політичних, культурних, наукових відносин. Мультилінгвізм сприяє формуванню толерантного ставлення до представників різних етносів і культур, розвиває інтелектуальні здібності і допомагає виховати загальнолюдські якості, прививає повагу до світових цінностей.

### Література:

1. Жаботинська С.А. Мультилінгвальність в Україні: наукові засади [Електронний ресурс] / С.А. Жаботинська. – Режим доступу: <https://www.fulbright.org.ua>.
2. Закон України «Про ратифікацію Європейської хартії регіональних мов або мов меншин» Верховна Рада України; Закон від 15.05.2003 № 802 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/802-15>.
3. Кудрявцева Н.С. «Ідеальна мова» як лінгво-філософський феномен / Н.С. Кудрявцева // Актуальні проблеми духовності: [зб. наук. праць / відп. ред. Я.В. Шрамко]. – Кривий Ріг: ДВНЗ «КНУ», 2009. – Вип. 10. – С. 206-218.
4. Мультилінгвізм как социокультурный феномен [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.yescenter.ru>.
5. Смирнова Т.П. Роль мультилінгвізма в современном политическом процессе: дисс. канд. полит. наук: спец. 23.00.02 / Т.П. Смирнова. – Нижний Новгород, 2015.
6. Стеченко Т.А. Мультилінгвізм в системе профессионального образования будущего учителя иностранных языков / Т.А. Стеченко, Л.И. Ушакова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 2 (46). – С. 403-410.
7. Хомский Н. Аспекты теории синтаксиса / Ноам Хомский. – М.: Наука, 1972. – 257 с.
8. New Oxford American Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.newoxfordreference.com>.



## SECTION 4. COMPARATIVE-HISTORICAL, TYPOLOGICAL LINGUISTICS

### СТИЛІСТИЧНА МАРКОВАНІСТЬ ФРАЗЕОЛОЗІМІВ З НАЙМЕНУВАННЯМ БУДІВЛІ В РІЗНОСТРУКТУРНИХ МОВАХ

**Григошкіна Я. В.,**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри теорії і практики перекладу

**Калініченко В. І.,**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри іноземних мов  
професійного спрямування  
*Донецький національний університет  
імені Василя Стуса  
м. Вінниця, Україна*

Стаття присвячена стилістичним особливостям фразеологічних одиниць у різноструктурних мовах. Дослідження проводилося з безпосереднім використанням фразеологічного вокабуляру в англійській, німецькій, російській, українській і французькій мовах. Обов'язковим елементом фразеологічних одиниць (далі – ФО) у мовах дослідження є компонент-найменування житлової або сільськогосподарської будівлі, навіть споруди. Актуальність обраної теми зумовлена постійним інтересом до фразеосемантичного фонду мови з боку науковців, які здебільшого обґрунтовують результати своїх спостережень, послуговуючись зіставними даними з двох мов. Виникає потреба в комплексному дослідженні ФО з залученням більшої кількості мов, у з'ясуванні конотативної складової у семантиці ФО.

Мета статті полягає у зіставному аналізі фразеологізмів із компонентами-найменуваннями житлової або сільськогосподарської будівлі та передбачає розв'язання таких завдань: 1) визначення корпусу стилістично маркованих ФО; 2) встановлення видів оціночного компонента фразеологізмів з найменуванням будівлі; 3) з'ясування поширених і непоширених типів оціночного компонента у структурі ФО англійської, німецької, російської, української, французької мов.

Об'єктом запропонованого дослідження виступають фразеологізми з компонентами-найменуваннями будівлі в англійській, німецькій, російській,

українській, французькій мовах. Предмет дослідження – оціночний компонент семантики зазначених фразеологізмів у порівняльному аспекті.

Матеріал роботи охоплює 787 фразеологізмів, до складу яких входять найменування будівлі (далі – НБ): власне ФО (ідіоми), прислів'я, приказки, сталі народні порівняння, композити з НБ-елементами (у складі словосполучень і речень), формули етикету. Серед ФО англійської мови – 158 одиниць дослідження, німецької – 143, російської – 33, української – 157, французької – 296. Невелика кількість ФО російської мови зумовлена особливістю найменувань із конкретними значеннями, значною кількістю запозичень серед найменувань житлових будівель, вузькою спеціалізацією найменувань сільськогосподарських будівель.

Досліджувані ФО з НБ здебільшого стилістично нейтральні, без експресивного забарвлення, тому кваліфікуються як «міжстильові» [1, с. 143]. Стилiстичне забарвлення, що входить до конотативного елемента значення ФО, характерне для чверті ФО з НБ (див. табл. 1). Під конотацією розуміють «семантичну суть», що виражає емотивне оціночне і стилістично марковане ставлення суб'єкта мовлення до дійсності в її позначенні під час висловлення [4; 5, с. 33]. Оціночний елемент [2, с. 75-76] виражений у невеликій кількості одиниць (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Оціночний компонент значень фразеологічних одиниць  
з найменуваннями будівель**

Типи ФО / Мови	Англ.	Нім.	Фр.	Укр.	Рос.	Разом
1. Нейтральні	129 (81,6%)	112 (78,3%)	266 (89,9%)	134 (85,4%)	31 (93,9%)	672 (85,4%)
2. Оціночні	29 (18,4%)	31 (21,7%)	30 (10,1%)	23 (14,6%)	2 (6,1%)	114,291 (14,6%)
2.1. Негативна оцінка	22 (13,9%)	20 (14%)	25 (8,4%)	8 (5,1%)	2 (6,1%)	79,525 (9,8%)
2.2. Позитивна оцінка	7 (4,5%)	11 (7,7%)	5 (1,7%)	15 (9,5%)	-	41,766 (4,8%)
Разом	158 (100%)	143 (100%)	296 (100%)	157 (100%)	33 (100%)	787 (100%)

Переважає більшість емоційно забарвлених ФО з НБ мають негативну оцінку в англійській, німецькій, французькій та українській мовах. В англійській мові більше стилістично маркованих ФО на позначення будівлі, в німецькій – людини, французькій – будівлі та людини, в українській – ситуації, побажання. Наприклад, англ. *that's a nuthouse* має негативну оцінку (-): «божевільня», букв. «горіхова хата»; натомість нім. *in seinem Fach zu Hause sein* оцінює когось позитивно (+): «добре знати свій фах», букв. «бути дома у

своєму фахові». Інколи такі ФО досить експресивні зі складовим компонентом – лайливим словом: укр. *сучого сина собаки забили баки, в сучого сина в хаті помилися* (так кажуть, коли повертаються зі сватання ні з чим). Найбільше лексем негативної оцінки (24 ФО) виявлено у французькій мові, в якій вони здебільшого стосуються людини, лише 3 з них описують будівлю (див. табл. 1). Поодинокі ФО російської мови позначають будівлю, однак оцінка дається не за позитивними / негативними властивостями, а за іншими характеристиками (*избушка на куриных ножках* ‘давня, хитка будівля’). Трапляються поодинокі випадки, коли у складі ФО компоненти мають негативний конотативний відтінок значення, але загальне значення фразеологізму є позитивним: англ. *built like a brick shit-house* «дуже сильний і гарно збудований чоловік або красива жінка», букв. «збудований як цегляний туалет». Домінування пейоративних фразеологізмів вважається невід’ємною ознакою їх семантики [3, с. 4].

Емоційні ФО можуть мати вигляд побажання, хоча й промовляються відчайдушно: *бодай і собака свою хату мала!* Емоційні ФО близькі за структурою і значенням до ФО, що виражають певні закономірності, об’єднані у групу констатації явища, наприклад, укр. *в порожній хаті сумно спати* помітне нагнітання контекстуальних синонімів *порожній* і *сумний*, а також поєднання непоєднуваного (оксюморон): *спати сумно*, адже цей фізіологічний процес відбувається без прямого усвідомленого переживання людиною емоцій.

Окремої уваги заслуговує національна традиція українців завести родину після того, як визначився з місцем проживання, побудував хату. Це чітко простежується у фразеологізмах, що входять до ФО типу констатації явища, але наділені емоційним забарвленням. Позитивно сприймається, якщо хата належить, так би мовити, собі, а належність житла комусь іншому, навіть близькому родичеві, характеризується відчуттям безпорадності, прикrostі, жалю. Наприклад, укр. *в своїй хаті – своя й правда, і сила, і воля*. Або: *чужа хата – гірше ката*. *Чужа хата – велика досада*. *Дім брата – не своя хата*. Протиставлення своє / чуже, підкреслення права власності на житло притаманне українським ФО (таких фразеологізмів налічується 28 одиниць). Визначальною рисою українських ФО є перевага позитивної оцінки будівель, особливо житла.

Стилістично марковані ФО з НБ відносяться до книжної лексики, зокрема поетизмів й історизмів, і спеціальної стилістично зниженої лексики – колоквіалізмів і професіоналізмів. Щодо розмежування за сферами вживання, то унікальними є 7 ФО-професіоналізмів французької мови, що стосуються морської справи, та 3 ФО зі спортивної сфери в німецькій мові. Розмовними ФО є 13 одиниць німецької, з яких 5 вважаються вульгарними; 5 – англійської,

5 – французької та 2 – української мов, незначна частка яких підтверджує притаманну ФО з НБ нейтральність.

Отже, проведені дослідження в межах англійської, німецької, російської, української, французької мов дозволило зробити висновок, що фразеологізми з НБ характеризуються здебільшого стилістичною нейтральністю (див. табл. 1), а серед стилістично маркованих одиниць домінують ФО з негативною оцінкою, в українській мові – ФО з позитивною оцінкою. Чимало ФО зі зневажливими конотаціями на адресу людини та її помешкання виявлено у всіх зіставлюваних мовах.

#### **Література:**

1. Баран Я., Зимомря І. Фразеологія: знакові величини. Навчальний посібник / Баран Я. А., Зимомря М. І., Білоус О. М., Зимомря І. М.; Вінниця: Нова Книга, 2008. 256 с.

2. Гинзбург Р. С. Значение слова и методика компонентного анализа / Р. С. Гинзбург // Иностран. яз. в школе. 1978. № 5. С. 21-26.

3. Мокиенко В. М. Загадки русской фразеологии / В. М. Мокиенко; СПб.: Авалон, Азбука-классика, 2005. 256 с.

4. Телия В. Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты / В. Н. Телия; М.: Языки русской культуры, 1996. 288 с.

5. Istjagin J. V. Die konnotative Ambiguität ethno-konnotierter lexikalischer Einheiten / Jurij V. Istjagin // Deutsch als Fremdsprache; München, Berlin. 38 Jahrgang 2001. S. 31-36.

### **КОНЦЕПТИ «ВІРА», «НАДІЯ», «ЛЮБОВ» В АНГЛО- ТА УКРАЇНОМОВНИХ ВІРШОВАНИХ ТЕКСТАХ**

**Давиденко А. О.,**  
**аспірант кафедри англійської філології**  
*Національний педагогічний університет*  
*імені М. П. Драгоманова*  
*м. Київ, Україна*

Термін «когнітивна лінгвістика» походить від англ. cognition – «знання, пізнання», «пізнавальна здатність») і являє собою мовознавчий напрям, в якому функціонування мови розглядають як різновид пізнавальної діяльності,

а когнітивні механізми та структури людської свідомості досліджують через мовні явища.

Основним семантичним поняттям у когнітивній лінгвістиці, яке не набуло однозначного визначення, є «концепт», який розуміють як ментальний прообраз (нерозчленоване уявлення про об'єкт), ідею поняття і навіть саме поняття; він має двоїсту сутність – психічну та мовну. З одного боку, це ідеальний образ (прообраз), що уособлює культурно зумовлені уявлення мовця про світ; з іншого – він має певне ім'я у мові [1].

Концепти становлять науковий інтерес для багатьох сучасних дослідників, а саме: Юрченко О. В. (2008), Сав'як Н. В. (2009), Гошовська О. В. (2011), Корольова А. В. (2011), Алексеєва Ю. А. (2014), що зумовило актуальність теми дослідження. Концепти взаємопов'язані й разом вони утворюють домени. Упорядковане поєднання концептів у свідомості людини становить її концептуальну систему.

Юрченко О. В. виокремив у сучасній лінгвістичній науці три основні підходи до розуміння концепту: 1) концепт – те, що називає зміст поняття, синонім смислу (Степанов Ю. С. та ін.), при трактуванні концепту надають перевагу передусім культурологічному аспекту; 2) основним засобом формування змісту концепту є семантика мовного знака (Шмельов А. Д.); 3) концепт як результат зіткнення значення слова з особистим і загальнонародним досвідом людини, тобто посередник між словами і дійсністю (Лихачов Д. С.). Спільним для трьох підходів є визнання зв'язку мови і культури, а розходження зумовлені різним баченням значення мови у формуванні концепту [2, с. 269].

Корольова А. В. вважає, що концепт слід сприймати як структуру свідомості й мислення (інформаційний соціально-культурний код) коректно описувати на основі розуміння поняття знаку як двосторонньої психічної сутності: ідеальна його сторона – це когнітивна структура, матеріальна – виражена мовними засобами – семантична структура [3, с. 54]. Виходячи з важливості розуміння концепту, найбільш актуальним для нашого дослідження ми вважаємо даний підхід.

Гошовська О. В. розглядає концепт як одиницю абстрактнішу та більшого обсягу, ніж слово, оскільки концепт поєднує мову та мислення. Нематеріальний концепт виражається за допомогою семантичного навантаження слова, наприклад, «віра» [4, с. 391].

Коломієць К. визначає віру як абстрактний концепт, значення якого ми розуміємо на підсвідомому рівні, а сам він лежить на межі лінгвістики, психології та культури [5].

Алексеева Ю. А. здійснила психологічний аналіз семантичного простору концепту «віра», виходячи зі словникових статей, що слугували основою для подальшого концептуального аналізу слова [6, с. 40]. Поза увагою дослідників залишився концепт «надія». Концепт віра невідривно пов'язаний з іншими концептами і разом з ними утворює домени. Розглянемо дані концепти в англо– та україномовних віршованих текстах В. Шекспіра і Лесі Українки.

There are no tricks in plain and simple faith.

Julius Caesar' (1599) act 4, sc. 2 [7].

Концепт «faith» означає спосіб реагування Брута на духовні цінності, усвідомлені через традицію ставлення до релігії. (Де чесно вірять, там крутні немає. Перекл. В. Мисик), виражений іменником.

Ох, мучать як думи-вампіри!

Годі, лишіть! всею силою віри

я узброяюсь тепер проти вас... [8]

(«Ось уночі пробудились думки...»)

Концепт «віра» означає обґрунтоване сподівання ліричної героїні на перемогу над темними силами, які уособлюють «думи-вампіри», за допомогою сили віри, виражений ідіомою.

The miserable have no other medicine But only hope.

«Measure for Measure» (1604) act 3, sc. 1 [9].

(Немає інших ліків для нещасних, Окрім надії. Перекл. Д. Білоуса).

Концепт «hope» означає сподівання на можливості здійснення чогось бажаного, потрібного, приємного, виражений іменником.

Ні долі, ні волі у мене нема,

Зосталася тільки надія одна...

(«Надія») [10].

Концепт «надія» за когнітивною та семантичною структурою ідентичний англomовному.

If music be the food of love, play on.

Twelfth Night' (1601) act 1, sc. 1 [11].

(Як музика – це пристрасті пожива, то грайте. Перекл. М. Рильського)

Концепт «love» виражений за допомогою персоніфікації (від лат. persona – особа та facere – роблю) – уподібнення почуття глибокої сердечної прихильності до особи іншої статі, якому привласнені людські якості.

Love is heavy and light, bright and dark, hot and cold, sick and healthy, asleep and awake – its everything except what it is!

Romeo and Juliet (Act 1, scene 1)

(Любов важка і легка, яскрава і темна, гаряча і холодна, хвора і здорова, спить і прокидається – все, крім того, що це таке! Перекл. І. Стешенко).

Концепт «love», виражений за допомогою антитези, тобто зіставленням слів із протилежним значенням.

Сав'як Н. В. розглядає концепт «любов» як емоційно-телеономне ментальне утворення, що становить вищу цінність для людини, є абсолютним ідеалом, який управляє життям особистості [12, с. 285].

Моє кохання – то для тебе згуба  
Ти наче дуб високий та міцний,  
Я ж наче плющ похилий та сумний, –  
Плюща обійми гублять силу дуба.  
(«Відповідь») [13].

Концепт «кохання» означає стосунки між чоловіком і жінкою, викликані сердечною прихильністю, виражений за допомогою порівняння зі згубою, що призводить до загибелі, смерті іншої істоти, на кшталт дуб – плющ.

*Міріам.* Хіба ж і той не любить, хто душу віддає?

*Месія.* Що значить, жінко, віддати душу?

*Міріам.* Значить – бути готовим загинути за любов.

«Одержима» [14]

Концепт «любов» означає сильне почуття, заради якого людина ладна принести в офіру життя, виражений гіперболою – стилістичним засобом навмисного перебільшення з метою посилення виразності.

Отже, концепти «віра», «надія» в англо- та україномовних віршованих текстах ідентичні за когнітивною і семантичною структурою.

Концепт «любов» різниться за семантичною структурою внаслідок відмінних соціально-культурних кодів, спільним для англо- та україномовних концептів у віршованих текстах є вживання художніх засобів, що відтворюють ідеальну сторону когнітивної структури.

### Література:

1. Енциклопедія сучасної України. URL: [http://esu.com.ua/search\\_articles.php](http://esu.com.ua/search_articles.php).
2. Юрченко О. В. Дефініція концепту в сучасних лінгвістичних дослідженнях. Вісник Запорізького національного університету. 2008. № 2. С. 268-272. Серія Філологічні науки.
3. Корольова А. В. Діахронічний вектор дослідження структур свідомості й мислення. Вісник КНЛУ Серія Філологія. 2011. Т. 14. № 1. С. 52-57.
4. Гошовська О. В. Семантичний простір концепту «віра». Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 10: Проблеми граматики і лексикології української мови. 2011. Вип. 7. С. 391-396.

5. Коломієць К. Концепт віри в українській мові / НТУУ «КПІ» НК «ІІСА». URL: [http://ukrconf.fl.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/12/51.\\_Kolomiyets\\_Kateryna.pdf](http://ukrconf.fl.kpi.ua/wp-content/uploads/2014/12/51._Kolomiyets_Kateryna.pdf).
6. Алексеева Ю. А. Психологічний аналіз семантичного простору концепту «віра». Зб. наук. праць КІНУ ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2014. Вип. 26. С. 40-54. Серія Проблеми сучасної психології.
7. Shakespeare, William Julius Caesar. Oxford University Press, USA, 2002. 95 p. Oxford School Shakespeare.
8. Леся Українка. Зібрання творів у 12 тт. Київ: Наук. думка, 1975 р., т. 1, С. 326.
9. Shakespeare, William Measure for Measure: Wordsworth Editions; New Edition, 1995. 144 p.
10. Леся Українка. Зібрання творів у 12 тт. Київ: Наук. думка, 1975 р., т. 1, С. 72.
11. Shakespeare, William Twelfth Night: Longman; 2001. 120 p.
12. Сав'як Н. В. Любов як емоційно-телеономний концепт. *Studia Linguistica*, 2009. Вип. 3. С. 282-286.
13. Леся Українка. Зібрання творів у 12 тт. Київ: Наук. думка, 1975 р., т. 1, С. 229.
14. Леся Українка Лісова пісня. Харків: Фоліо, 2012. 640 с.



# МОТИВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУФІКСАЦІЇ ВІДІМЕННИХ ДІЄСЛІВ У КОНТЕКСТІ НОМІНАЦІЙ СХІДНОСЛОВ'ЯНСЬКИХ ПИСЕМНИХ ПАМ'ЯТОК XIV – XVII СТ.: ОНОМАСІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

**Кочерга Г. В.,**  
**кандидат філологічних наук, доцент,**  
**доцент кафедри українського мовознавства**  
**і прикладної лінгвістики**  
*Навчально-науковий інститут української філології*  
*та соціальних комунікацій*  
*Черкаського національного університету*  
*імені Богдана Хмельницького*  
*м. Черкаси, Україна*

На тісний зв'язок мови з мисленням і свідомістю, духовністю людини і способом її життя вказував німецький філософ, культуролог і мовознавець В. Гумбольдт: «Мова – не просто засіб спілкування людей, підтримки суспільних зв'язків; вона закладена в самій природі людини і необхідна для розвитку її духовних сил та формування світогляду... З-поміж багатьох чинників, що впливають на мову, найактивнішим є людський дух, і, відповідно, більшість змін у мові зумовлені його животворною діяльністю». Цю ж ідею життєдайного духу мови знаходимо у М. Гайдегера: «Мова оселя буття духу. В оселі мови живе людина» [1]. Про тісний зв'язок мови з духовністю народу та його культурою писав Олександр Потебня. Для нього дух – це свідомо розумова діяльність, при якій поняття утворюються тільки з допомогою слова, «дух без мови неможливий, оскільки сам утворюється тільки завдяки мові, і тому мова є перша у часі подія» [2]. За концепцією Олександра Потебні, мова є способом розуміння самого себе і виявом як власної культури, так і національної та вселюдської [1]. О. Потебня у свою теорію розуміння природи слова вкладає положення теорії В. Гумбольдта про внутрішню форму. Згідно цієї концепції слово має два значення. Одне – об'єктивне, що наближене до етимологічного значення і має одну ономасіологічну ознаку. Друге значення суб'єктивне, що об'єднує в собі безліч ознак: «Перше є знаком, символом, що замінює для нас друге» [3]. Відомо, що значення слова у щоденному мовленні не передає всієї повноти змісту думки. Це положення глибоко розробив Олександр Потебня, який протиставив «найближче» і «найdaleше» [3] значення у слові: «Під значенням слова взагалі розуміємо дві різні речі, з яких одну, що перебуває у віданні мовознавства, назвемо найближчим, а другу, що є предметом інших наук, найdaleшим значенням слова. Тільки одне найближче значення становить

дійсний зміст думки під час вимовлення слова... Найближче значення слів народне, тимчасом як найдалше, у кожного різне за якістю і кількістю елементів, – особисте. З особистого розуміння виникає вища об'єктивність думки, наукова, але не інакше, як за допомогою народного розуміння, тобто мови і засобів, виникнення яких зумовлене існуванням мови. Таким чином, галузь мовознавства народно-суб'єктивна. Вона стикається, з одного боку, з ділянкою суто особистої, індивідуально-суб'єктивної думки, з другого – з думкою науковою, що становить у даний час найбільший ступінь об'єктивності» [4]. Об'єктивним змістом слова є та форма, в якій нашої свідомості представлено зміст думки. «...Якщо виключити друге, суб'єктивне... єдиний зміст, то у слові залишиться тільки звук, тобто зовнішня форма, і етимологічне значення, яке також є формою, тільки внутрішньою. Внутрішня форма слова є відношення змісту думки до свідомості: вона показує як уявляється людині його особиста думка» [5].

Мотивацію і напрям похідності у словотворенні можна з'ясувати, вивчивши концепцію О. Потебні, у якій дослідник намагався наблизитись до еволюції елементів людської думки у дослідженні історії частин мови. «Слово на початку розвитку думки, – писав він, – ще не має для думки значення якості і може бути тільки вказівкою на чуттєвий образ, у якому не має ні дії, ні якості, ні предмета, взятих окремо, але все це у неподільній єдності... Утворення дієслова, імені та ін. є вже такий розклад і видозміна чуттєвого образу, які передбачають інші, простіші явища, які йдуть за створенням слова» [5], що було простежено О. Потебнею на матеріалі східнослов'янських і споріднених з ними мов. Спираючись на погляди В. Гумбольдта і Г. Штейнталя, О. Потебня створив своєрідну філософсько-лінгвістичну теорію дієслівності, яка стала важливою частиною його вчення про історичний розвиток основних категорій мови і мислення. Процес виникнення і формування дієслова, що відображав важливий етап в інтелектуальному розвитку людини, відбувся одночасно з переходом від давньої іменної структури речення до дієслівної [6].

Покликаючись на ґрунтовні наукові гіпотези О. Потебні, дослідження мотиваційних особливостей відіменних дієслів у писемних східнослов'янських пам'ятках XIV – XVII ст. є подвійно спрямованим: від ономасіологічної структури слова до структури знань про об'єкт, що позначається, і навпаки. Структурою знань про об'єкт є модель ментально-психонетичного комплексу (МПК), запропонована О. О. Селівановою [7], за якою ми і слідуємо у своєму дослідженні. В ономасіологічній структурі відіменних дієслів мотиваторами можуть обиратися певні компоненти вербального фрагмента МПК: диктума пропозиції, модусу, асоціативно-термінальної частини, що поєднується

певними зв'язками з іншими компонентами або іншими МПК у свідомості людини певного етносу. Наприклад, асоціативна мотивація встановлюється у відіменних дієсловах, мотиватори яких обираються з термінальної частини МПК. Селекція мотиватора-асоціата у відіменних дієсловах може ґрунтуватися на кореляції позначуваної когнітивної моделі, яка обумовлена кількома слотовими місцями, що формують дифузний асоціативний комплекс симіляції, або з певним слотовим місцем іншого МПК: **Дґпнети** дзеясл. **Станавіцца пґстым, парахнець. Алботат камень а хто смотрит на него много. а дґпнеет.** Гідр его вждетъ нихто битса с ним (Арыст., 238) [ГСБМ, вып. 9, с. 103], **Одѣтинѣти**, гл. Впасть в детство. Нынѣ одѣтинѣлъ єси. **ЛЮЗР. II, 220 (И.Выш.)** [Тимченко, кн. 2, с. 35], **ПОПОПЕЛѣТИ**, гл. Обратиться в пепел. *Широкого авнства мазанки попопелѣти.* **АП. 1802** [Тимченко, кн. 2, с. 171], **УБОЛОТИТИ**, гл. Запачкать грязью, загрязнить. *Я (правѣ) умью нозѣ того убогого уболоченыє.* **Рад. 84** [Тимченко, кн. 2, с. 411], **Б҄ТНѣТИ** дієсл. *недок.* Тр҄хлявити, тр҄хн҄ти: во наше(м) сто(м) законѣ не находится и(ж) бы стый рѣчи имѣли гнити или б҄тнѣти (к. XVI ст. Δ поч. XVII ст. *Кн. о лат. 128 зв.*) [СУМ, вип. 3, с. 104], **ОТР҄ПѣТИ**, гл. Сделаться тр҄пом. *Отр҄пѣлъ, безд҄шенъ сталъ.* **ЛЮЗР. II, 207 (И. Выш)** [Тимченко, кн. 2, с. 70], **ОСМОРОДИТИСЯ**, гл. Провоняться. *Которыми [смолою, дегтемъ] бысь моглъ и помазати и осмородити.* **Пал. 657** [Тимченко, кн. 2, с. 54].

Відіменні дієслова закваліфіковані експерієнтивом як носієм психічної діяльності: **ДИВИЯТИ. 1.** *Дичать; звереть. Ты да азъ... свирѣпѣемъ и дивияемъ.* **М. Гр. II, 69. XVI в.** [СРЯ, Вып. 4, с. 244], **ДИВИЯТИСЯ.** *Иметь дикий, необузданный нрав. Мнози же сановницы часто с нимъ бесѣд҄ющен, словеси его повинувшеса, нравы своа дивиющаяся на кротость преложьше, удобришася жизнью.* **Ж. Иос. Вол.<sup>2</sup>, 21. XVI в.** [СРЯ, Вып. 4, с. 244], **ДИЧАТИ.** *Становиться диким, свирепеть.* Дичаю (ἀγριαίνω). **Влх. Словарь, II, XVII в.** Дичаю — свирѣпств҄ю. **Алф.<sup>1</sup>, 63 об. XVII в.** [СРЯ, Вып. 4, с. 247], **БѢСНОВАТИСЯ.** *Быть безумным, одержимым бесом. (1553): И не терпя богъ зл҄у начинання, попусти на него гнѣвъ свой, и нача бѣсноватися, злѣ м҄чимъ отъ него, и языкъ свой дол҄у извѣсивш҄, и на много время такъ м҄чимъ, и кричаше разными гласы, и по м҄чении зл҄ю свою ересь начатъ исповѣдати.* **Львов. лет. II, 542.** [СРЯ, Вып. 1, с. 154], **ВОЗДИЧИТИСЯ.** *Уподобиться дикому животному, рассвирепеть.* *Своего цесара не пощадиша и своегодож сродника.. тако ся въздичиша.* **Флавий. Полоню Иер҄с., II, 4. XVI в. ∞ XI в.** [СРЯ, Вып. 2, с. 288], **КОБЗ҄ВАТИ**, гл [Гн҄шаться, брезговать].

*Бүцѣмъ ти не ковзүешъ цур пекъ товѣ бѣгдай. Довг 93* [Тимченко, кн. 1, с. 369], **ВИХРИТИ**, гл. Мүтить, возбүждать раздор, смүтү. *А чортъ абы между народомъ людскимъ вихрилъ и на злое привелъ, з своей стороны вѣншовалъ народу людскому. Рүк.хр. 8. Ахавъ реклъ до Іліи: ты то вихришь въ земли Израилской. і. 112* [Тимченко, кн. 1, с. 102], **ЗАЮШИТИСЯ**, гл. Остервениться, сделаться кровожадным. *Яко волци пастырообразные на стервѣ церковного лүхонимства крѣпко сѣдять и заюшились сүть. ЛЮЗР. II, 240 (И. Выш)* [Тимченко, кн. 1, с. 299], **ЗВѢРИТИСЯ**. *Бвирепеть, злитъся. Толико есть смиреномүдрне добро! толико есть прибытокъ не хупатися еже отъ инѣхъ үкоризнами, ниже звѣритися противү искрѣняго досадамъ. ВМЧ, Гент. 14-24, 835. XVI в. [СРЯ, Вып. 5, с. 351].* Згідно з психолінгвістичною моделлю породження номінативної одиниці, розробленою в когнітивній ономасіології О. Селивановою, процеси вторинного позначення відбуваються на етапі внутрішнього програмування, де і встановлюються конекції первинного значення наявного в мові знака з його вторинними значеннями. Отже, в ономасіологічній структурі відіменних дієслівних одиниць зафіксовано не тільки системні закономірності творення слів у мові, а й особливості аперцепції та інтеріоризації навколишнього світу етносом та його внутрішня мисленнева рефлексія. Номінативна мовна підсистема в її зв'язку з семантикою та когнітивно-психічними структурами етнічної свідомості є актуальною і перспективною.

### Література:

1. Мацько Л. Українська мова в освітньому просторі: навчальний посібник для студентів-філологів освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр». – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – 607 с.
2. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – К., 1993. – С. 37.
3. Сиротіна В.О. Про співвідношення слова і «слова-образу» / В.О. Сиротіна. – Мовознавство, 1976. – № 3 (57). – С. 9-21.
4. Потебня А.А. Из записок по русской грамматике / А.А. Потебня. – Т. 1.-2. – М., 1953. – С. 19-20.
5. Потебня А.А. Мысль и язык / А.А. Потебня. – Изд., 5, 1926. – С. 77-78.
6. Білодід О.І. Дієслово у граматичному вченні О.О. Потебні / О.І. Білодід // Мовознавство, 1976. – № 3 (57). – С. 21-32.
7. Селиванова Е.А. Когнитивная ономасиология (монография) / Е.А. Селиванова. – К.: Изд-во укр. фитосоциологического центра, 2000. – 248 с.

### **Використані джерела:**

1. ГСБМ: Гістарычны Слоўнік беларускай мовы / АН Беларускай ССР Інстытут мовознаўства імя Якуба Коласа. – Мінск: «Навука і тэхніка», 1984.
2. СРЯ: Словарь русского языка XI – XVII вв. / АН СССР Институт русского языка. – Москва, 1976–1978. – Из-во «Наука».
3. СУМ: Словник української мови XVI – пер. пол. XVII ст. / НАНУ Інститут українознавства ім. І. Крип'якевича. – Львів, 2004.
4. Тимченко: Матеріали до Словника писемної та книжної української мови XV – XVIII ст. / Є. Тимченко [Упор. В.В. Німчук, Г.І. Лиса]. – НАНУ Українська Вільна Академія Наук у США. – Київ – Нью-Йорк, 2002. – Кн. 1, 2. – 512 с.

## **ДІАДА СЕМІОТИКА – СЕМІОЛОГІЯ У ПРАЦЯХ ФРАНЦУЗЬКИХ ПОСТСТРУКТУРАЛІСТІВ**

**Щербина С. М.,**  
**кандидат філологічних наук,**  
**доцент, докторант**  
*Національний педагогічний університет*  
*імені М. П. Драгоманова*  
*м. Київ, Україна*

Сучасне наукознавство продовжує розробку важливих для людства питань, з-поміж яких і донині дискусійними залишаються ті, які пов'язані зі свідомістю людини, з її здатністю породжувати різні знаки, необхідні для забезпечення всіх видів діяльності (В. М. Агеєв, Р. Барт, Дж. Ділі, Ю. М. Лотман, Р. В. Anderson, А. Ж. Греймас та ін.). Проте, чим активніше учені працюють у царині семіотики, тим більше нових проблем з'являється для вивчення, найголовнішою з яких залишається наукова діада: семіотика – семіологія та стан її розробки як підґрунтя для формулювання гіпотез і завдань когнітивної семіотики.

Важливим у цьому відношенні є здобутки представників французької семіотичної школи (Р. Барт, А. Ж. Греймас, К. Леві-Стросс та ін.) постструктуралістського спрямування, які не лише працювали над термінологічним уточненням понять «семіотика» й «семіологія», але й ставили перед собою завдання описати сам процес творення знаків і породження значень у культурному контексті, названим як дискурс.

Засновником французької семіотичної школи вважають А. Ж. Греймаса, який був переконаний у тому, що все, що містить інформацію, є текстом, а, отже, і сам

текст є знаком [1, с. 539]. Теорію А. Ж. Греймаса називають новою базовою семіотичною теорією, яка, в принципі, продовжує розвивати ідеї Л. Єльмслева про вивчення мови як системи і як процесу, оскільки постулює необхідність розмежування власне семіотики (вивчення процесу породження / творення знаків (значення) і семіології (дослідження функціонування різних знакових систем, зокрема і мовних знаків). Саме в такому розумінні витлумачують поняття «семіотика» й «семіологія» сучасні лінгвісти. Зокрема, у словнику семіотики подається таке визначення: семіотика – це теорія позначування (signification), тобто породження і творення значень, а семіологія – наука, що вивчає знакові системи та їх функціонування [2, с. 156].

Поширення семіотичної концепції у сферу структурної антропології пов'язують з діяльністю французького етнолога, соціолога й філософа К. Леві-Строса, який, вивчаючи ритуали, міфологію та мистецтво первісних культур, сформулював ідею типологічної подібності структур мови і структур культурної організації соціуму (згадаймо морфолого-структурно-типологічну класифікацію мов світу А. Шлейхера й В. фон Гумбольдта). Але найголовнішим здобутком ученого є його припущення про наявність універсального архетипного коду (мови), що реалізується в мовах (семіотиках) магічних ритуалів, міфології, мистецтві, нормах поведінки людей, а також у природних (етнічних) мовах.

Знаковою фігурою французької семіотичної школи став ще один французький учений Р. Барт, який також оперував двома суміжними, але не тотожними термінами, як «семіотика» і «семіологія». Як і його колега А. Ж. Греймас, термін «семіологія» він уживав на позначення загальної науки про готові знакові системи, тоді як семіотиці – надавав конкретнішого змісту, пов'язуючи її з процесом породження знаків і творення значень («семіотика їжі», «семіотика одягу» тощо) [3, с. 7].

На відміну від Ф. де Соссюра, який уважав, що семіологія ширше за лінгвістику, а тому існування немовних знаків є теоретично обґрунтованим, Р. Барт зазначав, що «не лінгвістика є частиною семіології, а, навпаки, семіологія є частиною лінгвістики, саме тією її частиною, що повинна вивчати великі значущі одиниці мови» [4, с. 115]. Виходячи з положень семіологічного проекту Р. Барта, будь-який знак (і візуальний, і вербальний) треба розуміти як внутрішньомовний феномен. Структуру знака Р. Барт розглядав в єдності трьох складових: позначуване, позначене і власне знак, що є асоціацією, встановленою (кимось) як зв'язок першого та другого (тобто як мотивацію).

Р. Барт також докладно вивчає семіотичну сутність міфу, на думку якого, міф – це не просто готова семіологічна система, а вторинна семіологічна система, для якої знаки людської мови як первинної семіологічної системи в єдності їх плану

змісту і плану вираження, є лише позначуваними другого порядку, до якого додається нове, вторинне позначуване. Іншими словами, міф – не мова, а метамова, якою говорять про мову-об'єкт (мову першого порядку) [3, с. 8]. Формулюючи свої припущення з цього приводу, учений продовжує аналізувати поняття культурного коду, під яким розуміє «переплетення безлічі цитат», «міраж», сплетений із безлічі структур, про існування яких автор тексту може і не підозрювати [там само]. Саме так визрівають його семіотико-семіологічні погляди на такі категорії, як дискурс і текст.

Відповідно до його концепції текст як готовий продукт існує у вигляді великої кількості культурних кодів. Змістові одиниці, утворені цим кодом, – це відгомін того, що вже колись було прочитане, зроблене, пережите. Своєю чергою, сам текст уплетений у безкінечну тканину культури, він сам є її пам'яттю, причому пам'ятає не лише минуле, але й сьогодення, і може передбачити майбутнє [3, с. 385]. Тому текст – це об'єкт семіології, тимчасом дискурс – об'єкт семіотики.

Дискурс, на думку Р. Барта, – це семіотичний простір, в якому породжуються різні знакові системи, формами презентації яких є готові семіологічні продукти – тексти, символи, міфи, образи, предмети тощо [3, с. 385].

Ще один представник постструктуралістської семіотичної традиції У. Еко намагався уточнити співвідношення понять *семіотика* і *семіологія*. Основним об'єктом його семіотичних досліджень були текстуальні стратегії: основи породження текстів, коди їх інтерпретації, семіотичні моделі тиражування текстів у сучасній масовій культурі. У своїх працях У. Еко послуговувався терміном «семіологія» і спробував її відокремити від лінгвістики [5, с. 122], звернувшись до аналізу знакової природи архітектури. У своїй праці «Відсутня структура. Вступ до семіології» У. Еко пише: «Якщо семіологія є наукою не лише про знакові системи як такі, а вивчає всі феномени культури як знакові системи, ґрунтуючись на припущенні, що всі явища культури становлять суть системи знаків загалом і що, виходячи з такого розуміння, культура і є переважно комунікацією, то однією зі сфер, де семіологія найбільше затребувана, є архітектура» [5, с. 203].

Систематизуючи здобутки французької постструктуралістської школи, варто зазначити, що вся діяльність її представників була спрямована на встановлення співвідношення між поняттями семіотика й семіологія та їхніми об'єктами, на принципове їхнє розрізнення, на постановку ширших завдань семіотики, які пов'язані не безпосередньо з визначенням природи знаків загалом і мовних зокрема, а із вивченням процесу творення знаків і породження значень у культурному контексті, названим як дискурс. Ще одним фундаментальним проектом цієї школи стала розробка семіологічної

концепції, яка є складовою лінгвістики, оскільки будь-які знаки як уже готові утворення (візуальні, вербальні, поведінкові, ритуальні тощо) є передовсім мовними феноменами.

#### **Література:**

1. Greimas A.J. On meaning. Special issue Greimassian Semiotics. *New Literary History*, 1989. № 20 (3). P. 539-550.

2. Бронуэн М. Словарь семиотики / под. ред. М. Бронуэна, Р. Фелицитаса. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2010. 256 с.

3. Барт Р. Избранные работы: Семиотика: Поэтика / сост., общ. ред. и вступ. ст. Г. К. Косикова. М.: Прогресс, 1989. 616 с.

4. Барт Р. Основы семиологии // Из книги Структурализм: «за» и «против». Сборник статей / под. ред. Б. Я. Басина и М. Я. Полякова. М.: Прогресс, 1975. С. 114-163.

5. Эко У. Отсутствующая структура. Введение в семиологию / пер. с исп. А. Г. Погоняйло, В. Г. Резник. М.: ТОО ТК «Петрополис», 1998. 432 с.



## SECTION 5. TRANSLATION STUDIES

### WAYS OF RENDERING OF THE ENGLISH ATTRIBUTIVE CONSTRUCTIONS INTO THE TURKISH LANGUAGE

**Kazim Ozev,**  
**Student of the Romance-Germanic Philology Department**  
*Odessa I. I. Mechnikov National University*  
*Odessa, Ukraine*

A. K. Korsakov defines an attribute as a dependent optional constituent of the syntactic structure of modification that points to some property of a substance expressed by a substantive [1, p. 17]. Characterizing ways of substance modification in English modern grammarians speak about attributive constructions mentioning that an attribute can be expressed by the adjective, noun, noun phrase, pronoun, even verbs in different grammatical forms, by phrases and clauses [2, p. 5].

According to the investigators dealing with the translation theory and practice one of the most difficult thing is to define the algorithm for English attributive constructions translation [3, p. 12].

Our research is an attempt to establish regularities of English attributive constructions rendering into the Turkish language. It is based upon the analysis of 1500 stretches of speech chosen by consecutive selection from the novel «Black Beauty» by Anna Sewell and its translation into the Turkish language. We tried to establish the most frequent syntactic patterns of attributive constructions of the English language and their Turkish equivalents

Below the results of our analysis are presented. The used conventions are: H – head noun, M – Modifier. The list of attributive construction patterns is built in accordance with decreasing frequency.

#### **M(Adjective)+ H (Noun) +of –phrase (25%)**

Your grandmother had <i>the sweetest</i> temper <i>of any horse</i> I ever knew.	Büyükannen tanıdığım <i>en iyi huylu</i> attı.
---	--

head (Noun)– temper; modifier (adjective)sweetest; in the Turkish translation – the same temper shifts to the modifying element *huylu*, in its turn a member of the postpositional modifier *horse* becomes the head noun of the structure of modification.

### M (Adjective) + H (Noun) (20%)

Our master was a <i>good, kind</i> man. He gave us <i>good food, good lodging, and kind words</i> ; he spoke as kindly to us as he did to his <i>little</i> children.	Sahibimiz dürüst, <i>iyi yürekli</i> bir adamdı. Bizi <i>iyi</i> koşullarda barındırır, <i>iyi</i> yemeklerle ve <i>tatlı</i> sözlerle besler, <i>küçük</i> çocuklarıyla konuştuğu gibi tatlı tatlı konuşurdu.
<i>Old</i> Daniel, the man who looked after the horses, was just as gentle as our master, so we were well off.	Atlara bakan <i>yaşlı</i> Daniel de tıpkı efendimiz gibi yumuşaktı, durumumuz iyiydi yani

These examples show direct correspondence between heads and modifiers in English and Turkish languages.

Modifiers(Adjectives) *good, kind – iyi yürekli; good – iyi; little – küçük, old – yaşlı*; heads: man -adamdı; food – yemeklerle; lodging – koşullarda; food – yemeklerle, children – çocuklarıyla. Modifiers stand in preposition to the heads.

### H (Noun) + Attribute(that clause) (17%)

There was a small saddle with a nasty stiff strap <i>that went right under my tail; that was the crupper</i>	Bu eyerin <i>tam kuyruğumun altından geçen</i> bir kayışı vardı, buna kuskun deniyordu.
--	---

In the construction of such kind the English attribute expressed by a clause corresponds to the Turkish verbal adjective construction *that went right under my tail; – tam kuyruğumun altından geçen*

### M 1 (Pronon)+ M2 (Adj.)+ H (Noun) (13%)

<i>Some shady</i> trees leaned over it, and rushes and water-lilies grew at the deep end.	<i>Gölge yapan</i> ağaçların üzerine eğildiği gölcüğün derin kısmında sazlar ve nilüferler yetişird.
---	--

In the given constructions pronouns are not peculiar for the Turkish language, the seme *some* is not preserved in the translation variant, the adjective shady is translated as combination of of the noun *gölge– shade* and verbal adjective *yapan(making)*

### H (Noun) + Attribute (Who -Clause) (12,5%)

One of the huntsmen rode up and whipped off the dogs, <i>who would soon have torn her to pieces.</i>	Avcılardan biri atını oraya sürdü ve <i>tavşanı paramparça etmek üzere olan</i> köpekleri kırbacıyla uzaklaştırdı.
--	--

### H(Pronoun)+ Attribute (Which – Clause) (12,5%)

He saw it in a minute and went for another, <i>which fitted nicely.</i>	Bunu hemen fark etti ve gidip <i>iyi oturan</i> bir başkasını getirdi.
---	--

The English attributive clauses are rendered by verbal adjectives into Turkish and stand in preposition to the head – noun (heads – the dogs – köpekleri; another – bir başkasını; attributes – *who would soon have torn her to pieces* – *tavşanı paramparça etmek üzere olan*; *which fifted nicely* – *iyi oturan*).

As far as we can see only the attributive construction M (Adjective) + N (Noun) manifested the direct correspondence of its constituents in English and Turkish languages.

#### References:

1. Korsakov A.K., Korsakov A.A. Theoretical Foundations of Modern English Grammar. / [Текст] А.К. Korsakov, А.А. Korsakov – Одесса, ВМВ, – 2013 344 с.
2. Баскакова Е.С. Грамматические аспекты. [Текст] Е.С. Баскакова // Основы курса перевода: Учеб. пособие. – Сургут: СурГУ, 2011. – 54 с.
3. Синкевич Д. А. Атрибутивные конструкции в современной лингвистике: проблемы определения и анализа [Электронный ресурс] / Д. А. Синкевич // Актуальные вопросы современной науки. Новосибирск: Общество с ограниченной ответственностью «Центр развития научного сотрудничества». 2010. № 12. URL: <http://elibrary.ru/item.asp?id=20341456>.

## ІРОНІЯ ЯК СТИЛІСТИЧНИЙ ПРИЙОМ У ЛІТЕРАТУРІ

**Верховцова О. М.,  
старший викладач  
кафедри іноземних мов**

**Слобоженко Р. А.,  
старший викладач  
кафедри іноземних мов  
Національний авіаційний університет  
м. Київ, Україна**

Іронія посідала значне місце в літературі ще з античних часів, коли виникли поняття драматичної іронії і іронії долі. Іронія – засіб художньої виразності, прихована насмішка, коли за зовні позитивним висловлюванням ховається висміювання. Найчастіше використовується в сатирі [10].

Іронія – категорія суб'єктивна, часом важко помітна, «це такий живий і складний феномен, який не може бути загнаний в жорстку схему» [3, с. 97]. Загальні словникові дефініції іронії як естетичної категорії – «прихована

насмішка», «риторичне презирство», «фігура мови» (witty language used to convey insults of scorn, a trope). Питання про іронію як мовному явищі є предметом дослідження в роботах багатьох лінгвістів; при цьому іронія розглядається або як троп, що полягає в протиріччі між буквальним і прихованим змістом, або як категорія, що пов'язана зі структурою всього художнього тексту і дозволяє автору передати своє ставлення до зображуваного. У словнику англійської мови зафіксовано поняття «драматична іронія»: (theatre) irony that occurs when the meaning of the situation is understood by the audience but not by the characters in the play.

Вивченню сутності іронії як різновиду комічного присвячена велика кількість робіт. З досліджень останніх років можна вказати дисертацію Т. Ф. Лимарьової, в якій була розглянута іронія і споріднені з нею явища, встановлено межі і внутрішні зв'язки між іронією і сатирою, іронією і жартом, іронією і сарказмом, дана класифікація іронічних висловлювань в англійській мові [10]. Можна виділити два великі різновиди іронії: іронія як стилістичний прийом (іронічна насмішка) і іронія як ефект, направлений на читача (або глядача, так як даний тип іронії часто зустрічається в драматичних творах). Слід ще раз підкреслити відмінність іронії-прийому і іронії-ефекту: традиційне розуміння іронії як прийому передбачає наявність якоїсь насмішки, в той час як іронія-ефект такої насмішки в більшості випадків позбавлена.

*I remember her bringing me up to a truculent and red-faced old gentleman covered all over with orders and ribbons, and hissing into my ear, in a tragic whisper which must have been perfectly audible to everyone in the room, the most astounding details... (O. Wilde) [10].*

Найпростішим видом мовної іронії є вживання у висловлюванні слова, протилежного до змісту висловлювання. Тому мовну іронію часто змішують з сарказмом і сатирою. Сарказм спочатку був розрахований на те, щоб зачепити почуття, заподіяти біль. Недарма назва «сарказм» походить від грецького слова, що означає «розривати плоть». Термін «сатира» більше стосується письмової мови, а не усної і зазвичай має високі устремління: осміяння людських дурниць і недоліків з метою переробити людину або, принаймні, захистити її від якихось пороків. Іронія ж може вживатися як сарказм або глузування, а може й ні. Іронію плутають з сатирою і сарказмом, тому що іронія часто є інструментом сатири і сарказму. Але іронія може використовуватися не для глузування, а сарказм і сатира можуть існувати і без іронії.

Хоча мовна іронія завжди вказує на значення, протилежне висловом, вона має багато градацій, причому лише найпростіші форми мовної іронії мають значення повністю протилежне висловом. Більш складні форми іронії можуть мати одночасно і протилежне значення, і саме звичайне значення, прямий сенс

висловлювання, причому таке співіснування може проявлятися і виражатися по-різному.

Якщо іронія зрозуміла або зрозуміла неправильно, то це веде читача до зовсім іншої ідеї, а не до тієї, яку хотів передати автор. Тому важливо використовувати іронію з великим умінням, а читач, в свою чергу, повинен бути завжди готовий побачити найменші ознаки іронії. Іронія викликає захоплення і найбільш ефективна, коли вона тонка, майже невловима. Іронія встановлює особливий зв'язок між автором і читачем. Якщо іронія занадто очевидна, вона може здатися просто-напросто грубою. Таким чином, ми знову переконуємося в розходженні іронії-прийому і іронії-ефекту, іронії явної та прихованої.

Т. А. Казакова пропонує дотримуватися п'яти основних правил перекладу іронії:

1) повний переклад з незначними лексичними або граматичними перетвореннями застосовується в тих випадках, коли це дозволяють як словесний, так і граматичний склад іронічного обороту в оригінальному тексті, за умови збігу соціально-культурних асоціацій;

*When the war broke out she took down the signed photograph of the Kaiser and, with some solemnity, hung it in the men-servants' lavatory; it was her one combative action* [5, с. 72].

*Коли почалися бойові дії, вона продемонструвала підписаний плакат Цезаря і урочисто, повісила його на дверцята службового туалету; це був її особистий військовий маневр.*

2) розширення вихідного іронічного обороту застосовується в тих випадках, коли сенс іронічного слововживання неочевидний для іншомовного культурного середовища.

*England has been in a dreadful state for some weeks. Lord Coodle would go out, Sir Thomas Doodle wouldn't come in, and there being nobody in Great Britain (to speak of) except Coodle and Doodle, there has been no Government* (Charles Dickens) [9].

*Англія перебувала в жалюгідному становищі протягом декількох тижнів. Лорд Кудла хотів було піти у відставку, але сер Томас Дадлі не прийшов би до влади, і не було нікого в країні, крім вищезазначених персон, не було кому правити.*

*The lift held two people and rose slowly, groaning with diffidence* [6].

*Ліфт вмстив двох пасажирів і піднімався повільно, видаючи дивні звуки, які змушували сумніватися в його справності.*

3) антонімічний переклад, тобто переклад з протилежним граматичним або лексичним значенням, застосовується тоді, коли прямий переклад ускладнює

перекладну структуру в силу відмінності граматичних або лексичних норм і тим самим затьмарює або взагалі не передає сенс іронії;

*«Well. It's shaping up into a lovely evening, isn't it?» «Great,» he said. «And if I may say so, you're doing everything to make it harder, you little sweet» [2, с. 231].*

*«Що ж, а вечір перестає бути буденним, чи не так?» – він сказав. «І, якщо Ви хочете щось сказати, кажіть, це зробить вечір більш контрастним. Ви, сама чарівність».*

4) додавання смислових компонентів застосовується в тих випадках, коли потрібно зберегти вихідні лексико-граматичні форми (наприклад, цитати) в умовах інформаційної недостатності аналогічних форм в мові перекладу;

*With all the expressiveness of a stone Welsh stared at him another twenty seconds apparently hoping to see him gag. (Raymond Chandler) [4, с. 121].*

*Вся магія Валлійського каменю полягає в тому, що при його ретельному вивченні протягом 20-ти секунд, безсумнівно, з'являється шанс розгледіти в ньому щось магичне.*

5) культурно-ситуативна заміна застосовується в тих випадках, коли пряме відтворення способу вираження іронії неможливе, оскільки він не буде сприйнятій іншомовною культурою, а сама іронія повинна бути передана, оскільки вона становить значну частину авторського способу вираження.

*«She's a charming middle-aged lady with a face like a bucket of mud and if she has washed her hair since Coolidge's second term, I'll eat my spare tire, rim and all» (Raymond Chandler) [4, с. 132].*

*«Вона чарівна дівка з кольором обличчя розбитого бетону, в повному розквіті сил. Я готовий проковтнути моє велике черево разом з поясом, якщо вона мила голову з часів другого курсу коледжу».*

Ускладнення при перекладі таких контекстів виникають в тому випадку, якщо два елемента, що контрастують в оригінальному тексті вимагають перетворення в мові, що і в перетвореному вигляді часто не забезпечують тексту достатньою іронічною виразністю.

Іноді іронія виражається в мовних одиницях, які самі по собі представляють труднощі для перекладу, але набагато частіше проблема полягає в невідповідності традиційно застосовуваних способів вираження іронії в різних культурах. Передача іронії, глузування здійснюється різними способами, які можуть відрізнятися за формою, змістом і функціями в різних мовах і мовних традиціях.

У цій роботі ми зробили спробу вивчити питання про переклад іронії. Іронія – виняткова особливість загального дискурсу. Вона проявляється у різних формах, будь то стиль, синтаксис, лексика тощо. Багато успішних перекладів іронічних текстів доводять, що іронія не є непереборною

проблемою для перекладача. Проте не можна заперечувати, що деякі прояви іронії важче перекласти, ніж інші. Ми можемо тільки вітати перекладачів за їх колосальну роботу, що дозволяє оцінити іронію за межами своєї мови, сприймати та розуміти комічний ефект, який був задуманий автором оригіналу.

### **Література:**

1. Бархударов Л.С. Язык и перевод: вопросы общей и частной теории перевода / Л.С. Бархударов. –2-е изд. – М.: ЛКИ, 2008. – 240 с.
2. Дубенко О.Ю. Порівняльна стилістика англійської і української мов. – Нова книга: Вінниця, 2011. – 328 с.
3. Казакова Т.А. Практические основы перевода: English – Russian. Учебное пособие / Т.А. Казакова. – Спб.: Союз, 2006. – 320 с.
4. Murdoch Iris A word child. Vintage: Great Britain, 1975. – 402 p.
5. Parker Dorothy. Complete stories. Pinguin: London, 1995. – 228 p.
6. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://rio-animation.ru/syuzhet>.
7. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.imax-suvar.ru/>.
8. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://www.itogi.ru/archive/2002/42/102379.html>.
9. Фрай Макс. Арт іронія. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://azbuka.gif.ru/alfabet/i/irony/>.
10. Іронія в літературі. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://ukrclassic.com.ua/katalog/teoriya-literaturi/2700-ironiya-v-literaturi>.

## НОН-ФІКШН ЯК ОСОБЛИВИЙ ФЕНОМЕН ЛІНГВІСТИЧНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

**Воротченко В. О.,**  
студентка кафедри  
англійської філології і перекладу

**Сітко А. В.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри  
англійської філології і перекладу  
*Національний авіаційний університет*  
*м. Київ, Україна*

У період ХХ – ХХІ у сучасному лінгвістичному перекладознавстві спостерігається цікавість до так званої «літератури факту», яку ще називають документальною літературою, «фактологічною літературою», «не фікційною літературою», літературою *nonfiction*, тобто невигаданою літературою про реальність [3]. Насамперед це зумовлено розмитістю самого розуміння терміну «нон-фікшн», до прикладу, директорка видавництва «Laurus» Поліна Лаврова зазначає таке: «Зараз весь світ все більше і більше видає нон-фікшн, і він у відсотковому відношенні вже переганяє художню літературу, тобто те, що ми називаємо «фікшн». Взагалі, для мене тема цієї розмови достатньо складна, оскільки взагалі не дуже зрозуміло, що таке «нон-фікшн», тільки те, що це не художня література. Але і бізнес-література, і історичні дослідження – це все нон-фікшн. По суті, нон-фікшн об'єднує в собі багато різних жанрів, різного досвіду» [1]. Звідси, розвідку розпочнемо з ретельного аналізу дефініції самого поняття, його рівнів, стилю та спробуємо зрозуміти чому цей жанр викликає труднощі у перекладі.

Існує широке розуміння жанру нон-фікшн, згідно з яким до нього відносять різноманітні посібники з кулінарії, книги про дієти, медицину та ін., а також вузьке, як-от: «нехудожня література», «документальна проза» [6]. Велика кількість дефініцій на позначення жанру нон-фікшн засвідчує, що це питання є все ще малодослідженим та потребує ретельних розвідок.

Для публіцистичного стилю літератури жанру нон-фікшн характерні дві основні функції: інформаційна (до прикладу, репортаж з місця подій) і сигнальна (подається важлива інформація). Чи не для всіх жанрів офіційно-ділового стилю розповідь є характерним способом викладу інформації. Але в таких жанрах, як протокол, звіт, донесення, все ж спостерігається звернення до оповідної манери викладу. Крім публіцистичності і документальності жанру



нон-фікшн, у ньому чітко прослідковується нотованість оповідання, до прикладу введення щоденника. На це вказує, у творах жанру нон-фікшн, звернення до реальності, а не до вимислу, радше до побуту, аніж до уяви і фантазії [6]. Таким чином, в творах жанру нон-фікшн спостерігається композиційна взаємодія словесних рядів художнього, публіцистичного, офіційно-ділового та розмовно-повсякденного стилів. Мовні елементи різних стилів, проникаючи в текст, змінюють особливості їх написання, що вказує на видозміну вихідної форми [6].

Дивним, на нашу, точку зору, є різнобічне ставлення до цього жанру дослідниками. Порівняймо: «Письменник який пише у жанрі нон-фікшн, не в змозі дотримуватися будь-якої з чеснот журналістики: об'єктивності, фактів, які можуть бути перевірені, чи моральних суджень [8, с. 4]. На думку Дв. Макдональда, буз крихти безпристрасності цей жанр стає просто розвагою. Але найгірше те, що «без можливості осуду, він передбачає моральну амбівалентність, яка має місце і в його відносинах з читачем» [8, с. 4]. У цьому випадку дослідник ігнорує той факт, що, насправді, жанр нон-фікшн не має на меті дидактичної функції. Як зауважує Т. Вульф, «письменницька майстерність зайняла перше місце, а моралізаторство відступило на другий план» [6]. За таких умов якнайперше до уваги береться факт, повідомлення про актуальні події, а потім – література.

Натомість львівська дослідниця М. Титаренко заперечує будь-яке категоричне висловлювання у бік жанру нон-фікшн «Жодної вигадки, домислу, вимислу, фантазії, – все це табу» [5]. Якби не було, явним залишається одне: різноманітність мовних засобів та жанрів лягають на плечі перекладача важким тягарем.

Найважливішою ознакою, на нашу точку зору, жанру нон-фікшн є автобіографічність, яка безумовно є максимально наближеною до реальних фактів та чіткого їх розподілу відповідно до історичного контексту, у її мовному аспекті, що знаходить відображення в різноманітності словесних рядів. Таким чином, література нон-фікшн поєднує в собі елементи різних стилів, елементи різних текстів-джерел, а також мовні засоби публіцистичності та документальності. Все це формує жанр нон-фікшн і мовну структуру образу оповідача в жанрі нон-фікшн, а відтак породжує перекладацькі труднощі.

Основною текстотвірною потенцією мовних засобів жанру нон-фікшн є їх смислова функція. Їх автор вводить зумисне у тканину художнього тексту, щоб розповісти, поділитися досвідом, констатувати та/або просто інформувати читача. Необхідними умовами збереження форми та смислу мовних одиниць є те, що, по-перше, перекладач розпізнає прийоми і тактики, які автор

використовує для створення стилістичної одиниці, по-друге, відшукує та підбирає подібні стилістичні елементи для відтворення первинного семантичного значення у друготворі [4]. Для відтворення окремих мовних засобів особливу увагу варто звертати на смисл та контекст першотвору. А також важливо відмітити, що нон-фікшн відкриває нові шляхи передачі читачеві інформації, зокрема на декількох рівнях: інформаційному, пізнавальному, естетичному [2, с. 248]. На нашу думку, такий формат найбільш важкий для перекладу, оскільки передбачає відтворення не лише окремих новин, але й можливості через авторську перспективу дати відчуття читачеві себе на місці подій, побачити все, що відбувалося, очима репортера і героїв матеріалу.

На теренах України найбільш популярним зразком нон-фікшн у сучасному дискурсі є славнозвісний роман Ліни Костенко «Записки українського самасшедшого», хоча цей твір ще не був перекладений іншими мовами він є ідеальним варіантом аналізу тексту, що власне і відповідає меті роботи – зробити теоретичний аналіз тексту нон-фікшн з претензією на перекладацькі підходи до його відтворення. Отож, ретельний аналіз твору передбачає використання таких аспектів представлення інформації: щоденниковість, публіцистичність, блоковість тексту, документальність та фактаж, що, безумовно, мають знайти своє місце у перекладі.

Словом, передаючи жанр нон-фікшн, як у вузькому так і в широкому контекстах, потрібно пам'ятати, що різноманіття рівнів та жанрів вжитих у тексті не є випадковими, недоречними чи непотрібними. Вони – це гора. Її вершина далека і недосяжна, а шлях сходження тернистий і сповнений таємниць та несподіванок. Опинившись біля підніжжя, перекладач мусить гідно продовжувати свій шлях і лише від його наполегливості, клопітливості та терпіння залежить, чи помилується читач краєвидом жанрового різнобарв'я, чи ж обмежиться буденним і звичним спогляданням «пригірських пейзажів».

### **Література:**

1. Видавці про нон-фікшн на українському ринку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.chytomo.com/news/vidavci-pro-non-fikshn-na-ukraiinskomu-rinku>.
2. Денисова Т. Історія американської літератури / Т. Денисова. – К.: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2012. – 487 с.
3. Колінько О.П. Нон-фікшн як особливий феномен сучасної белетристики [Електронний ресурс] / О.П. Колінько. – Режим доступу: [http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v24/part\\_2/24](http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v24/part_2/24).

4. Струк І.В. Адекватність і еквівалентність у перекладі мовних особливостей / А.В. Сітко, І.В. Струк. – URL: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/24368>.

5. Титаренко М. Американський новий журналізм: Terra In/cognita [Електронний ресурс] / М. Титаренко. – Режим доступу: <http://www.mediakrytyka.info/za-scho-krytykuyut-media/amerykanskyu-novyy-zhurnalizm-terra-incognita.html>.

6. Чугунова Н. Ю. Композиционно-языковое своеобразие прозы non fiction (на матеріалі романов А. Рекемчука «Мамонты» И «Пир в одессе после холеры») [Електронний ресурс] / Н. Ю. Чугунова. – Режим доступу: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompozitsionno-yazykovoe-svoeobrazie-prozy-non-fiction-na-materiale-romanov-a-rekemchuka-mamonty-i-pir-v-odesse-posle-holery>.

7. Шутяк Л. М. «Новий журналізм» у медійному дискурсі України: генеза та жанрово– стилістичні ознаки: автореф. дис.... канд. філол. наук: 27.00.04 / Л.М. Шутяк; Дніпропетр. нац. ун-т ім. Олеся Гончара, 2015. – 20 с.

8. Cumming D. Tom Wolfe, Reporter: His Relationship to Old New Journalist and to New Journalism / Doug Cumming // *Journal of Magazine and New Media Research*. – Vol. 9. – № 1. – Fall 2006. – P. 1-13.

## LEXICAL AND STYLISTIC DOMINANTS OF DYSTOPIA IN UKRAINIAN TRANSLATIONS

**Votnova D. O.,**  
**Postgraduate Student at the Department**  
**of English Philology and Translation**  
*Zhytomyr Ivan Franko State University*  
*Zhytomyr, Ukraine*

Specificity of dystopian genre has long been in the focus of attention of literary and linguistic studies, though there is an evident gap in investigating its dominant features from the perspective of translation studies. Taking into account numerous definitions of dystopia and the approaches to identifying its genre features, provided by both Ukrainian (Yu. Zhadanov, O. Kopach, H. Sabat) and European (K. Kumar, A. Milner, L. Sargent) scholars, in the context of my research I would like to consider dystopia as a variety of a novel, aimed at creating a certain type of fantastic (alternative) reality, ideologically characterized by a peculiar totalitarian outlook skillfully crafted with a number of recurrent lexical and stylistic devices, which are treated as dominant in modeling the worldview of a literary work.

The framework of the dystopian genre was structured by a prominent Russian novelist E. Zamiatin, whose novel «We» (1920) opened new horizons in envisioning the future of the society by means of introducing a number of details depicting a new millennium society, mainly with the help of up-to-date technical inventions in the spheres of science, technology and psychology. Zamiatin's idea was successfully followed by the outstanding novelists A. Huxley and G. Orwell in their dystopian masterpieces «*Brave New World*» (1932) and «*1984*» (1948). Unfortunately, Ukrainian readers had a chance to get acquainted with the renowned dystopias in the first Ukrainian translations only in the late 80s – early 90s: Orwell's «*1984*» was fragmentarily translated into Ukrainian in 1988 by O. Terekh in the foreign literature magazine «*Vsesvit*» («*The Universe*»). The complete translation was conducted by amateur translator V. Danmer in 2013, and then by V. Shovkun with the support of Zhupanskiy publishing house in 2015. «*Brave New World*» was first translated by S. Marenko in 1994, the second existing translation was completed by V. Morozov in 2016. Zamiatin's «*We*», originally written in Russian, first appeared in the United States in 1948 in the translation performed by Gregory Zilboorg. Ukrainian translation reached the target audience only a year ago, in 2017, thanks to O. Torchylo and the First Ukrainian Crowd Publishing Platform «Komubook».

Stylistic dominants of dystopian genre, as of any other literary genre, are the core elements of the genre theory of translation, which «helps to bridge the general theory of translation with the problems of both author's and translator's individual style» [4, p. 282]. The stylistic component of the genre (also known as stylistic dominant) is treated as a key elements of any literary piece, as far as it reflects the individual characteristics of the author's style, the functional value and the frequency of artistic devices, which form the background of the literary work. These devices comprise the invariable plot and compositional characteristics of the text, embodied by lexical and stylistic means, which are in the focus of my attention. Lexical and stylistic dominants of the authentic dystopian texts are represented in the target language in the form of translation dominants, to which (quazi-)realia, (quazi-)phraseologisms, (quazi-)onyms, and (quazi-)terms should be referred.

Thus, this research is aimed at revealing lexical and stylistic dominants of dystopia on the material of three famous novels – «*We*» by E. Zamiatin, «*1984*» by G. Orwell and «*Brave New World*» by A. Huxley.

Due to the limited character of this work, I will concentrate on peculiarities of reproducing such lexical feature of dystopia as quazirealia. Quazirealia, which serve as the functional opposites of realia, are defined by O. Rebrii as «lexical units denoting the objects, created by the author's imagination to characterize an imaginary (fairytale or fantastic) world, in which the literary actions take place» [6, p. 182]. Numerous quazirealia represent the fantastic reality, depicted in the

analyzed dystopian novels, namely denoting the leading technical devices, artifacts, vehicles, food and drinks etc.

The three authors of the dystopian novels create quazirealia to nominate the products of material culture, represented mainly by musical instruments. E. Zamiatin introduces a notion of *музыкаметр* [2, p. 19] (*музыкаметр* [3, p. 23] / *musicometer* [9, p. 17]), which allows anyone rotating the handle «to produce about three sonatas per hour» [9, p. 17]. The idea of this device totally annihilates the aesthetic quality of music and turns it into mere production for the sake of production. The same idea is employed in Orwell's novel: «*and sentimental songs which were composed entirely by mechanical means on a special kind of kaleidoscope known as a versificator*» [8, p. 55], V. Shovkun presenting an expected Ukrainian equivalent *версифікатор* [5, p. 46]. A. Huxley's «*LONDON'S FINEST SCENT AND COLOUR ORGAN*» [7], producing the sound, scent and colour accompaniment, is interpreted in the Ukrainian translation as «*Найкращий у Лондоні кольоро-запаховий орган*» [1]. S. Marenko involves the technique of permutation and creates a compound adjective to denote the object of the fantastic reality.

G. Orwell coins a nonce compound following a V+V model to denote another object of alternative reality: «*With the deep, unconscious sigh which not even the nearness of the telescreen could prevent him from uttering when his day's work started, Winston pulled the speakwrite towards him, blew the dust from its mouthpiece, and put on his spectacles*» [8, p. 48]. The Ukrainian translation «*Вінстон підсунув до себе мовопис і наченив окуляри*» [5, p. 40] lacks the syntactic fragment *blew the dust from its mouthpiece*, however the lexical unit *speakwrite* receives quite an adequate equivalent. Another technical device employed by G. Orwell is introduced for children spying for the adults to track their conversations: «*What d'you think's the latest thing they've served them out with? Ear trumpets for listening through keyholes!*» [8, p. 80]. The semantic translation of V. Shovkun produces the Ukrainian equivalent *трубка, якою можна підслуховувати розмови* [5, p. 64], which reveals the general idea of the devised technical discovery. The idea of tracking conversation was generated by E. Zamiatin, who provided a special *мембрана* [2, p. 46] (*street membrane* [9, p. 51]) – a technical device in the shape of a human ear, which registers all street conversations.

Another technical invention of the world of future created by Huxley's imagination is *vibro-vacuum massage machine (vibro-vac)* [7]. S. Marenko applies calquing to interpret the lexical unit, thus the Ukrainian translation of the device is *вібровакуумна масажна машина* [1].

Consequently, the elements of the fantastic reality, presented by technical devices and inventions, serve as the genre and stylistic dominants of the dystopian novels and are objectivized in the text by the means of quazirealia. The most common ways to interpret these lexical units are transcoding, calquing and semantic

translation. The prospects of further research in the field are predetermined by the necessity to identify the dystopian dominant features and to work out systemic approaches to their investigations.

### References:

1. Гакслі О. Прекрасний новий світ / О. Гакслі. – Режим доступу: [https://vk.com/doc87460542\\_249339787?hash=33ad220ba95ec1059d&dl=f7128970eb9290eaa8](https://vk.com/doc87460542_249339787?hash=33ad220ba95ec1059d&dl=f7128970eb9290eaa8).
2. Замятин Е.И. Мы: сборник / Евгений Иванович Замятин. – Москва: Издательство АСТ, 2016. – 414, [2] с. – (Русская классика).
3. Замятин Є. Ми / Євгеній Замятин; пер. з рос. Оксани Торчило – 2-ге вид., змін. – К.: Комубук, 2017. – 232 с.
4. Коломієць С.С., Кулезньова С.С. Жанрово-стильова домінанта в перекладі текстів інтернет-дискурсу / С. С. Коломієць, С. С. Кулезньова / Функциональная лингвистика [Текст]: [сб. науч. тр.]. № 3 / Крымский респ. ин-т последипломного пед. образования. – Симф.: Издательство КРИППО, 2012. – С. 282-284.
5. Орвелл Дж. 1984: [роман] / Джордж Орвелл; з англ. пер. В. Шовкун. – К.: Вид-во Жупанського, 2015. – С. 5–293.
6. Ребрій О. В. Сучасні концепції творчості у перекладі: [монографія] / О. В. Ребрій. – Х.: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2012. – 376 с.
7. Huxley A. Brave New World / A. Huxley. – Режим доступу: [https://vk.com/doc219407793\\_326082536?hash=6fdf2013299507555d&dl=b64ce8904de9a415dd](https://vk.com/doc219407793_326082536?hash=6fdf2013299507555d&dl=b64ce8904de9a415dd).
8. Orwell G. 1984 / G. Orwell. – N.Y.: A Signet Classic, 1981. – 268 p.
9. Zamiatin E. We [Translated and with a Foreword by Gregory Zilboorg, Introduction by Peter Rudy, Preface by Marc Slonim] / E. Zamiatin. – N. Y.: E. P. Dutton, 1952. – 218 p.

**МЕТОДИ ПЕРЕКЛАДУ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ  
В «УКРАЇНСЬКИХ» ПОВІСТЯХ М. В. ГОГОЛЯ  
НА АНГЛІЙСЬКУ МОВУ (НА МАТЕРІАЛІ ПЕРЕКЛАДУ  
Р. ПІВЕРА ТА Л. ВОЛОХОНСЬКОЇ)**

**Грінченко Н. О.,  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри  
іноземної філології та перекладу**

**Павельєва А. К.,  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри  
іноземної філології та перекладу**

**Астахова С. А.,  
викладач кафедри  
іноземної філології та перекладу**  
*Полтавський національний технічний університет  
імені Юрія Кондратюка  
м. Полтава, Україна*

Актуальність проблеми перекладу фразеологізмів у перших гоголівських збірках полягає у тому, що художня мова прози М. В. Гоголя – одна з найбільш складних для перекладу на іноземні (особливо неблизькоспоріднені) мови, оскільки вона має національне забарвлення та багата на фразеологізми, екзотизми, жаргонізми, діалектизми, просторіччя, історичні, етнографічні, міфологічні та ономастичні реалії. Так як фразеологічні одиниці (ФО) у повістях М. В. Гоголя відображають авторські іронію, сарказм, гумор, задля уникнення неточностей, при перекладі слід враховувати особливості мовлення XIX століття, стиль письменника, його жанрові, мовні (зокрема, велику кількість українізмів) та граматичні особливості, картину світу гоголівських творів в цілому. Все це дає привід для критики вже існуючих та основу для подальших перекладів творчих доробків письменника та їх аналізу.

Матеріалом нашого дослідження є 436 фразеологічних одиниць, зібраних лінгвістичним методом суцільної вибірки з повістей М. В. Гоголя «Вечер накануне Ивана Купала», «Ночь перед Рождеством», «Страшная месьть», «Иван Федорович Шпонька и его тетушка», «Старосветские помещики», «Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем», «Вий» (у збірці «The Collected Tales of Nikolai Gogol» в перекладі Річарда Півера та Лариси Волохонської).

Серед проаналізованих нами 436 ФО в вищезазначених творах трохи менше половини – 211 ФО, пов'язані з поняттями «Бог» (70 ФО) і «Чорт» (141 ФО) та їх різноманітними варіаціями, оскільки демонологічні мотиви та синтез християнсько-язичницьких мотивів займають важливе місце у ранніх творах письменника.

225 фразеологізмів взяті автором із просторічної мови, народних висловів, пісень, приказок, та збагачують асоціативно-образний аспект творів різними відтінками значень, які вони передають – почуття страху, радості, людських якостей, позитивних та негативних характеристик предметів, відносин між героями повістей тощо. Фразеологічні вирази, що характеризуються яскравою образністю, оцінністю, у Гоголя нерідко стають стрижнем художнього твору. Розуміння фразеологізмів, ужитих письменником у своїх перших збірках, та їх адекватний переклад, виносить на новий рівень розуміння надтексту, допомагає ясніше побачити художній світ гоголівської України. Переклад будь-яких ФО потребує врахування найбільш важливих компонентів їхньої семантики: переносного, або образного; прямого, що складає основу образу; емоційного; стилістичного; структурно-граматичного; національно-етнічного. При перекладі стійких сполучень слів варто також враховувати особливості контексту, у якому вони реалізуються. Багатом російськомовним фразеологічним одиницям, вжитим письменником у своїх творах, характерні багатозначність і стилістична різноплановість, що ускладнює їх переклад на англійську мову.

Для фразеологічних одиниць найбільше характерним є добір міжмовних відповідностей на рівні словосполучень [3, с. 182], оскільки ФО в більшості випадків генетично споріднені саме із словосполученням.

Оптимальним перекладацьким рішенням, безсумнівно, є пошук ідентичної фразеологічної одиниці. Проте число подібних відповідностей в англійській і російській мовах вкрай обмежене, оскільки вони мають численні розбіжності на всіх рівнях. Відтак «перекладачі використовують неповні, або відносні, еквіваленти, що різняться за певними ознаками («неповнота» цих ФО нівелюється контекстом) [4, с. 70]. Тому, серед проаналізованих нами 436 ФО ми виявили лише 59 фразеологічних еквівалентів. Наприклад: «...нашелся *сорви-голова*, ведьмам не верит!» [1, с. 139] – «...some *daredevil* turned up who didn't believe in witches!» [2, с. 16] // «*Рука об руку* пробирались они по топким болотам...» [1, с. 144] – «*Hand in hand* they made their way over the boggy marsh...» [2, с. 23] // «...враг человеческого рода сам был одурачен» [1, с. 241] – «...*the enemy of the human race* was duped himself» [2, с. 60] тощо.

Як зазначає Л. М. Корнева, «вибір синонімічного варіанта – найвищий ступінь перекладацької майстерності й методики перекладу» [4, с. 71], адже



подібні заміни вимагають від перекладача неабиякої майстерності і відчуття мови, оскільки невдалий переклад може спотворити всю мовно-стилістичну індивідуальність оригіналу. Тож у випадках, коли безпосередні відповідності відсутні, фразеологізм, ужитий у мові оригіналу, можна перекласти за допомогою аналогічної фразеологічної одиниці (часткового еквіваленту), хоча він і буде побудований на іншій словесно-образній основі, зберігаючи при цьому всі інші компоненти своєї семантики. Наприклад: «... вдруг *пропадет, как в воду*, и слуху нет» [1, с. 139] – «... suddenly *vanish into thin air*, without a trace» [2, с. 20] // «*заткнул бы он за пояс всех парубков тогдашних*» [1, с. 141] – «*not a lad in the world could hold a candle to him*» [2, с. 21] // «... и мурашки *пошли по спине его*» [1, с. 145] – «...and *gooseflesh crept over him*» [2, с. 24] // «Не успел выйти за дверь – и вот, *хоть глаз выколи!*» [1, с. 205] – «The moment I step out the door – *it's pitch-dark!*» [2, с. 33] тощо. У 7 гоголівських повістях ми нарахували 117 таких фразеологічних (контекстуальних) аналогів.

Перекладачі гоголівських текстів 154 рази вдалися до калькування, або дослівного перекладу, що копіює структуру іншомовної одиниці та максимально зберігає її семантику. Калькування використовується для адекватної передачі трансформованих ФО та прислів'їв, коли автор пропускає чи додає компоненти, замінює їх, переставляє, оживлює тим чи тим чином напівстерті образи, поєднує одні одиниці з іншими тощо. Наприклад: «*Ни чортового кулака не видно*» [1, с. 182] – «*It's as dark as the devil's fist*» [2, с. 132] / «*Козак, слава Богу, ни чертей, ни ксензов не боится*» [1, с. 247] – «*A Cossack, thank God, fears neither devils nor księdzy*» [2, с. 66] // «*Фома Григорьевич готов уже был оседлать нос свой очками...*» [1, с. 137] – «*Foma Grigorievich was just about to saddle his nose with his spectacles*» [2, с. 18] // «*Плюйте ж на голову* тому, кто это напечатал!» [1, с. 138] – «*Spit on the head of the one who printed it!*» [2, с. 18] // «...хотя бедному Петру было в ней *столько нужды, сколько нам в прошлогоднем снеге*» [1, с. 140] – «...though poor Pyotr *needed that as much as we need last year's snow*» [2, с. 20] і т. п. Переклад ФО калькуванням є розповсюдженим, хоча у даному випадку, не дуже ефективним методом, оскільки майже у всіх випадках, на нашу думку, було частково втрачено авторські гумор, іронію, сатиру, сарказм.

Метод описового перекладу, тобто передача змісту російського фразеологізму вільним словосполученням, застосовувався 105 разів. Наприклад: «*детина хоть куда*» [1, с. 203] – «*fine fellow*» [2, с. 31] // «*Чуб <...> угощал побранками себя, черта и кума*» [1, с. 213] – «*Choub <...> treated himself, the devil, and the chum to abuse*» [2, с. 38] // «*беседовали по чинам за столом*» [1, с. 151] – «*were having a proper conversation at table*» [2, с. 28] // «*Сам Корж не утерпел, <...>, чтобы не трянуть стариною*» [1, с. 147] –

«Korzh himself couldn't hold back, <...> remembering bygone times» [2, с. 25] // «... под боком моя старуха, как бельмо в глазу» [2, с. 141] – «...and my old woman's by my side like a wart on a nose» [2, с. 21] тощо.

Р. Півер та Л. Волохонська використовують метод антонімічного перекладу лише 1 раз: «– *Лысый черт* тебе покажет, а не мы, – сказал, приосанясь, кум» [21, с. 29] / ««*The hairy devil can show it to you, not us,*» said the chum, assuming a dignified air» [2, с. 51].

Отже, переклад 436 ФО у творах М.В. Гоголя здійснюється за допомогою фразеологічних еквівалентів (14% або 59 од.), описового перекладу (24% або 105 од.), фразеологічних аналогів (27% або 117 од.), дослівного перекладу / калькування (35% або 154 од.). Сам текст перекладу, звичайно, виявився не повністю тотожним текстові оригіналу, хоч і більш-менш вдало передає позицію, думки автора та специфіку його стилю.

### Література:

1. Гоголь Н. В. Полное собрание сочинений: [В 14 т.] / АН СССР; Ин-т рус. лит. (Пушкин. Дом); Гл. ред. Н. Л. Мещеряков; Ред.: В. В. Гиппиус (зам. гл. ред.), В. А. Десницкий, В. Я. Кирпотин, Н. Л. Мещеряков, Н. К. Пиксанов, Б. М. Эйхенбаум. – [М.; Л.]: Изд-во АН СССР, 1937–1952.

2. Gogol' Nikolai Vasil'evich, 1809–1852. Translations into English. I. Pevear, Richard, 1943 – II. Volokhonsky, Larissa. III. Title.

3. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) [Текст] / Л. С. Бархударов. – М.: «Международ. отношения», 1975. – 240 с.

4. Корнева Л. М. Фразеологія Миколи Гоголя: оригінальний текст і переклад / Л. Корнева, Л. Сологуб // Рідний край. – 2009. – № 1. – С. 68-72. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Almpolt\\_2009\\_1\\_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Almpolt_2009_1_14).

5. Язык Н. В. Гоголя: Учеб.пособие / А. Н. Кожин, Э. А. Веденяпина, Н. А. Кожевникова и др.; Под ред. А. Н. Кожина. – М., 1991. – 176 с. (Б-ка филолога).

## **ЕЛЕКТРОННІ ПЕРЕКЛАДАЧІ В ПОШУКОВІЙ СИСТЕМІ GOOGLE ДЛЯ ПЕРЕКЛАДУ ЮРИДИЧНО-ПРАВОВИХ ТЕКСТІВ**

**Дем'янчук Ю. І.,**  
**кандидат економічних наук,**  
**викладач кафедри технічного перекладу**  
*Львівський державний університет безпеки життєдіяльності*  
*м. Львів, Україна*

Під час автоматизованого перекладу юридично-правових текстів та юридичних термінів необхідно враховувати всі текстологічні ознаки. Ключову роль в електронному перекладі відіграють перекладацькі техніки та додатки, метою яких є включення в нормативні документи юридичних дефініцій. За твердженням Алімова В. В. наявність дефініцій – це необхідна умова для точного розуміння юридично-правових текстів міжнародного значення, що сприяє підвищенню юридичної культури комунікантів. Основне завдання електронних перекладацьких додатків – допомогти визначити явища або об'єктів для реалізації права [1, с. 73]. Дослідник Власенко С. В. стверджує, що часто спостерігаються розбіжності між обсягами тексту та смисловими навантаженнями термінологічних словосполучень в українській, російській та англійській мовах, тому введення перекладацьких коментарів дасть можливість вирішити цілий ряд перекладацьких завдань [2, с. 134]. Що стосується техніки транслітерації і калькування лексичних одиниць, то дослідник рекомендує її використовувати тільки після того, як буде проведена ретельна робота над виявленням еквівалентних або варіантних відповідностей для тих чи інших юридично-правових англомовних термінів та словосполучень, і тоді коли неможливо застосувати інші техніки перекладу [2, с. 168].

Для перевірки якості автоматизованого перекладу спеціалізованих юридичних текстів, були розглянуті додатки Translate.ru (ПРОМТ), Google Translate, Worldlingo та Online.translate.ua пошукової системи GOOGLE. Аналізований текст – витяг із німецькомовного правового документа ООН. Переклад здійснювався на українську мову.

Оригінал: «Natürliche Person im Sinne des Gesetzes ist der Mensch. Die Rechtsordnung regelt sein Zusammenleben mit anderen und verleiht ihm eine Reihe von Befugnissen, durch die er in die Lage versetzt wird, am Rechtsleben teilzunehmen. Außerdem stellt sie Regeln auf, um ihn vor unberechtigten Eingriffen zu schützen. Dementsprechend unterscheidet man zwischen folgenden Begriffen: der Mensch als Rechtsträger, als Handelnder und als Schutzobjekt. Als natürliche Person ist der Mensch Rechtssubjekt und damit Träger von Rechten und Pflichten: Wer rechtsfähig ist, kann z. B. Eigentümer sein, Forderungen erwerben, eine

Erbschaft machen, Schuldner sein. Die Rechtsfähigkeit beginnt mit der Vollendung der Geburt».

Переклад документа: «Під фізичною особою розглядається людина. Правовий порядок регулює суспільні відносини людини і надає їй ряд повноважень, які дозволяють їй брати участь у правовому житті. Крім того, закон встановлює правила, що захищають людину від неправомірних посягань на її особисте життя. Відповідно, розрізняють наступні поняття: людина як суб'єкт (носій) права, як учасник угод і як об'єкт захисту. Як фізична особа, людина є суб'єктом права і, тим самим, здійснює свої права та юридичні обов'язки: кожен правоспроможний громадянин може володіти майном та правом власності, приймати зобов'язання, заповідати майно, бути позичальником. Правова здатність людини виникає з моменту її народження».

Тепер потрібно проаналізувати та порівняти отримані результати в додатках GOOGLE:

1. Переклад *Translate.ru (ІПОМТ)*: «Фізична особа відповідно до закону – це людина. Правопорядок регулює співіснування з іншими і передає їй ряд прав, якими вона переводиться в стан із можливістю брати участь в юридичному житті. Крім того, вона встановлює правила, щоб захищати його від неправомірних втручань. Відповідно до цього роблять відмінність між такими поняттями: людина як суб'єкт права, як діючий і як об'єкт захисту...». Як помітно, сервіс онлайн-перекладу здійснює поверхневий аналіз тексту, а якість перекладу низька. Лексичний аналіз свідчить про те, що додаток не забезпечений достатнім обсягом термінологічної бази, в результаті чого деякі правові терміни залишаються неперекладеними або транслітеруються. Додаток не зміг розпізнати термін «Rechtssubjekt». Інший термін «Schutzobjekt» (об'єкт захисту) був перекладений як «захисний об'єкт». Сервіс не підходить для перекладу спеціалізованих термінів.

2. Переклад *Google Translate*: «Фізична особа по суті цього закону є людиною. Закон встановлює своє життя з іншим і дає йому ряд повноважень, якими вона має можливість брати участь у правовому житті. Він також встановлює правила для її захисту від несанкціонованого втручання. Таким чином, варто розрізняти такі терміни: людина як юридична особа, в якості агента і, як об'єкт, що охороняється. Як природне обличчя, особа, яка є суб'єктом права і, щоб мати права і обов'язки: хто має правоздатність, для прикладу, можна бути власником, власниками вимог, щоб нести відповідальність за спадок. Правоздатність починається з завершення народження». Онлайн-перекладач *Google Translate* показав переклад низької якості, із порушенням граматичних зв'язків між словами. Сервіс не розпізнав і не передав смислові зв'язки, закладені в початкових пропозиціях,

трансформувавши їх початковий зміст. Наприклад, термінологічне словосполучення «sein Zusammenleben», яке характеризує юридичну категорію «людини», перекладач переклав як «sein» як «свою». Термін «Rechtsgebung» сервіс переклав як «закон», замість «правового порядку». Вираз «im Sinnedes Gesetzes» було перекладено як «по суті цього закону», а словосполучення «Vollendungder Geburt» було дослівно перекладено як «із завершення народження».

3. Переклад *Worldlingo*: «Природна персона в почутті закону буде людьми. Правовий порядок регулює своє прожиття спільно з іншими і позичає до йому рядок сил брати участь він в положення покладено, в правій життя. In addition воно встановлює до правил, для того щоб захистити його проти unauthorized взаємодій. Відповідно одне диференціює між following термінами: люди як юридичні особи, як дія і як предмет запобігання. У міру того як люди природною персони будуть правими предметом і таким чином несучої прав і зобов'язаннями: законом відповідальності, консервна банка наприклад. Підприємці свої, вимоги набувають, успадкування роблять, дебітори свої. Законна ємність починає із завершенням народження». Наданий сервісом переклад – дуже низької якості. Найбільша помилка онлайн-перекладача полягає в тому, що він не здатний аналізувати граматичні та синтаксичні зв'язки, а сам переклад дослівний. Грубі помилки в перекладі термінологічних сполучень: «в почутті закону», «регулює своє прожиття», «предмет запобігання», «природна персона» замість «фізична особа», «позичає йому рядок сил» (замість «наділяє його повноваженнями»), «природна персона» (замість «фізична особа»), «правими предметом» (замість «суб'єкт права»), «предмет запобігання» (замість «об'єкт захисту»), «успадкування роблять», «дебітори свої», «законна ємність» («правова здатність»).

4. Переклад *Online.translate.ua*: «Природна особистість в сенсі закону людина є. Законність регулює його спільне життя з іншим і позичає йому ряд прав, через які він переставляється в положення, на життя права співчувати. Вона вгору крім того ставить правила навколо захищати його перед неправомочними втручаннями. Відповідно до цього розрізняють між наступними поняттями: людина як правової носій, як діючий і як захисний об'єкт. Як природна особистість людина є правовий суб'єкт і для того щоб носій прав і боргів: Хто є rechtsfdhig, може наприклад його власник, вимоги добувають, спадок роблять, дебітор його. Правова здатність починається з завершенням походження». В онлайн-перекладачі *Online.translate.ua* наявний тематичний додаток, проте якість перекладу також низька. Замість терміна «фізична особа» онлайн-перекладач запропонував словосполучення «природне обличчя», замість «правопорядку» – «законність», замість «носій права» вжив

словосполучення «правовий носій». Проте перекладач розпізнав усі знаки юридично-правового документа.

### **Література:**

1. Алимов В. В. Юридический перевод. Практический курс. Английский язык. Москва: КомКнига, 2010. 160 с.

2. Власенко С. В. Перевод юридического текста: когнитивные особенности номинации и реалии-профессионализмы в языковой паре английский-русский. // Сб. науч. тр. № 21 (37). «Филологические науки в МГИМО». Москва: МГИМО (У), 2005. С. 125–141.

3. Офіційний сайт архівних документів // «ООН» Организация Объединенных Наций. URL: <http://www.un.org/ru/index.html>.

4. Сайт Национального корпуса русского языка. URL: <http://www.ruscorpora.ru/corpora-biblio.html>.

5. Сайт паралельного перекладу юридичних документів «Reverso Context». URL: <http://context.reverso.net/перевод/русский>.

## **СПОСОБИ ПЕРЕДАЧІ СЛІВ-РЕАЛІЙ В АСПЕКТІ НІМЕЦЬКО-УКРАЇНСЬКОГО ПЕРЕКЛАДУ**

**Калинюк Т. В.,**  
**кандидат педагогічних наук, доцент,**  
**доцент кафедри німецької мови**  
*Кам'янець-Подільський національний університет*  
*імені Івана Огієнка*  
*м. Кам'янець-Подільський, Хмельницька область, Україна*

Однією з основних проблем перекладознавства є способи передачі національної своєрідності оригіналу, тобто переклад безеквівалентної (фонові) лексики. Означена проблема вивчена достатньо ґрунтовно, проте, на нашу думку, вона не втрачає своєї актуальності, що обумовлено еволюційним розвитком суспільства, відповідно з'являються нові поняття, нові культурно-марковані одиниці. З огляду на це, метою статті є визначення основних способів перекладу слів-реалій на позначення німецьких страв та напоїв.

Шляхом вивчення наукових джерел встановлено, що безеквівалентна лексика – це слова та сполучення мови оригіналу, які не мають лексичних відповідників у мові перекладу. Згідно класифікації Л. Латишевої до безеквівалентної лексики відносимо такі групи лексичних одиниць: власні

назви, слова-реалії, тимчасові безеквівалентні одиниці, випадкові еквіваленти, структурні екзотизми [1, с. 38]. Аналіз матеріалів дослідження дозволяє стверджувати, що термін «слова-реалії» трактується по-різному. За основу беремо визначення С. Влахова, С. Флорина, а саме: «реалії – це слова і словосполучення, що називають об'єкти, характерні для життя (побуту, культури, соціального та історичного розвитку) одного народу і чужі для іншого» [2, с. 55].

Виявлено, що основними способами передачі безеквівалентної лексики є транскрипція та транслітерація, калькування, дослівний переклад, описовий переклад, наближений переклад, елімінація національно-культурної специфіки. При перекладі слів-реалій німецької кухні були використані такі способи передачі безеквівалентної лексики, як транскрипція, калькування, дослівний, описовий та наближений переклади. Матеріалом дослідження слугували слова-реалії на позначення німецьких страв та напоїв [3; 4].

Встановлено, що транскодування (транскрипція або транслітерація) – це такий спосіб перекладу, коли звукова та графічна форма слова вихідної мови передається засобами абетки мови перекладу [5, с. 83]. Транскрипція і транслітерація – найлаконічніші способи, які створюють певний експресивний потенціал: у контексті слів рідної мови транскрибоване слово виділяється як чуже, надає предмету, якого воно позначає, конотацій небуденності, оригінальності [6, с. 27].

Суть прийому калькування полягає в тому, що складові частини безеквівалентної лексичної одиниці (морфеми безеквівалентного слова чи лексеми безеквівалентного сталого словосполучення) замінюються їхніми буквальними відповідниками в мові перекладу. Цей спосіб використовується, коли реалія не підлягає обов'язковій транслітерації і коли переклад достатньо повно передає зміст реалії [1, с. 40].

Використання наближеного перекладу дозволяє замість іншомовної реалії використовувати реалію мови перекладу, яка містить у собі національну специфіку, але водночас має багато спільного з реалією мови оригіналу [1, с. 40]. Окрім того, можливе використання дослівного та описового перекладу.

Укладений нами список не претендує на вичерпність, проте демонструє особливості перекладу окремих слів-реалій. Зважаючи на те, що найулюбленіший напій більшості німців є пиво, ми визначили особливості перекладу різних його видів. Серед назв напоїв обрано такі:

*das Märzen (das Märzbier)* – березневе пиво (спочатку варилося у березні, вміст алкоголю складає 3,8-4,3%). Спосіб перекладу – калькування у поєднанні з описовим перекладом; *das Pils (das Pilsner)* – пиво пльзеньського типу (назва походить від чеського міста Пльзень, з яким традиційно пов'язують

розповсюдження цього виду пива). Описовий переклад; *die Berliner Weiße* (*das Berliner Weißbier*) – берлінське біле пиво (верхового бродіння з пшеничного солоду). Калькування у поєднанні з описовим перекладом; *das Altbier* – пиво Старе, витримане німецьке пиво зі смаком хмелю (вміст алкоголю – 4,8%). Калькування у поєднанні з описовим перекладом; *der Kölsch* – світле пиво, що має злегка гіркуватий присмак, різновид пива Старого. Калькування.

Переклад слів-реалій на позначення напоїв не обмежується назвами різних видів пива. Серед назв інших алкогольних напоїв проаналізуємо такі: *der Radler* – «радлер», алкогольний напій, суміш світлого пива та лимонаду. Транскрипція у поєднанні з описовим перекладом; *die Schorle* – суміш білого вина або яблучного соку з мінеральною або зельтерською водою. Описовий переклад; *der Jägermeister* – «єгермейстер», «начальник охоти», німецький лікер на травах, вміст алкоголю – 35%, відноситься до категорії напоїв, що покращують травлення. Транскрипція, калькування, описовий переклад; *der Pharisäer* – «фарисей», кава з ромом. Дослівний переклад, описовий переклад.

Зважаючи на те, що використання слів-реалій німецької кухні не обмежується назвами напоїв, нами проаналізовано особливості перекладу найбільш популярних німецьких страв: *der Pfälzer Saumagen* – пфальцьський фарширований свинячий шлунок. Калькування, описовий переклад; *die Lyoner* – ліонська ковбаса (варена ковбаса з нежирної свинини та сала). Калькування, описовий переклад; *die Spätzle* – «шпецле», галушки по-швабськи. Транскрипція, наближений переклад; *die Maultaschen* – 1) вареники; 2) пельмені. Наближений переклад; *die BETHMÄNNCHEN* – франкфуртська випічка, яку зазвичай споживають напередодні Різдва. Описовий переклад; *der Rollmops* – «рольмопс», мариноване філе оселедця, скручене в рулетики. Транскрипція, описовий переклад; *der/das Labskaus* – «лабскаус», густий суп з риби, м'яса, картоплі і засолених огірків; рибна солянка (у моряків). Транскрипція, описовий переклад; *der Eintopf* – «айнтопф», густий суп, що слугує водночас першою і другою стравою. Транскрипція, описовий переклад; *der Panhas* – ковбасний бульйон, заправлений гречаною мукою. Описовий переклад; *der Hasenpfeffer* – рагу з заячих тельбухів. Описовий переклад; *der Pumpernickel* – «пумпернікель», вестфальський житній хліб. Транскрипція, описовий переклад; *das Eisbein* – засмажена (тушена) свиняча ніжка. Описовий переклад; *der Kasseler* – печеня з копченої присоленої свинини. Описовий переклад; *die Currywurst* – смажена ковбаса із соусом карі. Описовий переклад; *der Windbeutel* – тістечко у вигляді корзинки з кремом. Описовий переклад; *die Eierschecke* – тістечко, верхній шар якого зроблений з сиру, яєць, родзинок та мигдалю. Описовий переклад.

Таким чином, проаналізувавши особливості перекладу слів-реалій на позначення назв страв та напоїв німецької кухні можна стверджувати, що



домінуючим способом їх передачі є описовий переклад, оскільки транскрипція, калькування та наближений переклад у більшості випадків не дають повного уявлення про ту чи іншу культурно-марковану одиницю. Зважаючи на різноманіття слів-реалій, переваги та недоліки кожного з прийомів передачі культурно-маркованих одиниць, варто, на нашу думку, використовувати комбіновані способи їх перекладу.

### **Література:**

1. Кучер З. І. Практика перекладу: навч. посібник для студ. вищ. навч. заклад / Кучер З. І., Орлова М. О., Редчиць Т. В. – Вінниця: «Нова Книга», 2013. – 504 с.
2. Влахов С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М.: Международные отношения, 1980. – 342 с.
3. Deutsche Küche // Електронний ресурс. – Режим доступу: [http://de.wikipedia.org/wiki/Deutsche\\_K%C3%BChe](http://de.wikipedia.org/wiki/Deutsche_K%C3%BChe).
4. Немецкий разговорник. В ресторане // Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://startdeutsch.ru/viewtopic.php?p=445>.
5. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури: навч. посібник / В. І. Карабан. – Вінниця: «Нова Книга», 2001. – 303 с.
6. Лобанова О. В. Особливості перекладу національно-специфічних реалій в німецькій мові / О. В. Лобанова // Філологічні науки: Матеріали восьмої Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Частина 8. – Київ, 2011. – С. 27-28.

**THE TRANSLATION OF TARAS SHEVCHENKO'S «KOBZAR»  
BY PETER FEDYNSKY: THE WAYS AND MEANS OF TRANSLATION  
OF THE UKRAINIAN REALIA IN THE ENGLISH LANGUAGE**

**Honcharenko E. P.,  
Doctor of Philology, Professor,  
Head of the Foreign Languages Chair for the Humanities**

**Kryvosheia A. V.,  
Lecturer of the Foreign Languages Chair for the Humanities  
*Oles Honchar Dnipro National University  
Dnipro, Ukraine***

Taras Shevchenko (1814-1861) is considered not only an outstanding Ukrainian poet, artist and thinker, but a true voice both of Ukraine and Ukrainian people, which we still hear while reading his unforgettable and powerful by their inner strength poetry. His *'Kobzar'* is a Bible for the Ukrainian nation. In the 19<sup>th</sup> century, the poet wrote about many of the unjust things the witnesses of which we are in the 21<sup>st</sup> century. Ivan Dziuba, a well-known Ukrainian scholar, Academician, emphasizes: *«Shevchenko belongs not only to Ukraine, he belongs to the whole mankind, though each of his words is devoted to Ukraine»* [1, p. 43]. Shevchenko's creative works are among the cultural values that the Ukrainian nation added to the world treasury; he is a real *«Bard of Ukraine»*. The new age in the evolution of Ukrainian literature, language, culture and national self-consciousness originated with Taras Shevchenko's verse and works of art. His first collection of verse *'Kobzar'* (1840), which is called *«a portable motherland»* [1, p. 45], revealed the best folk poetic traditions, the power of Shevchenko's word that reflected the hopes and sufferings of poor Ukrainian people. Such poems as *«Kateryna»*, *«Haidamaky»*, drama *«Nazar Stodolya»* (1841–1843), collection of verse *«Three Summers»* (1843–1845), *«The Woman Servant»*, *«Heretic»* and *«My Testament»* (1845) are mainly focused on the topic of struggle against tsarist regime.

An enormous number of the research works are devoted to Shevchenko. These studies focused their attention not only on his personal life but on the evolution of his creativity. Numerous translations of Shevchenko's poetry from Ukrainian into English, Russian, Polish, German, French languages, etc., have been accomplished by the great number of prominent translators: Franko, Mykhailov, Sologub, Kupala, Tvardovsky, Pasternak, etc., are among them. For example, *«My Testament»* was translated into 147 languages. It is well known that about eighty translators from all over the world made an attempt to bring Shevchenko's creative work closer to the English-speaking countries and their readers. It is worth mentioning that from the

first wave of its emigration the Ukrainians in Canada, the United States and the United Kingdom have played a crucial role in the process of translation of the Ukrainian literary masterpieces of such writers as Ivan Franko, Lesia Ukrainka, Ivan Kotliarevsky, Marko Vovchok, Taras Shevchenko, and others). Leaving Ukraine, they brought to the new homeland their culture – language, songs, traditions, poetry. These emigrants and their descendants have made a significant contribution to the process of translation of Shevchenko's poetry: A. Honcharenko (Agapius Humnytsky – his actual surname; he started to translate Shevchenko's poetry in 1868), A. Hunter, P. Cundy, O. Ewach, J. Weir (Ivan Vyviursky) [2; 3], etc. It is worth adding to this list the names of the slavacist professors who were bemused by the melody of the Ukrainian language and published a number of studies on Slavic languages and literature, as well as translations of important Slavic works of literature, in particular, translations of Shevchenko's poetry – E. L. Voynich, W. Morfill, F. Marchant, P. Selver, C. Manning, C. Andrusyshen, W. Kirkconnell, Vera Rich [4], and others.

The year 2014 was marked by the 200-anniversary of Taras Shevchenko's birth. This date is widely commemorated not only by the academic communities but by the people who acknowledged him as a great poet and their spiritual leader. All translations of Shevchenko's *'Kobzar'* for the honour of the poet are a substantial contribution to the process of translation of Ukrainian literature into English: skillful translations by Vera Rich [5], Michael M. Naydan [6], Peter Fedynsky [7], etc. We would like to add that students of the Ukrainian, Foreign Philology and Study of Art Department of Oles Honchar Dnipro National University made their contribution to this date: they translated some verses of Bard's poetry into European and Oriental languages («*Tribute*», «*To Gogol*», «*My Testament*», «*The Prophet*», etc. [8].

In the centre of the presented research is the translation of Taras Shevchenko's «*Kobzar*» that has been translated by Peter Fedynsky, an American journalist of Ukrainian origin. He has worked for a long time as a translator and journalist in Ukraine and Russia. A complete edition appeared in the English language translation in 2013. It is a comprehensive variant of all the poems included in the original *Kobzar* with an introduction by Michael Naydan.

However, little attention is paid to the issues of translation from Ukrainian into English of the so-called realia – words without direct equivalents. In the specialized literature there are different terms describing this component: socio-cultural, linguistic-cultural, linguistic-culturological, lacuna, realia, words without direct equivalents in other languages, culture-specific vocabulary, linguistic untranslatability, cultural untranslatability, historical and cultural context, national peculiarity, etc.

In the Ukrainian language, the word *realia* means phenomena, objects, peculiarities that are typical for the given country and the given moment. In English, it has more narrow but close resemblance, which means: «*objects or activities used to relate classroom teaching to the real life especially of peoples studied*» [9]. Roksolana Zorivchak, a well-known Ukrainian scholar in the field of Translation Studies states that *realia* as a term has been little studied. In her opinion, the cultural information of *realia* is «*ethno-unique*» in comparison with other lexemes, which contain a reflection of national peculiarity. If the word is a microcosm, in which a definite fragment of reality, correct or incorrect conception on it, has been reflected, an ethno-cultural component of *realia* is especially singled out in this respect [10, p. 74]. In Translation Studies the term «*realia*» was introduced in 1952 by Leonid Soboliev. In the second part of the 20<sup>th</sup> century, numerous scholars attempted to find out an exact term for the designation of *realia*. In the scientific literature *realia* are described as «*exoticisms*», «*localisms*», «*ethnographies*», «*barbarisms or foreignisms*», «*everyday vocabulary*», «*xenithms*» [11, p. 20-21]. *Realia* are the so-called «*Untranslatable in Translation*» [12]. That is why the problem of rendering its uniqueness in the process of translation is an extremely arduous and complicated task that has been solved by different ways. «*Untranslatable in Translation*» is the comprehensive study by Serhii Vlachov and Sider Florin, the well-known Bulgarian scholars in the field of Translation Studies. In their research, the authors suggested the elaboration of the *realia*, systematized an enormous material and presented the following ways of translation of *realia*: with the help of transcription, translation, neologism, loan translation, adoption, approximate translation, functional analogue, description (explanation, interpretation), contextual analyses. Therefore, in the presented work we proceed from the fact that the main peculiarities of the *realia* are the absence of direct equivalents in other languages.

The key issues that arose during the work at the subject of the given research are the following: Was it difficult for Peter Fedynsky to convey Ukrainian *realia* into English? Which difficulties did the translator encounter with during his work? Can we affirm that translators who share the same views as the authors of the original text are able to convey all the artistic beauty of the original text? In addition, there are no direct equivalents for numerous Ukrainian words and expressions (the so-called *realia*) in the English language. For example, «*prychynna*», «*hulk*», «*kozak*», «*korohvy*», «*hustka*», «*zapichok*», [13, p. 1-5; 14]; «*mushtra*, *mushtruvaty*», «*svitylka*», «*zhupan*», «*moskali*», «*pokrytka*», «*torbyna*», «*siromakhy*», «*syzokryla*», etc [13, p. 9-20; 14]. Special attention is paid to the usage by Shevchenko of the words of diminutive forms (he widely practiced such forms in his poetry, they depicted an emotional state of the poet, his attitude to the heroes), for instance, «*divchynonka*», «*misiachenko*», «*golubonka*», «*konyk voronenkyi*», «*podruzhenky*», «*serdeshna*» [15, p. 1-5; 16]; «*slizonky*», «*ochytsi*, *ocheniata*», «*rucheniata*»,

«vorozhenky», «lyshenko», «zironky», «odna-odnisinka», «golovonka», «lebedyky», «dolenka», «batechku», «nichka temnisinka», etc [13, p. 9-20; 14], as well as to his neologisms or egologisms – author's individual neologisms (so-called «novotvory» – words of new formation: «shyrokopolyi», «krutoberegyi», «nedvyga», «odyna», «nedosvit», «usiuda», «zryshche», «grechkosii», etc [15, p. 27-29]. Metropolitan Ilarion emphasized: «Shevchenko's vocabulary is highly valuable, because he had already respectfully thought on Ukrainian literary language... He made an attempt to create the words of new formation («novotvory»), as he himself as a creator of the literary language» [15, p. 27].

To sum up, the results of this work will be presented in three lectures for the students of Philological and Translation Studies Departments preliminary entitled: «On the Issue of Translation of the Ukrainian Culture-Specific Vocabulary into the English Language (on the Material of Peter Fedynsky's Translation «*The Kobzar*»); «Neologisms / Egologisms in Shevchenko's Poetry», «Translation Studies: Diminutive Forms of Words in the Ukrainian Bible («*The Kobzar*»): «*Prychynna*», «*Kateryna*», etc. The expected outcomes will be reported in the academic paper provisionally named: «Peter Fedynsky: Ukrainian-American Translator of Shevchenko's «*The Complete Kobzar*».

#### References:

1. Taras Shevchenko. Selected Poems. Paintings. Graphic Works. – Kyiv: Mystetstvo Publishers, 2007. – 607 p.
2. Weir J. Bard of Ukraine / J. Weir. – Toronto, 1951; The Ukrainian Canadian. I. III. 1948.
3. Weir J. Selected Works: Poetry and Prose: With Reproductions of Paintings by Taras Shevchenko, ed. J. Weir. – Moscow, 1964.
4. Voynich E. L. Six Lyrics from the Ruthenian of Taras Shevchenko, also The Song of the Merchant Kalashnikov from the Russian of Michail Lermontov. Rendered into English verse with a biographical sketch by E. L. Voynich. – London: Elkin Mathews, 1911 (the Vigo cabinet series), № 86. – 63 p.
5. Shevchenko T. Kobzar / Taras Shevchenko; translated by Vera Rich; introduced and compiled by R. Zorivchak. – Kyiv: Mystetstvo Publishers, 2014. – 336 p.
6. The Essential Poetry of Taras Shevchenko / translated by Michael M. Naydan; translations edited by Alla Perminova. – Lviv: LA «Piramida», 2014. – 112 p.
7. The Complete Kobzar. The Poetry of Taras Shevchenko. Translated by Peter Fedynsky. – Glagoslav Publications Ltd, United Kingdom, 2013.
8. By the Common Language: Translations of Taras Shevchenko's Poetry / Ed. by Prof. Poliakov M. V. and others. – D.: Lira, 2014. – 200 p.

9. Electronic resource: <https://www.merriam-webster.com/dictionary/realia>.
10. Zorivchak R. P. *Realia and Translation (on the Material of the English Translations of Ukrainian Prose)* / R. Zorivchak. – Lviv: Publ. at Lviv State University, 1989. – 215 p.
11. Aleksyeyeva M. L. *Dictionary Realia in Translation // University's Translation Studies. № 9. Materials of IX-th International Scientific Conference on Translation Studies «Fyodorov's Reading», 18-20 October, 2007.* – St Petersburg: Philological and Study of Art Department, St Petersburg State University, 2008. – 502 p.
12. Vlakhov S., Florin S. «Untranslatable in Translation». 3<sup>rd</sup> ed. – M.: R. Valent, 2006. – 447 p.
13. Taras Shevchenko. *Kobzar. Introduction and Commentary* by Dr. Wasyl Simovych. Published by Ukrainian Canadian Committee. – Canada: Winnipeg, 1986. – 431 p.
14. *Taras Shevchenko's Poetry* / Ed. by Ye. S. Shabliievsky, K. H. Guslisty, Yu. D. Yosypchuk, A. I. Kostenko, M. R. Haievogo, Yu. H. Blohkina. – Kharkiv: Literature and Mystetstvo, 1934. – 428 p.
15. *Metropolitan Ilarion. Grammatical and Stylistic Lexicon of Shevchenko's Poetry.* – Reprint edition / Metropolitan Ilarion. – K.: Yaroslaviv Val, 2013. – 258 p.

## **СЕМІОТИЧНА ЦІЛІСНІСТЬ ТЕКСТУ В АСПЕКТІ ПЕРЕКЛАДАЦЬКИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

**Кузенко Г. М.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
докторант кафедри  
германської і фіно-угорської філології  
*Київський національний лінгвістичний університет*  
*м. Київ, Україна*

Поняття «текст» в семіотиці використовується не тільки до повідомлень природною мовою, а й до будь-яких носіїв цілісного («текстового») значення – обряду, твору образотворчого мистецтва чи музичної п'єси. З іншого боку, не кожне повідомлення природною мовою є текстом з точки зору культури. З великої кількості повідомлень природною мовою культура виділяє і враховує лише ті, що можуть бути визначені як певий мовний жанр, наприклад: молитва, закон, роман тощо. Їм властиве цілісне значення й характерна певна функція.

Текст як об'єкт семіотичного вивчення може розглядатися в світлі низки проблем: текст і знак, текст як цілісний знак, текст як послідовність знаків. За визначенням багатьох фахівців текст – це повідомлення утворене послідовністю знаків й побудоване за правилами знакової системи [1].

В основі досліджень лежить концепція ноосфери («сфери розуму»). Цей термін був введений в двадцятих роках ХХ ст. французькими вченими П. Тейяр де Шарденом, Е. Леруа і незалежно від них видатним натуралістом В. І. Вернадським. У розвиток цієї концепції великий внесок внесли К. Е. Ціолковський, А. Л. Чижевський, Н. В. Тимофєєв-Ресовський, а також сучасні філософи Н. Н. Моїсеєв, А. Д. Урсул, А. І. Ракитов, Р. Ф. Абдєєв та ін.

Напрямок семіотики, пов'язаний з вивченням текстів, називається нарративною семіотикою (від латинського *narro* – розповідаю). Безпосереднім предметом нарративної семіотики є не мистецтво в цілому, а завжди окремий твір мистецтва, так як тільки в межах окремого твору діють певні аналогії з мовою і мовленням, встановлюються більш-менш однозначні правила позначення, лексичні одиниці словника, правила синтаксису й породження тексту.

Сьогодні текст як семіотична система вивчається трьома дисциплінами: *текстологією*, *герменевтикою* і *поетикою*. Текстологія вивчає текст, коментує його зміст, визначає приналежність його до певної епохи й певного автора. Герменевтика (від грецького *hermēneūō* – роз'яснюю, тлумачу) займається тлумаченням тексту. Спочатку це було вчення про тлумачення стародавніх текстів, споконвічний сенс яких неясний внаслідок їх давності. Розуміння досягається граматичним дослідженням мови, вивченням історичних реалій, розкриттям різних натяків тощо. З цього приводу Жан Кальвін писав, що «першочергова справа тлумача – надати право автору, сказати те, що він хоче, а не приписувати йому, те, що як нам здається, він повинен сказати» [1, с. 125].

Нарешті, поетика вивчає майстерність побудови тексту, здебільшого художнього, його структуру, композицію, охоплює широке коло проблем – від художнього мовлення, стилю до законів розвитку жанру, роду літератури й розвитку літератури як цілісної системи.

Протиставляючи мову мовленню Ф. де Сосюр насамперед мав на увазі те, що мова – явище соціальне, а мовлення – суто індивідуальне. Мова постає перед нами як якась абстрактна знакова система, в той час як будь-який текст, будучи результатом творчості окремої людини, має характер конкретної знакової системи.

Кожен твір мистецтва існує в культурі як текст, має ознаку неподільності і є носієм певного значення. Умберто Еко, італійський семіотик, вважає, що текст – це діалог між створюваним і створеним раніше текстом, а також діалог

автора з ідеальним читачем. На його думку, текст породжує власні смисли, не вичерпується до кінця і, одночасно нагадує культуру, що його сформувала.

Культура, орієнтована на мовця, як вищу цінність має сферу замкнених, малодоступних або взагалі незрозумілих текстів. Це культура езотеричного типу, профетичні й жрецькі тексти, глосолалії, специфічні види поезії. Орієнтація культури на «мовця» або «слухача» в першому випадку, проявляється в тому, що аудиторія моделює себе за зразком творця текстів (читач прагне наблизитися до ідеалу автора), у другому – відправник асоціює себе з аудиторією (автор прагне наблизитися до ідеалу читача).

Культура, як сукупність знакових систем, допомагає людству бути згуртованими, оберігати цінності, власну своєрідність й взаємодіяти з навколишнім світом. Знакові системи культури називаються вторинними моделюючими системами або мовами культури. Вони включають в себе не тільки всі види мистецтв, а й традиційні методи, що допомагають соціуму підтримувати історичну пам'ять й національну (етнічну, племінну) самосвідомість.

Культура в семіотичних термінах, є механізмом обробки й передачі інформації. Вторинні моделюючі системи функціонують в кодах, що реалізуються членами соціуму. Якщо природна мова відома всім членам соціуму, то розуміння кодів вторинної моделюючої системи можливе в результаті засвоєння їх індивідом.

Питання типології культур залишається актуальним у зв'язку з співвіднесенням тексту та його функцій. Під текстом розуміють тільки ті повідомлення, що породжені всередині культури і складені за її правилами. Усередині іншої мови або системи таке повідомлення може й не бути текстом. В системі культуротворчих семіотичних опозицій особливу роль відіграє протиставлення дискретних (словесних) і недискретних семіотичних моделей (дискретних і недискретних текстів), типовим проявом яких може виступати антитеза іконічних й словесних знаків.

Будь-який текст представляє собою спілкування між адресатом та адресантом й виконує функцію повідомлення, що передається від носія інформації певній аудиторії. Далі текст представляє спілкування між аудиторією та певною культурною традицією й виконує функцію колективної пам'яті. В будь-якому художньому творі актуалізуються певні сюжети, інші стають не актуальними і назавжди забуваються.

Художній твір (текст) по-різному осмислюється не тільки історично, а й залежно від власне культури адресата – різними культурами текст сприймається по-різному.



Текст – це момент спілкування адресата з самим собою, оскільки будь-який твір актуалізує особистісне самосприйняття, у багатьох випадках змінює й впливає на особистість. Текст стає рівноправним співрозмовником, що володіє високим ступенем автономності, проте цей діалог можливий при усуненні нерозуміння тексту.

Сучасна семіотика виділяє різні аспекти нерозуміння тексту: суб'єктивне, об'єктивне, локально-сміслове, глобально-сміслове та позасміслові нерозуміння [2].

Будь-який художній твір завжди несе в собі більше, ніж власне зміст. На свідомість автора впливають випадкові явища й події в момент роботи над текстом. Крім того, на зміст художнього твору впливають індивідуальні особливості реципієнта: його тезаурус, смаки, нахили, рівень освіченості, світосприйняття, стан психіки тощо.

Практично проблема інтертексту – це проблема інтелектуального, емоційного, соціального, психічного багажу адресанта, проблема впливу культурного контексту на автора, що створює текст і культурного контексту особи, яка сприймає цей текст. Діалогічні відносини, як вважає М. М. Бахтін, це відносини між цілісними позиціями, активною смисловою взаємодією різних суб'єктів акту комунікації.

Надскладним завданням є переклад таких текстів з однієї природної мови на іншу. Тут велике значення має контекст – багато слів і мовні звороти в залежності від контексту можуть приймати різні смисли. Людина-перекладач, читаючи чергову фразу тексту, усвідомлює для себе її зміст і передає цей сенс іншою мовою. При цьому вона використовує знання обох мов і тієї предметної галузі, до якої належить текст, що дозволяє зробити дійсно переклад, а не переказ тексту.

Резюмуючи сказане, можна зробити наступний висновок: «текст постає перед нами не як реалізація повідомлення будь-якою мовою, а як складний пристрій, що зберігає різноманіття коду, здатне трансформувати одержане повідомлення і породжувати нове; це інформаційний генератор, що володіє рисами інтелектуальної особистості» [3, с. 72].

### **Література:**

1. Greimas A. J. *Semiotics and Language: An Analytical Dictionary* / A. J. Greimas and J. Courtés; [Gen. ed. Thomas A. Sebeok]. – Bloomington: Indiana University Press, 1979. – 409 p.
2. *Theses on the semiotic study of cultures (as applied to Slavic texts)* / Jurij M. Lotman, B. A. Uspenskij, V. V. Ivanov, V. N. Toporov, A. M. Pjatigorskij //

The Tell-Tale Sign: A Survey of Semiotics; [ed. Thomas A. Sebeok]. – Lisse (Netherlands): The Peter de Ridder Press, 1975. – P. 57–84.

3. Winner I. P. The Semiotics of cultural texts / Irene Portius Winner, Thomas G. Winner // *Semiotica*. – 1976. – 18:2. – P. 101–156.

## **AUDIOVISUAL TRANSLATION: BASIC CONCEPTS AND MAIN TYPES**

**Liutianska N. I.,**  
**PhD (Philological Sciences), Lecturer**  
**at the Department of Theory and Practice of Translation**  
*Petro Mohyla Black Sea National University*  
*Mykolaiv, Ukraine*

There has been an increase of interest in the multidimensional and polysemantic nature of the text. The latter, in the wake of new technologies, takes different forms and multimedia texts are among them. Nowadays this text type serves as a means of communication between representatives of different nations and cultures. Hence, the notion of audiovisual translation arises. It should be mentioned that the present term has its synonyms in translation studies, e.g. film translation, TV translation, screen translation, etc.

Audiovisual translation refers to both linguistic and semiotic transfers like dubbing, subtitling, respoken, voice-over, etc.

Audiovisual translation is defined as a mode of translation characterised by the transfer of audiovisual texts either interlingually or intralingually [1]. That means audiovisual texts provide rendered information as well as codified meanings using different sign systems. While dealing with an audiovisual text translators work with dialogues or comments, sound effects, images created and atmosphere of the source text.

There are four main channels of information which are taken into consideration while translating audiovisual texts [2]:

- Verbal audio channel (dialogues, off-screen voices, songs).
- Nonverbal audio channel (music, sound effects, off-screen sounds).
- Verbal and visual channel (subtitles, signs, notes, inscriptions that appear on the screen).
- Nonverbal visual channel (picture on the screen).

It should be also mentioned that there are specific concepts of audiovisual texts which differentiate them from other types of texts. Many scholars agree that there are «constraints» translators face with when trying to render the constituents of an audiovisual text into another language. Constrained translation is defined as situations in which the text to be translated is part of a more complex communicative event which attempts to convey a message by various means, such as pictures, drawings, music, etc. [3, p. 83]. This makes translation of audiovisual texts difficult.

Translation of audiovisual texts depends on different codes implied in them. The features of the audiovisual codes which distinguish the audiovisual text are:

- Reception through two channels: acoustic and visual.
- Significant presence of non-verbal elements.
- Synchronisation between verbal and non-verbal elements.
- Appearance on screen – reproducible material.
- Predetermined succession of moving images – recorded material [4, p. 38].

These abovementioned features condition the translation of the audiovisual text, and, as a result, their consideration is fundamental for its study.

Audiovisual texts which are being translated or interpreted today are «multimodal» in essence, i. e. they use «multiple semiotic resources such as language, sound and image». The interaction between verbal and multimodal sides is very important for the process of translation of audiovisual texts.

Audiovisual texts, especially feature films and TV programmes use their own «prefabricated orality», i. e. they are written to be spoken as if not written [5].

Different types of audiovisual translation can be distinguished. Let us consider the most popular among them.

Voice-over is a faithful translation of the source text provided in a simultaneous mode that is mostly used in the context of monologue. Putting a sound track of the target text over the sound track of the original text characterises voice-over. In this case regional dialects, accents or peculiarities of the speaker are not taken into consideration [6].

Dubbing is a type of audiovisual translation which presupposes complete change of the sound track of the source language into sound track of the target language with the aim of broadcasting in countries where the original language is not their mother tongue. Dubbing has equivalent influence on the target language audience as well as the original audiovisual product has on its recipient audience [7].

Two kinds of dubbing are distinguished. They are:

- Every character is dubbed by one dubbing actor.
- All male roles are dubbed by one and the same dubbing actor and all women parts are correspondingly dubbed by one and the same actress [8, p. 40].

Subtitling can be defined as a presentation of dialogue translation in a film in the form of titles usually at the bottom of image or shot on the screen [9].

In accordance with technical peculiarities of performance four methods of subtitling can be distinguished:

- Preliminary translation – adaptation spotting.
- Preliminary translation – spotting-adaptation.
- Adaptation – spotting-translation.
- Translation / adaptation-spotting [10].

Spotting or timing is time marking according to which film is divided into time parts and beginning or end of a phrase are marked.

Thus, audiovisual translation has its own peculiar features influencing the process of translation. Concepts that reflect this notion are constraints, codes, multimodality and prefabricated orality. Voice-over, dubbing and subtitling are among the main types of audiovisual translation.

#### **References:**

1. Chaume F. The turn of audiovisual translation: New audiences and new technologies / F. Chaume. – Translation Spaces 2. – 2013. – Pp. 105-123.
2. Gotlieb H. Subtitling / H. Gotlieb. – Routledge Encyclopedia of Translation Studies. – London and New York: Routledge, Pp. 244-248.
3. Bartrina F. Audiovisual translation / F. Bartrina, E. Espasa. – Training for the new Millenium. Pedagogies for translation and interpreting. – 2005. – Pp. 83-100.
4. Sokoli S. Subtitling norms in Greece and Spain/ S. Sokoli. – Audiovisual translation: language transfer on screen. – 2009. – Pp. 36-48.
5. Chaume F. Synchronization in dubbing: A Translational approach / F. Chaume. – Topics in audiovisual translation. – 2004. – Pp. 35-53.
6. Luyken G.M. Overcoming language barriers in Television. Dubbing and subtitling for the European audience / G.M. Luyken. – Manchester: The European Institute for the Media, 1991. – P. 80.
7. Diaz C. New trends in audiovisual translation / C. Diaz. – Bristol: Multilingual matters, 2009. – P. 283.
8. Matkivska N. Audiovisual translation: Conception, Types, Character's Speech and Translation Strategies Applied / N. Matkivska. – Studies about languages. – 2014. – № 25. – Pp. 38-44.
9. Hurt C. Untertitelung, Übertitelung / C. Hurt, B. Widler. – Handbuch translation. – Tübingen: Stauffenburg. – Pp. 261-263.
10. Sanchez D. Subtitling methods and team-translation / D. Sanchez. – Amsterdam, Philadelphia: John Benjamin Publishing Company, 2004.

## КІНОКРИТИКА ЯК СКЛАДОВА КІНОДИСКУРСУ: ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ

Медведєва А. А.,  
аспірант, викладач кафедри теорії  
та практики перекладу з англійської мови  
*Чорноморський національний університет  
імені Петра Могили  
м. Миколаїв, Україна*

Кінопереклад як складова перекладознавства наразі перебуває на етапі розвитку та вдосконалення стратегій та практичних тактик здійснення професійного перекладу. Питанням кіноперекладу в Україні присвячено статті дослідників-перекладознавців В. Є. Горшкової, В. В. Демецької, А. Н. Зарецької, Є. А. Колодіної, В. В. Конкульовського, Р. А. Матасова та інших. Тематика робіт стосується визначення термінологічної бази, жанрової специфіки та адекватності відбору варіантів перекладу.

Швидкість обміну інформацією та її доступність все більше впливає на формування людської думки. Не залишається осторонь і глядацька аудиторія, що має доступ до численної кінокритики, як професійної, так і написаної пересічним глядачем.

Наразі кінопереклад в Україні характеризується дещо непрофесійним підходом, хаотичністю відбору способів і прийомів перекладу та відсутністю канонів. Причинами цього є «лавиноподібне надходження зарубіжної кіно- і телепродукції, що значно скорочує обсяг часу на її адаптацію, і недостатній практичний досвід кіноперекладачів, слабка теоретична база, і низька платоспроможність, що змушує керівництва агенцій наймати некваліфікованих перекладачів, а іноді навіть людей, які просто розуміють іноземну мову» [1].

Для кіноперекладу релевантними є такі поняття, як кінодискурс, кінодіалог та кінотекст. Причому кінодискурс є поняттям, яке підпорядковує собі кінодіалог та кінотекст. Є. А. Колодіна доводить, що кінодискурс є комплексною системою, що виступає як «ціле (гіперонім) по відношенню до означених понять» [2, с. 330]. Але поряд із цими – ключовими термінами – з огляду перекладу було би невірно ігнорувати існування кінокритики як явища, і як органічної складової кінодискурсу.

А. Н. Зарецька аналізує кінодискурс як «зв'язний текст, що є вербальним компонентом фільму, в сукупності з невербальними компонентами – аудіовізуальним рядом цього фільму та іншими значущими для смислової завершеності фільму екстралінгвістичними факторами» [3, с. 8]. Кінокритика також належить до лінгвістичних явищ, оскільки виражена вербально у

письмовій (коментарі блогів, форумів, тощо), або усній (виступи на кінофестивалях, у телепередачах та новинах) формах, і, на нашу думку, є вагомою для кінодискурсу в межах окремого кінофільму.

Підхід до визначення кінодискурсу з перекладознавчих позицій розробляється С. С. Назмутдіною, яка визначає його як «семіотично ускладнений, динамічний процес взаємодії автора і кінореципієнта» (переклад наш – А. М.) [4, с. 7]. Спираючись на зазначене тлумачення, додамо до ланцюгу автор-кінореципієнт додаткову особу – реципієнта-критика. Таким чином, ми отримуємо проміжний елемент, що уособлює особисту думку, яка впливає на розуміння побаченого у перекладі (якщо реципієнт знайомиться з критикою після перегляду кінофільму) або сприйняття (якщо критика передуює перегляду).

Кінокритиці характерна суб'єктивність, що зумовлена самою специфікою кіновідгуку, оскільки презентує власну думку автора – реципієнта. Саме в цьому полягає двоякість реципієнта-критика, який послідовно виконує дві ролі: реципієнта під час перегляду фільму в перекладі та критика під час написання відгуку.

Відгуки про кіно наразі пишуть не тільки досвідчені кінокритики, але й пересічні глядачі. Інколи мотивом слугує бажання висловити вербально пережиті від перегляду емоції, інколи – бажання отримати певну винагороду від електронного ресурсу, що розміщує коментар. У будь-якому випадку, написання критичної статті будь-якого обсягу здебільшого емоційний порив, тому містить яскраві враження реципієнта.

Щоб аргументувати свою думку ми обрали кінофільм 2017 року що викликав суспільний резонанс в останнє півріччя, а саме «Star Wars: The Last Jedi». Як і будь-яка інша кінострічка-сіквел, вона викликала бурю глядацьких емоцій і отримала низку коментарів.

Відгуки глядачів щодо адаптованої українською мовою версії фільму загалом досить позитивні: «Українською мовою – одне задоволення дивитися, це при тому, що я сам більше російською спілкуюсь!» (переклад наш – А. М.) [5].

Звернемося до сайту Wikipedia.org, як до найповнішого з наявних електронного джерела інформації, якому довіряють мільйони користувачів. Розділ «критика» в українській версії Вікіпедії містить схвальну критичну оцінку та кількісні показники. Між іншим зазначимо, що оцінка «Фільм отримав схвальні відгуки від критиків» [6], на відміну від російської версії сторінки є менш емоційною: «Фільм отримав вкрай позитивні відгуки від кінокритиків» (перекладено і віділено нами – А. М. [7]).

Користувачі Інтернет зазначають, що наразі невизначеним залишається питання перекладу назви кінофільму: в українському прокаті стрічка вийшла

під назвою «Зоряні війни: Останні джедаї». Проте зважаючи на те, що в англійській мові форма однини та множини лексеми «jedy» співпадає, то варіант «останній джедай» так само є релевантним [8]. Отже, вибір граматичної форми при перекладі залежав виключно від рішення перекладача та компанії, якій було надано право адаптації для українського кінопоказу.

З усього вищезазначеного можна зробити висновок, що ігнорувати кінокритику перекладознавцю було б необачно. Вона є повноправною складовою кінодискурсу, оскільки бере участь у процесі взаємодії автора і кінореципієнта й несе цінне смислове навантаження, яке грає вирішальну роль для формування глядацької думки. Хоча кінокритика не є компонентом кінофільму, вона відіграє суттєву роль у його популярності, ставленні до нього глядача та, як наслідок, касових зборів від показу.

### Література:

1. Демецька В. В., Федорченко О. До проблеми перекладу кінотекстів [Електронний ресурс] / В. В. Демецька – Режим доступу: [http://linguistics.kspu.edu/webfm\\_send/1066](http://linguistics.kspu.edu/webfm_send/1066).

2. Колодина Е. А. Статус кинодиалога в ряду соположенных понятий: кинодиалог, кинотекст, кинодискурс / Е. А. Колодина. – Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского, 2013, № 2 (1), с. 327–333.

3. Зарецкая А. Н. Особенности реализации подтекста в кинодискурсе: автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / А. Н. Зарецкая. – Челябинск: ЧГУ, 2010. 22 с.

4. Назмутдинова С. С. Гармония как переводческая категория (на материале русского, английского, французского кинодискурса): автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20 / С. С. Назмутдинова. – Тюмень: ПГТУ, 2008. 21 с.

5. Отзывы о фильме Звёздные войны: Последние джедаи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://kinoafisha.ua/films/zv-zdne-voyn-epizod-viii>.

6. Зоряні війни: Останні джедаї [Електронний ресурс] Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – Режим доступу: [https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%BE%D1%80%D1%8F%D0%BD%D1%96\\_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8:%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96\\_%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D1%97#cite\\_note-metacritic-10](https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%BE%D1%80%D1%8F%D0%BD%D1%96_%D0%B2%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8:%D0%9E%D1%81%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%96_%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D1%97#cite_note-metacritic-10).

7. Звёздные войны: Последние джедаи [Електронний ресурс] Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії. – Режим доступу: [https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B2%D1%91%D0%B7%D0%B4%D0%BD%D1%8B%D0%B5\\_%D0%B2%D0%BE%D0%B9%D0%BD%D1%8B:%D0%](https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%97%D0%B2%D1%91%D0%B7%D0%B4%D0%BD%D1%8B%D0%B5_%D0%B2%D0%BE%D0%B9%D0%BD%D1%8B:%D0%)

9F%D0%BE%D1%81%D0%BB%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D0%B8%D0%B5\_%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B8.

8. Почему «Star Wars: The Last Jedi» переведено как «Звездные войны: последние джедаи», а не «Звездные войны: последний джедай»? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://thequestion.ru/questions/252274/pochemu-star-wars-the-last-jedi-perevedeno-kak-zvezdnye-voiny-poslednie-dzhedai-a-ne-zvezdnye-voiny-poslednii-dzhedai>.

## **ПЕРЕКЛАД ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ДРАМАТИЧНОМУ ТЕКСТІ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ**

**Пасенчук Н. В.,**  
**аспірант кафедри перекладознавства**  
**та прикладної лінгвістики**  
*Херсонський державний університет*  
*м. Херсон, Україна*

Фразеологія художніх творів стала об'єктом наукового дослідження багатьох вчених (С. Д. Влахов [1, с. 340], Р.П. Зорівчак [2, с. 16], В. Н. Комісаров [3, с. 256], І. В. Корунець [4, с. 448], О. В. Кунін [5, с. 139]). Фразеологічні одиниці відіграють важливу роль у формуванні стилю художнього твору. Вони значною мірою впливають на сприйняття тексту читачем, створюючи складну систему прямих і переносних значень, їх відтінків, образів, асоціацій тощо. На думку А. В. Куніна, фразеологічні одиниці – це стійкі поєднання лексем з повністю або частково переосмисленим значенням [6, с. 20].

Надзвичайно гострою проблемою постає переклад фразеологічних одиниць. Під час роботи з лексикою художньої літератури великі труднощі для розуміння і перекладу становлять фразеологізми, тобто словосполучення, які не виникають у процесі мовлення, а існують як стійкі фразеологічні звороти. В них знаходимо відображення історії народу, своєрідність його культури та побуту [2, с. 16].

Велике значення відіграють засоби вираження оцінки при перекладі художніх текстів, за допомогою яких перекладач здійснює перехід від одиниць оригіналу до комунікативно рівноцінних їм одиницям перекладу. Перекладач застосовує перекладацькі трансформації, під якими слід розуміти дії перекладача, які він здійснює для подолання контекстуальної невідповідності оригіналу відносно тексту перекладу. Ці дії включають у себе: оцінку



характеру та класифікацію явища (конструкції, звороти, тощо) в тексті оригіналу, яка викликає контекстуальну невідповідність відносно тексту перекладу, а також вибір одного або декількох перекладацьких прийомів, який дозволяє адекватно перекласти одиницю тексту оригіналу, що викликала контекстуальну невідповідність.

Слід зауважити, що перекладацькі прийоми варіюються також залежно від жанрових ознак твору – епічного, драматичного або ліричного. Особливо складним творчим процесом є переклад драматичного твору. Важливу роль відіграють фонові знання перекладача, адже не маючи ерудованості або, принаймні, достатніх для перекладу знань у галузях філософії, естетики, етнографії перекладач не зможе досягти адекватності. З цією проблемою пов'язане і співвідношення між контекстом автора та контекстом перекладача, а також питання адекватності перекладу.

Оскільки драматичний твір є своєрідною моделлю соціально-історичного контексту суспільства, відтак одним з головних завдань драматурга стає відтворення в повному обсязі всіх складових моделі іншої культури, збереження національно-історичної своєрідності першотвору. Автор використовує низку лексичних та синтаксичних засобів, притаманних стилю драматичного твору, де автор має широкий спектр лінгвістичних засобів, аби максимально наблизити драматичний текст до віддзеркалення повсякденного буття.

Через недостатнє розуміння характеру відносин між персонажами та контекстуальної ситуації перекладач може впливати на сприйняття образу персонажів, змінюючи інтенційну структуру їх висловлювань. Перекладачам драматичних творів доводиться не лише перекладати діалог, шукаючи найточніші значення слів чи словосполучень, а й створювати відповідний прагматичний потенціал, який допомагає розкрити сутність характеру того чи іншого персонажу.

Завданням перекладача є здійснити свідомий вибір адекватних лексичних засобів вираження емоцій мовця у конкретній ситуації. Картина відтворення емоційно-психологічного стану мовця включає безпосереднє та опосередковане вираження емоцій, яке він здійснює за допомогою емотивних компонентів. Однак такі емотивні моделі неминуче зазнають змін та трансформацій під впливом індивідуальності перекладача, який трактує емотивний зміст такого висловлювання із власної точки зору.

Як відомо, найістотнішим є вживання ідіом у прямому мовленні персонажів (діалогах, монологів) драматичного твору. Серед найважливіших завдань перекладача є встановити комунікативні особливості мовлення персонажів твору, а також особливості комунікативної взаємодії.

Використання фразеологізмів у репліках головних персонажів не тільки робить мовлення живим, але й допомагає авторові створити образи героїв, відобразити їхній соціальний статус, передати їхній внутрішній світ, показати їхню приналежність до певної культури. Ефективність відтворення прагматичної функції в тексті залежить від багатьох чинників. Адже перекладач повинен провести ретельний і цілеспрямований відбір тих чи інших мовних засобів, які допомагають авторові досягти низки поставлених завдань, зокрема вплинути на читача, викликати в нього різні емоції, реакції тощо.

### **Література:**

1. Влахов С. Д. Непереводимое в переводе / С. Д. Влахов. – М.: Международные отношения, 1980. – 340 с.
2. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія (на матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою) / Р. П. Зорівчак. – Л.: Вид-во Львів. ун-ту, 1989. – 216 с.
3. Комиссаров В. Н. Теория перевода: лингвистические аспекты: [учебн. для ин-тов и фак. иностр. яз.] / В. Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
4. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу: аспектний переклад: [підручник] / І. В. Корунець. – В.: Нова Книга, 2001. – 448 с.
5. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка / А. В. Кунин. – М.: Высшая школа, 1986. – 139 с.

## **СПОСОБИ І ПРИЙОМИ ПЕРЕКЛАДУ КРІЗЬ ПРИЗМУ ВІДТВОРЕННЯ ПОЕТИЧНОГО ТЕКСТУ**

**Рудченко Ю. Р.,**  
**студентка кафедри**  
**англійської філології і перекладу**  
*Національний авіаційний університет*  
*м. Київ, Україна*

Розуміння художнього тексту як концептуального цілого вимагає від перекладача високого ступеня абстрагування під час аналізу твору, оскільки концепт як одиниця пізнання світу може мати різну міру інформаційного насичення, залишаючись при цьому цілісним утворенням, здатним поповнюватися, змінюватися і відображати людський досвід.

У сучасному перекладознавстві не існує єдності у виділенні основних способів і прийомів перекладу. Таку невизначеність К. О. Панасенко пояснює тим, що на цьому етапі розвитку цієї ще зовсім молодій дисципліни дослідники покладають в основу класифікацій різні критерії (лексичний, граматичний, стилістичний тощо), не виділяючи окремого із них як визначального [1].

У процесі здійснення дослідження приймаємо за основу теорію закономірних відповідників, розроблену Я. Й. Рецкером, що можна обґрунтувати наступними причинами. По-перше, у дослідженні проблематики відтворення символу у першу чергу, як правило, враховується лексико-семантичний аспект, адже першочерговою убачається необхідність відтворення саме семантики символу. По-друге, результати нашого дослідження підтверджують, що оскільки словами-символами є такі одиниці, які зазвичай мають відповідники у мові приймаючої культури, найбільш частими засобами їх відтворення у перекладі виявилися словникові (еквівалентні), варіантні та контекстуальні відповідники, виділення яких запропонував саме Я. Й. Рецкер.

Як зазначає Я. Й. Рецкер, у процесі перекладу беруть участь три категорії відповідників: 1) *еквіваленти*, що встановлюються в силу тотожності означуваного, а також такі, що відклалися у традиції мовних контактів; 2) *варіантні та контекстуальні відповідники*; 3) *усі види перекладацьких трансформацій* [2, с. 12].

Під поняттям «еквівалент» у теорії Я. Й. Рецкера розуміється постійний рівнозначний відповідник, що, як правило, не залежить від контексту» [2, с. 13]. Еквівалентні відповідники можуть бути: *повними/абсолютними* (повністю покривають значення усього слова, а не окремих його частин) та *відносними/частковими* (відрізняються стилістичним та експресивним забарвленням). Д. І. Єрмолович, який уніс доповнення і коментарі в остаточний варіант теорії закономірних відповідників Я. Й. Рецкера, називає еквівалентні відповідники «стабільними словниковими відповідниками». Саме на термін «словниковий відповідник» ми орієнтуємося, розуміючи їх як такі одиниці цільової мови, що вживаються у більшості випадків відтворення елементів ВТ, незалежно від контексту. Залучення словникового відповідника спостерігаємо на прикладі української перекладної версії вірша Е. Дікінсон «The Soul selects her own Society» у виконанні В. Кикотя, в якому слово-символ *door*, що маркує кордон між «своїм» та «чужим» світами, відтворено номінацією *двері*: *The Soul selects her own Society – / Then – shuts the Door* [3] – *Душа сама обира Товариство – / І – двері на Ключ* [4, с. 95]. Номінативні одиниці *door* та *двері* є традиційними символами, що маркують кордон між

світами по горизонталі в англomовній та східнослов'янській лінгвокультурах, тому залучення словникового відповідника *двері* сприяє адекватності перекладу.

*Варіантні відповідники* є такими співвідношенням, що встановлюються між словами у тому випадку, коли у мові перекладу існує кілька слів для передачі одного й того значення вихідного слова [2, с. 18]. Прикладом застосування у перекладі варіантного відповідника можна вважати вживання лексичної одиниці *мла* замість англійського іменника *fog* у ПТ І. Драча поеми Т.С. Еліота «The Waste Land» (*Under the brown fog of a winter dawn, / A crowd flowed over London Bridge <...> [5] – Під бурю млою зимового ранку. / Пливе натовп Лондонським мостом, <...>/ Не гадав я, що смерть потоптала вже так багато [6, с. 72].*), адже англо-українським словником зафіксовано кілька українських відповідників до англійського іменника *fog*, у числі яких зустрічаємо й іменник (*i*)*мла*: 1) густий туман; 2) дим або пил у повітрі; імла; 3) *фот.* туман, вуаль.

Розкриття контекстуальних значень у процесі перекладу часто підпорядковано певним логіко-семантичним закономірностям. Прийоми логічного мислення, за допомогою яких можна розкрити значення іншомовного слова у контексті і знаходити йому відповідники у ПМ, що не співпадають зі словниковими, прийнято називати лексичними трансформаціями [2, с. 45]. У семантичному відношенні сутність трансформацій полягає у заміні перекладної лексичної одиниці словом або словосполученням іншої внутрішньої форми, що актуалізує ту складову іншомовного слова (сему), яка підлягає реалізації у даному контексті. Я. Й. Рецкером виділено сім різновидів лексичних трансформацій: 1) диференціація; 2) конкретизація; 3) генералізація; 4) смисловий розвиток; 5) антонімічний переклад; 6) цілісне перетворення висловлення; 7) компенсація втрат у процесі перекладу.

Прикладом застосування прийому конкретизації, а відтак і диференціації у процесі відтворення символів у ПТ можна вважати передачу слова-символу *gate* іменником *брама* («великі ворота, переважно при монументальних спорудах») в українському перекладі М. Стріхи поетичного тексту Е. Дікінсон «Our journey had advanced»: *And God – at every Gate [3]. – При кожній Брамі – Бог [4, с. 151].*

Прийом антонімічного перекладу є, по суті, крайньою точкою прийому смислового розвитку, що репрезентує заміну певного поняття, вираженого у ВТ, протилежним поняттям у ПТ із супутньою перебудовою усього висловлювання з метою збереження незмінного плану змісту [2, с. 54]. Цей прийом повністю заснований на формально-логічній категорії контрадикторності (заперечення поняття), що «має місце між поняттями, які виводяться

одне з іншого внаслідок категорії заперечення». До цього прийому вдається, приміром, український перекладач С. Ткаченко у перекладі поетичного тексту Е. Дікінсон «What is –», зокрема передаючи рядок, наділений символічним значенням небажаності контакту з іншосвітом, що є релевантним у рамках нашого дослідження: *I shan't walk the «Jasper» – barefoot* [3, с. 360] – *Я вийду на хмари взута* [4, с. 73].

Отже, для дослідження особливостей відтворення у перекладі символів як елементів художнього тексту, що зазвичай мають відповідники у мові приймаючої культури, найбільш релевантною з-поміж великої кількості існуючих класифікацій способів і прийомів перекладу вважаємо теорію закономірних відповідників, розроблену Я. Й. Рецкером, оскільки результати проведеного дослідження переконують, що основними засобами відтворення символів у перекладі виявляються саме ті групи відповідників і трансформацій, які систематизував у своїй теорії видатний учений.

### Література:

1. Панасенко К.О. Символіка поетичного тексту як об'єкт перекладу (на матеріалі українських та російських перекладів англomовної поезії XIX – XX ст.): дис.... канд. філол. наук: спец. 10.02.16 / Катерина Олександрівна Панасенко. – Херсон, 2015. – 247 с.
2. Рецкер Я.И. Теория перевода и переводческая практика. Очерки лингвистической теории перевода / Я.И. Рецкер; [дополнения и комментарии Д.И. Ермоловича]. – 3-е изд., стереотип. – М.: Р. Валент, 2007. – 244 с.
3. Dickinson E. 1082 poems [Electronic Resource] / E. Dickinson. – 2012. – 1099 p. – Mode of access: [http://www.poemhunter.com/i/ebooks/pdf/emily\\_dickinson\\_2012\\_5.pdf](http://www.poemhunter.com/i/ebooks/pdf/emily_dickinson_2012_5.pdf).
4. Дікінсон Е. Лірика / Е. Дікінсон; [упоряд. та передмова С. Д. Павличко]. – К.: Дніпро, 1991. – 31 с.
5. Eliot T. S. Poems [Electronic Resource] / T.S. Eliot. – Mode of access: [http://www.poetry-archive.com/e/eliot\\_t\\_s.html](http://www.poetry-archive.com/e/eliot_t_s.html).
6. Еліот Т.С. Вибране / Т.С. Еліот; [упоряд. т а передм. С. Павличко]. – К.: Дніпро, 1990. – 198 с.

## ДИСКУРС РАСИЗМУ: ОДИНИЦІ ПЕРЕКЛАДОЗНАВЧОГО АНАЛІЗУ

**Фролова І. Є.,**  
доктор філологічних наук, доцент,  
професор кафедри перекладознавства  
імені Миколи Лукаша

**Лямзенко В. В.,**  
студентка I курсу магістратури  
кафедри перекладознавства  
імені Миколи Лукаша  
*Харківський національний університет  
імені В. Н. Каразіна  
м. Харків, Україна*

Поняття *расизму*, що від початку означало дискримінацію за расовою ознакою (від англ. *race – rasa*), сьогодні набуло ширшого змісту і охоплює всі типи дискримінаційних практик людей за різними ознаками.

На цьому – широкому – розумінні ґрунтується визначення *дискурсу расизму* як типу взаємодії, в якому «зазвичай підкреслюють Наші позитивні та Їхні негативні якості, а також де-акцентують (применшують, приховують) Наші погані та Їхні хороші сторони. Ця загальна чотирирівнева ідеологічна схема використовується не тільки під час расистського домінування, але і в цілому під час поляризації «свої-чужі» («ін-група – аут-група») в соціальних практиках, дискурсі та мисленні» [1, с. 133].

Та сама схема може бути використана й для визначення дискурсу расизму, в якому расизм тлумачиться у вузькому сенсі, як дискримінація небілого населення, зокрема в США. Слід зазначити, що попри значні зусилля держави по подоланню наслідків расової дискримінації та сегрегації, проблему на побутовому рівні сьогодні навряд чи можна вважати вирішеною. Проте, у першій половині ХХ ст. ситуація була набагато драматичнішою. Саме цей період характеризується широким поширенням дискурсу расизму в американському суспільстві, що знаходить своє відображення в художніх творах, де змодельовано дискурс расизму або його окремі фрагменти.

Слід зазначити, що в нашому дослідженні ми спираємося на розуміння дискурсу як складної системи, що поєднує в собі три аспекти: когнітивний – формування ідей і переконань, соціально-прагматичний – взаємодія комунікантів у певних соціально-культурних контекстах / ситуаціях та мовний (використання вербальних і паравербальних знаків) [2, с. 115-116]. При цьому,

ідентифікувальним параметром конкретного дискурсу виступає специфічний дискурсивний смисл, властивий саме цьому розумово-комунікативному феномену, у нашому випадку – расистський смисл.

У цьому дослідженні увагу зосереджено на відтворенні дискурсу расизму в романі Гарпера Лі «Убити пересмішника», який було опубліковано в 1960 р. і який зображує події 1936 р. Роман отримав Пулітцерівську премію в 1961 р., він відразу здобув популярність, став класичним твором сучасної американської літератури та був перекладений багатьма мовами світу, в тому числі українською та російською.

Аналіз перекладів цього роману ми здійснюємо під кутом зору здатності перекладача відтворити та донести до адресата-читача расистські смисли. Через яскраво виражену анти-расистську спрямованість роману Гарпера Лі, це завдання постає одним із найважливіших у діяльності перекладача.

Для того, щоб з'ясувати, які шляхи та способи обрали перекладачі і які з них є, з нашого погляду, оптимальними, необхідно, в першу чергу, дібрати з тексту оригіналу роману та з текстів його перекладів ті фрагменти, що кореспондують з дискурсом расизму. Саме ці фрагменти вважаємо одиницями перекладацького аналізу.

У вирішенні цього завдання використовуємо наявні дискурсологічні положення, модифікуючи їх відповідно до потреб нашого дослідження.

По-перше, спираємося на точку зору В. А. Ущиної, стосовно того, що дискурс ризику – це спосіб мовлення *учасників* ситуації ризику (комунікативна ситуація, комунікативна взаємодія під час безпосереднього прийняття рішень у ситуації ризику) і *спостерігачів* за ситуацією ризику (метакомунікативна ситуація, суб'єкти обговорюють ризики, перебуваючи не в ситуації ризику, а за її межами) [3, с. 11]. Те саме можна стверджувати і про дискурс расизму.

По-друге, беремо до уваги, що в художньому творі представлено два різновиди дискурсивної діяльності, які кореспондують з (1) авторським наративом і (2) персонажним мовленням.

Виходячи з цього, вважаємо, що до фрагментів расистського дискурсу: відтвореного в романі «Убити пересмішника» належать такі:

– зразки мовлення учасників дискурсу расизму, тобто висловлення персонажів в ситуаціях їхнього спілкування один з одним, які містять вербальні опори расистських смислів. Такими вербальними опорами можуть виступати лексичні одиниці, чи мовні вирази, які ідентифікують небілих громадян як нижчих, поганих, недостойних тощо, або цілі висловлення, комунікативна функція яких (з урахуванням контексту) постає дискримінувальною: це може бути експресив негативної емоційності [4] або певні різновиди директиву [5];

– авторський наратив – опис подій, ситуацій, пов'язаних із дискримінацією небілих громадян, тобто дискурс спостерігача.

Ці фрагменти використовуємо як одиниці перекладацького аналізу, з'ясовуючи під час порівняння одиниць тексту оригіналу і одиниць текстів перекладів (1) наявність / відсутність в тексті перекладу вербальних опор расистських смислів; (2) у разі наявності таких опор, їхню збіжність / незбіжність по мовних характеристиках із тим, що використано в тексті оригіналу.

### **Література:**

1. Дейк ван Т. А. Дискурс и власть: репрезентация доминирования в языке и коммуникации; [пер. с англ.]. М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. 344 с.

2. Шевченко И. С. Концептуализация коммуникативного поведения в дискурсе // Как нарисовать портрет птицы: методология когнитивно-коммуникативного анализа языка: кол. монографія / [Бондаренко Е. В., Мартынюк А. П., Фролова И. Е., Шевченко И. С.]; под ред. И. С. Шевченко. Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина, 2017. С. 106–147.

3. Ущина В. А. Позичіонування суб'єкта в англomовному дискурсі ризику: соціокогнітивний аспект: монографія. Луцьк: Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2015. 380 с.

4. Биценко Т. О. Історична динаміка експресивів негативної емоційності в англomовному дискурсі XVI – XX ст.: автореф. дис. ... канд. філол. наук: спец. 10.02.04 «Германські мови». Харків, 2004. 20 с.

5. Михайлова Л. В. Эволюция директивных речевых актов в английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04. Харьков, 2002. 198 с.



## SECTION 6. LANGUAGE AND MASS MEDIA

### ІННОВАЦІЇ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ ОСТАННЬОГО ДЕСЯТИЛІТТЯ В СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНОМУ КОНТЕКСТІ

**Кирилюк М. А.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та практики іноземних мов  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини  
м. Умань, Черкаська область, Україна

Актуальність теми зумовлена тим, що в останні роки стрімко зростає кількість мовних новотворів, що викликає необхідність їхнього всебічного опису та вивчення. І хоча дослідженню проблем неології присвячені численні праці вітчизняних і зарубіжних лінгвістів, новотвори залишаються об'єктом дослідницьких зусиль мовознавців на матеріалі різних мов.

Метою дослідження є аналіз інновацій німецької мови останнього десятиліття в їхньому суспільно-політичному контексті. Його матеріалом слугували щорічні мовні огляди Товариства німецької мови (ТНМ) останнього десятиліття (2008–18 рр.), які представляють у друкованому виданні товариства журналі «*Sprachdienst*» щорічними аналітичними описами його провідні наукові співробітники Л. Кунч, Н. Франк, Г. Мюллер та ін. (*Nicola Frank, Lutz Kuntzsch, Gerhard Müller u. a.*). При цьому йдеться про вибір таких слів, які є визначальними для суспільного дискурсу того чи іншого року, виявляючись характерними для нього. Крізь призму новотворів в поле зору потрапляють внутрішньо-політичні та міжнародні конфлікти, гуманітарні катастрофи, економічні кризи та природні явища, екологічні катастрофи та наукові досягнення, події в галузях культури, дозвілля, спорту, зміни в настроях громадян та зміни в суспільній свідомості тощо [1, с. 265].

Так, внутрішньополітична ситуація в країні традиційно представлена своєрідним п'ятипартійним ландшафтом (*Fünfparteienlandschaft*), фарби якого кожного разу змінюються після чергових виборів. Утворені після парламентських виборів коаліції з представників партій, що набрали найбільшу кількість голосів, відповідно до кольорів партій-переможниць, презентуються різними комбінаціями на кшталт *Schwarz-Gelb-Grün* (*CDU – FDP-Grüne*), яку називають *Jamaika-Koalition, Jamaika-Bündnis* за

схожістю з кольорами державного прапора Ямайки (чорним, жовтим, зеленим) чи *Rot-Grün-Rot* тощо [2, с. 8, 9].

Слово *Jamaika* актуалізувалося в 2017 році у зв'язку із виборами до німецького парламенту та формуванням за їх результатами урядової коаліції, щоправда в інших комбінаціях на кшталт *Jamaika-Bruch*, *-Drama*, *-Falle*, *-Scheitern*, *-Sondierung usw.*, оскільки урядова коаліція у її колишньому форматі (*Schwarz-Gelb-Grün*) розпалася, події таким чином набули драматичного розвитку з песимістичним прогнозом стосовно можливості формування уряду. Попри немало кількість вищеозначених композитів на позначення цієї проблеми з найбільшою очевидністю вона знайшла своє вербальне втілення у новотворі *Jamaika-Aus*, що зайняв першу позицію в списку слів 2017 року. Субстантивацією прислівника *aus* у значенні *кінець*, з цим покінчено коротко і виразно передається ідея краху чорно-жовто-зеленої коаліції. Вибір цього новотвору як слова року зумовлений значною мірою його мовною креативністю та глибиною змісту при ємкості форми [3, с. 6].

Вибір Журі ТНМ для слова року 2013 випадає на незвичне скорочення *GroKo* (*Gro[ße] Ko[alition]*) (перше місце в десятці), що утворено та часто вживається в пресі та соціальних мережах і застосовується для позначення великої урядової коаліції партій ХДС\ХСС і СДПН (соціал-демократичної партії Німеччини). Новотвір привертає увагу як широким вжитком, так і своїми мовними особливостями, зокрема певною невідповідністю німецькому стандартному правопису. При цьому він функціонує як «нормальний» іменник німецької мови з артиклем жіночого роду (... *die GroKo sei aber auch für die kleinen Leute wichtig.*) чи як перший член утворених на його основі композитів: *GroKo-Umfrage*, *GroKo-Alarm*, *GroKo-Vertrag*, *GroKo-Jahr etc.*, проявляючи свою високу словотворчу продуктивність [4, с. 2, 3].

Свідченням того, що новотворами стають не лише слова, але й одиниці усіх рівнів мови, є вибір-2015 не слова, а речення року *Wir schaffen das!* (Ми подолаємо це!), яким Ангела Меркель висловила своє тверде переконання, що Німеччина впорається із зростаючим напливом біженців. Цікавими в мовному відношенні є його комунікативні варіанти на кшталт *Schaffen wir das? Wie schaffen wir das?* чи *Sind wir geschafft? / Wir sind geschafft.* Щодо останньої версії виразу, то тут прихований подвійний смисл, який виникає через двозначність слова *schaffen* в його варіанті розмовної мови *напружуватися*, *виснажуватися*. Таким чином оптимістичне висловлювання бундесканцлера набуває іншого значення та піддається сумніву [5, с. 7, 8].

Іншим прикладом такого роду структур є фраза *Je suis Charlie* (*Ich bin Charlie*), що набула поширення після терористичного нападу на французьку сатиричну газету *Charlie Hebdo* в січні 2015 та увійшла до списку слів

року 2015 ТНМ. Варіаціями французької цитати на кшталт *Ich bin auch Charlie*, *Auch ich bin Charlie* чи навіть *Wir sind Charlie* висловлюється солідарність з жертвами теракту, протест проти релігійного фанатизму [там же].

Слово року 2015 *Flüchtlinge* (біженці) є високочастотним у текстах широкого спектру, починаючи з публіцистики і закінчуючи побутовим мовленням, відображаючи домінуючу тему цього року, що в мовному відношенні відобразилося творенням великої кількості композитів з цим компонентом: *Flüchtlingsflut*, *-frage*, *-krise*, *-probleme*, *-quote*, *-versorgung u. a.* Лексичні новотвори такого роду зумовлені активними міграційними процесами, коли в Європу прибуває стрімко зростаюча кількість людей у пошуках порятунку від війни, голоду, переслідувань чи інших складних соціальних умов [там же, с. 3].

На європейській арені час від часу постає питання про вихід Греції з Єврозони. У цьому контексті входить у вжиток скорочення *Grexit* (букв. вихід Греції), яке, позначаючи актуальну зовнішньо-політичну ситуацію, тобто будучи політико-економічно релевантним, вирізняється при цьому мовною новизною та креативністю, як словотвірна контамінація двох слів: *Griechenland* (нім.) чи *Greece* (англ.) та англійського слова *exit* (укр. вихід). Це телескопічне утворення узято за свого роду взірць при утворенні композитів на кшталт *Brexit* (*Britain/exit*) про вихід Великобританії з ЄС. Подальші комбінації на кшталт *Brexit-Beben*, *Brexit-Risiko*, *Brexit-Angst etc.* на позначення оцінок та впливів виходу Великобританії з ЄС засвідчують мовну продуктивність означених новотворів [6, с. 25].

Слово 2016 року *postfaktisch* вирізняється серед загалу новотворів своєю морфологічною приналежністю, адже лише вдруге за всю багаторічну історію вибору слів року, таким словом стає прикметник. Неоднозначною є його трактовка щодо значення, судження тут розходяться в досить широкому спектрі від «*akademisch*», «*unbekannt*», «*fraglich*», «*vage*» до «*aktuell*», «*treffend*», «*toll*». Як видно, мовці сприймають це слово то у значенні чогось академічного чи невідомого, то сумнівного, чи актуального, влучного тощо [там же, с. 22]. Його неоднозначність зумовлена тим, що слово є справді новотвором, а не уже існуючою мовною одиницею, значення якої переосмислюється в контексті нових обставин сьогодення, вказуючи на те, що емоції все більше заміняють факти, які ігноруються через недовір'я суспільства до правлячої верхівки. Його вибір як слова року спрямовує увагу на суттєві зміни в суспільній свідомості.

Мотивована політично зростаючим недовір'ям до фактів, які надаються істеблішментом, ця мовна інновація стала свого роду мовним трендом (*trendige Vokabel*), хоча можливо недовговічним (*Modewort der Stunde*),

вживання якого у 2016 році зросло у порівнянні з попереднім роком більше аніж у 20 разів. Офіційного вжитку новотвір набуває у промові бундесканцлера Німеччини Ангели Меркель, в якій вона називає нинішній період *postfaktische Zeiten*, тобто часами, коли люди не цікавляться фактами, а лише слідуєть своїм почуттям [там же].

Здійснений аналіз інновацій німецької мови останнього десятиліття в їхньому суспільно-політичному контексті дозволяє дійти переконливого висновку, що усе розмаїття мовних інновацій є віддзеркаленням процесів, які відбуваються в сучасному німецькому суспільстві. У свою чергу, їхня мовна новизна та креативність робить їх повноцінним джерелом збагачення мови.

### **Література:**

1. Bär J. A., Tereick J. Von «Szene» bis «postfaktisch» – «Die Wörter der Jahre» der Gesellschaft der deutschen Sprache 1977 bis 2016 / J. A. Bär, J. Tereick. – Hildesheim / Zürich / New York: Georg-Olms-Verlag, 2017. – 412 S.
2. Der Sprachdienst, Н. 1/2009, S. 1-16.
3. Der Sprachdienst, Н. 1/2018, S. 1-19.
4. Der Sprachdienst, Н. 1/2014, S. 1-16.
5. Der Sprachdienst, Н. 1/2016, S. 1-16.
6. Der Sprachdienst, Н. 1/2017, S. 21-34.

## **ПЕРШІ РАДЯНСЬКІ ДОКУМЕНТИ ПРО ПРЕСУ У СВІТЛІ ТЕОРІЇ РОЛАНА БАРТА ПРО ЕНКРАТИЧНИЙ ДИСКУРС**

**Коротич К. В.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри української мови  
Харківський національний університет  
імені В. Н. Каразіна  
м. Харків, Україна

Важливою проблемою політичної лінгвістики була й залишається взаємодія влади, ідеології та мови, чому присвячено ряд робіт українських і зарубіжних дослідників, серед яких Р. Барт, Т. Бартлетт, Г. Бенкендорф, А. Вежбицька, Р. Водак, М. Гловінський, О. Забужко, О. Зарецький, О. Земська, К. Кесслер, К. Коротич, В. Кравченко, В. Кулик, Н. Купіна, Е. Лассан, Л. Масенко, Г. Мінчак, О. Могилевська, Л. Нагорна, А. Норберт, П. Серіо, В. Шмідт, О. Шейгал, С. Шумлянський, Г. Яворська та інші. Зокрема,

у сфері вивчення мови влади важливе місце посідає теорія французького філософа та семіотика ХХ століття Р. Барта про енкратичний (внутрішньо-владний, ідеологізований) і акратичний (безвладний, часто притаманний опозиції) типи дискурсу [1; 2].

Нині в українських суспільстві й науці виникла потреба осмислення колоніального минулого та виявлення механізмів владного впливу на соціум, чому присвячена наша чергова розвідка. Її метою є виявлення рис енкратичності в перших документах радянської влади, які вплинули на розвиток періодики. Як відомо, преса є надзвичайно важливим органом інформування та впливу, що за комуністичних часів виконував переважно другу функцію з названих. Радянські ідеологи вважали ЗМІ універсальним засобом побудови нового ладу: «За допомогою цього інструмента намагалися навіть контролювати і, до певної міри, керувати економікою, не кажучи вже про суспільне життя, індивідуальну свідомість і мораль, які мала безпосередньо «програмувати» преса» [3: 91]. Численні часописи, які виходили в підрадянській Україні, незважаючи на їх значну кількість, мали схожий зміст, оцінки й мову. Так сталося, зокрема, через політику СРСР у сфері інформації, регламентовану рядом документів.

*Предметом* нашого аналізу стали два перші декрети про пресу, які визначили її подальшу долю на понад 70 років: це однойменний *Декрет о печати*<sup>1</sup>, виданий 9 листопада 1917 р., та *Резолюція ВЦИК по вопросу о печати* від 17 листопада 1917 р. Одними з перших кроків більшовицького уряду були ««тимчасове припинення» випуску контрреволюційних газет та введення революційних трибуналів преси з широкими повноваженнями. По закінченні громадянської війни про «ворожу» пресу годі було й говорити» [4: 58]. Прикметно, що, коли ліві есери запропонували відмінити Декрет про пресу, В. Ленін відверто висловився із цього приводу: «Ми й раніше заявляли, що закриємо буржуазні газети, якщо візьмемо владу в руки. Терпіти існування цих газет, значить, припинити бути соціалістом» [цит. за 6: 44], продемонструвавши фальшивість обіцянок більшовицької влади.

У названих документах яскраво виявляються риси енкратичності, які ми розглянемо нижче.

1. Передусім мова влади завжди послуговується структурами опосередкування [2: 528], посилення на авторитет автора постанови. Р. Барт наводить такий приклад: «Цар звелів» [2: 528]. В аналізованих радянських постановках це посилення на орган влади («...*Временный революционный комитет вынужден был предпринять целый ряд мер против контрреволюционной печати разных оттенков*» [5: 24]) і підпис під Декретом

---

<sup>1</sup> Назви документів і цитати з них подаємо мовою оригіналу, щоб яскравіше зберегти риси енкратичності.

про пресу: *«Председатель Совета Народных Комиссаров Владимир Ульянов (Ленин)»* [5: 25].

2. Енкратичний дискурс узгоджується з доксою – поняттям, уведеним Арістотелем, а саме поширеною, узвичаєною спільною думкою, яка є ймовірною, але не правильною, не науковою [2: 528]. У Декреті про пресу доксу введено за допомогою означального займенника *всякий*, який має дуже широку семантику: *«Всякий знает, что буржуазная пресса есть одно из могущественнейших оружий буржуазии»* [5: 24]. Однією з небезпек енкратичного дискурсу є те, що висловлену в ньому ідею вважають єдиноправильною й спільною, тому думка владної меншості нав'язується всім, що нам і показує процитований фрагмент.

3. В енкратичному дискурсі немає місця іншому [2: 529]. Якщо спроектувати це положення на опозицію «свій / чужий» і її традиційне лінгвальне вираження, на мовному рівні зафіксуємо чітку систему негативних оцінок та пейоративних конотацій, якими позначено в більшовицькому дискурсі опис іншого – головного ідейного ворога (наприклад, *капиталисты – отравители народного сознания, самодержавные фабриканты общественного мнения, контрреволюционная буржуазия* [6: 43-44], *враг* [5: 24]).

4. Наступними рисами енкратичного дискурсу є абсолютне ствердження й імперативність: *«Исходя из вышеизложенного, Всероссийский Центральный Исполнительный Комитет категорически отвергает всякие предложения, клонящиеся к восстановлению старого режима в деле печати, и безоговорочно поддерживает в этом вопросе Совет Народных Комиссаров против претензий и домогательств, продиктованных мелкобуржуазными предрассудками или прямым прислужничеством интересам контрреволюционной буржуазии»* [6: 43-44].

5. Мова влади послуговується прийомом, названим Р. Бартом «перевертанням з ніг на голову» [2: 528], що полягає в підміні понять: *«Немедленно со всех сторон поднялись крики о том, что новая социалистическая власть нарушила, таким образом, основной принцип своей программы, посягнув на свободу печати. Рабочее и Крестьянское правительство обращает внимание населения на то, что в нашем обществе за этой либеральной ширмой фактически скрывается свобода для имущих классов, захватив в свои руки львиную долю всей прессы, невозбранно отравляют умы и вносят смуту в сознание масс»* [5: 24].

6. Р. Барт зазначає, що мова революції виникає з колишньої акратичної мови, але після утвердження державності колишня революційна мова сама стає енкратичним дискурсом [2: 529], що, як бачимо, справедливо для цих постанов, виданих після захоплення влади більшовиками внаслідок

Жовтневого перевороту. Підписавши 9 листопада 1917 р. Декрет про пресу, В. Ленін розпочав створення «однопартійної системи преси з жорсткою ієрархією «правд», за влучним висловом І. Лисакової [7: 45].

Зі зміною влади кардинально переорієнтувалася й преса, покликана обслуговувати громадську думку. Після Жовтневого перевороту на теренах колишньої Російської імперії «весь різнобарвний світ дореволюційної преси... було просто зруйновано «до основанья, а затем» було створено цілком новий тип преси, а згодом радіо й телебачення, тип партійно-радянських, керованих з єдиного центру та абсолютно йому покірних «засобів масової інформації й пропаганди» [4: 58], які самі стали енкратичними й передусім виконували функцію не інформування, а впливу на масову свідомість.

Головними рисами енкратичності, які ми виявили вже в перших документах більшовицької влади, що регулювали функціонування періодики, є структури опосередкування, посилення на авторитет, єдиноправильну думку владної меншості, абсолютне ствердження, імперативність та підміна понять.

Перспективою наших подальших досліджень є вивчення інших владних документів, які вплинули на еволюцію та функціонування ЗМІ в Україні за тоталітарних часів.

#### **Література:**

1. Барт Р. Война языков // Барт Р. Избранные работы: Семиотика. Поэтика / пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. статья Г. К. Косикова. Москва: Прогресс, 1989. С. 535–540.
2. Барт Р. Разделение языков // Избранные работы: Семиотика. Поэтика / пер. с фр.; сост., общ. ред. и вступ. статья Г. К. Косикова. Москва: Прогресс, 1989. С. 519–534.
3. Потятиник Б. Медіа: ключі до розуміння. Львів: ПАІС, 2004. 312 с.
4. Владимиров В. М. Преса тоталітарної моделі: насильство над свободою інтерпретації. Наук. записки Ін-ту журналістики. 2001. Т. 5. С. 52–61.
5. 27 октября (9 ноября). Декрет о печати // Декреты советской власти. Т. 1. Москва: Политиздат, 1957. С. 24–25.
6. 4 (17) ноября. Резолюция ВЦИК по вопросу о печати // Декреты советской власти. Т. 1. Москва: Политиздат, 1957. С. 43–44.
7. Лысакова И. Идеи М. М. Бахтина и социолингвистические исследования прессы // Язык. Общество. Культура. Вильнюс: Изд-во Вильнюс. ун-та, 1997. С. 44–50.

## ЛІНГВАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВІННИЦЬКИХ ДРУКОВАНИХ ЗМІ (НА МАТЕРІАЛІ ГАЗЕТИ «ПОДІЛЬСЬКА ЗОРЯ»)

**Кравець В. Б.,**  
магістрант I курсу  
*Вінницький державний педагогічний університет*  
*імені Михайла Коцюбинського*  
*м. Вінниця, Україна*

Газета «Подільська зоря» – регіональна щотижнева газета розповідає людям не тільки про найактуальніші проблеми і виклики, а й про досягнення та взаємодопомогу. Саме преса багато в чому є посередником між народом і владою, тому поширення важливих питань є етапом на шляху до їх вирішення. Основні напрямки «Подільської зорі»: політика, суспільство, культура, спорт. Інтерв'ю з політичними діячами, офіційні повідомлення, аналіз місцевих реформ – «Подільська зоря» висвітлює життя Вінниці та району. Також можна помістити оголошення та привітати когось зі своїх друзів або рідних.

Актуальність теми дослідження зумовлюється бурхливим розвитком газетної справи в сучасному суспільстві, яке ставить перед дослідниками важливу проблему – правильність поданого в друкованих текстах матеріалу. Правильність як в аспекті значення, змісту, так і з точки зору нормативного відображення (кодування) того чи того знака, що сприяє легкому сприйняттю газети реципієнтом.

Об'єктом дослідження є мовні одиниці, що засвідчують порушення норм сучасної української літературної мови.

Предмет дослідження становлять типові помилки, особливості сприймання і нормативного відтворення тексту.

Мета дослідження – проаналізувати найпоширеніші помилки у газеті «Подільська зоря»; визначити частотність різнотипних помилок, вказати на помилконебезпечні місця.

Помилка – це анорматив, тобто таке ненормативне лінгвоутворення, що виникає в результаті невмотивованого порушення літературної норми і є наслідком неправильних мисленнєвих операцій [2].

Інакше кажучи, помилка – це об'єктивне відхилення, яке перетворює правильний компонент повідомлення на неправильний (помилковий). Конструктивну типологію мовних анормативів на матеріалі газет розробила

Т. Бондаренко [2]. Дослідниця здійснила спробу системного опису феномена помилки, визначивши типологічні ознаки ненормативних одиниць, з'ясувавши причини виникнення помилок кожного типу, розробивши



Необхідно зазначити, що трапляються також немовні помилки, тобто такі, що не пов'язані з мовними нормами.

До лексико-стилістичних помилок призводить і незнання особливостей лексичної сполучуваності слів в українській мові. Наприклад: «*Погіршується рівень життя народу*» (правильно: «*Знижується рівень життя народу*»).

Морфологічні помилки – це вид граматичних помилок, що виявляються у порушенні творення граматичних форм, викривленні морфемної будови слова, неправильному творенні відмінкових форм, форми числа, дієвідмінювання тощо. [3] Наприклад: «*сніга*» замість «*снігу*», «*смертельної болі*» замість «*болю*» та ін. Такі помилки виникають у результаті порушення правил творення форм слів. Найбільша кількість мовних помилок трапляється під час вживання числівників. У наведених далі прикладах помилки можна пояснити саме незнанням особливостей відмінювання слів цієї частини мови. До прикладу: «*Вчора ще тут було близько чотириста камер*» (правильно: *близько чотирьохсот*); «*Операції будуть проводитися п'ятдесяти відсотків акцій холдингу*» (правильно: *з п'ятдесятьма відсотками*).

Мовною помилкою вважається й неправильне утворення форм іменників чоловічого роду в називному відмінку множини: *інспектора* (замість *інспектори*), *почерку* (замість *почерки*), *слюсаря* (замість *слюсарі*), *снайпера* (замість *снайпери*), *фельдшера* (замість *фельдшери*). Трапляються помилки і під час утворення родового відмінка іменників множини. Нормативними вважаються такі утворення: *дині* – *день* (не «*динів*»), *плечі-плечей* (не «*плеч*»).

Синтаксичні помилки виникають у результаті порушення узгодження, приєднання і безприєднання керування. Наприклад: «*дійшов до висновку*» (правильно: *дійшов висновку*); «*згідно наказу*» (правильно: *згідно з наказом*). Чимало помилок виникають у словосполученнях з прийменником *по*: *досвід по обміну досвід обміну*; *по народжуваності* – *за народжуваністю*; *по тривалості життя* – *за тривалістю життя*.

Дослідження проблеми функціонування передбачає аналіз мовних одиниць у двох аспектах: потенційному і цільовому. Потенційний аспект відтворює здатність цієї одиниці до реалізації відповідного призначення, цільовий аспект спрямований на відбиття процесів перетворення функцій-потенцій у функції, що являють собою досягнуту мету, призначення [3, с. 16].

Основу речення становлять його головні члени (підмет і присудок) у двоскладних реченнях або головний член – в односкладних. Саме ці головні стрижневі члени речення, перебуваючи між собою у предикативних відношеннях, утворюють структурну основу речення, його граматичний центр [1, с. 50].

Також в газеті «Подільська зоря» активним є вживання дієслівних складених присудків із допоміжним дієсловом, що представляє модальне значення можливості. У газетних текстах не спостерігаємо розгалуженої синонімії дієслів на позначення цього значення, що виявляється у текстах публіцистичного стилю. Найчастіше використовують допоміжне дієслово *могти*.

Для створення експресивного ефекту вживають модальні дієслова з різними відтінками волевиявлення (бажаності, готовності тощо): *бажати, хотіти, мріяти, жадати* та ін. Семантика цих дієслів співвіднесена із механізмом комунікативного впливу на адресата. Адже здійсненню активної дії купівлі товару, передуює виникнення бажання, яке й навіює рекламний текст, наприклад: «*Люди мріють подорожувати...*» [9 № 48, с. 14].

Іменний складений присудок становить єдність, репрезентовану дієсловом-зв'язкою і повнозначним – іменем у формі певного відмінка. Дієслівна зв'язка виступає показником категорій часу, способу та координації форм підмета і присудка в особі, числі, роді [10, с. 335]. Призв'язковий компонент – іменна частина – є носієм лексичного значення.

Цей різновид присудка активно функціонує у сучасних українських текстах. Регулярно використовують дієслова-зв'язки *бути, стати*, наприклад: «*Ми стали ближчими*» [9, № 23, с. 13].

Семантика іменного компонента (*вибір, спосіб, рішення*) переконує адресата, підштовхує до прийняття рішення, «кодує» потенційного споживача. Майже обов'язковим є вживання означення перед іменником у предикативній функції, що надає вислову експресії, виразності (*раціональний, економічний, новий, простий, швидкий, вигідний* тощо), або присвійного займенника другої особи (*твій, Ваш*), що акцентує діалогічну спрямованість рекламного дискурсу.

Семантика деяких синтаксичних конструкцій з іменним складеним присудком створює стилістичний ефект узагальненої характеристики, визначення, тотожності, наприклад: «*Минуле – основа майбутнього*» [9 № 5, с. 5]; «*Бізнес – це мистецтво!*» [9 № 48, с. 17].

Характеристику газетного об'єкта можуть передавати синтаксичні конструкції з прикметниками, дієприкметниками в ролі іменної частини складеного присудка за відсутності дієслівної зв'язки, наприклад: «*Всім відомі безлімітні пакети мобільного зв'язку*» [9 № 48, с. 7]; «*Ми відкриті до діалогу!*» [9 № 29, с. 69]. Як бачимо, граматична вербалізація підмета у дослідженій газеті є дещо обмеженою. Це свідчить про реалізацію основної комунікативно-прагматичної мети газети – інформування. Експресивізації викладу, втіленню різних маніпулятивних тактик сприяє використання у ролі підмета

займенників, кількісно-іменних сполук, що вирізняє мову газети з-поміж мови інших функціональних стилів.

Отже, основні причини появи аномативних одиниць – це незнання норм сучасної української літературної мови, потужний вплив російської мови, а також дія аналогічних форм.

### **Література:**

1. Бевзенко С. П. Сучасна українська мова. Синтаксис: навчальний посібник / С. П. Бевзенко, Л. П. Литвин, Г. В. Семеренко. – К.: Вища шк., 2005. – 270 с.
2. Бондаренко Т. Г. Типологія мовних помилок та їх усунення під час редагування журналістських матеріалів [Електронний ресурс] / Т. Г. Бондаренко. – URL: <http://dissertation.com.ua/node/651262>.
3. Вихованець І. Р. Нариси з функціонального синтаксису української мови / І. Р. Вихованець; відп. ред. К. Г. Городенська; АН України Інститут української мови. – К.: Наукова думка, 1992. – 224 с.
4. Зелінська О. І. Лінгвальна характеристика українського рекламного тексту: дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.01 / Зелінська Ольга Ігорівна. – Харків, 2002. – 196 с.
5. Ковалевська Т. Ю. Комунікативні аспекти нейролінгвістичного програмування: монографія / Т. Ю. Ковалевська. – Одеса: Астропринт, 2008. – 324 с.
6. Коваленко Н. Л. Лингвистическая обозначенность слогана в структуре рекламного текста: дис... канд. филол. наук: 10.02.02 / Коваленко Нина Леонидовна. – Д., 2006. – 189 с.
7. Кохтев Н. Н. Стилистика рекламы / Н. Н. Кохтев. – М.: Изд-во МГУ, 1991. – 92 с.
8. Лившиц Т. Н. Реклама в прагмалингвистическом аспекте / Т. Н. Лившиц. – Таганрог: Изд-во Таганрогск. гос. пед. ин-та, 1999. – 212 с.
9. Подільська зоря № 29 (8653), № 48(8678), № 5 (5687).
10. Сучасна українська літературна мова: підручник / М. Я. Плющ, С. П. Бевзенко, Н. Я. Грипас та ін.; за ред. М. Я. Плющ. – 2-ге вид., перероб. і доповн. – К.: Вища шк., 2000. – 430 с.

## ЕКСПРЕСИВНІ ВИГУКИ В ІДІОЛЕКТІ ГРИГОРА ТЮТЮННИКА

Музиченко Н. І.,  
аспірант кафедри української мови  
Ніжинський державний університет  
імені Миколи Гоголя  
м. Ніжин, Чернігівська область, Україна

Експресивності мовлення своїх персонажів Гр. Тютюнник надає не тільки вдало дібраними лексемами, а також граматичним їх поєднанням, будовою речень, інтонацією. У тих мовленнєвих конструкціях, де зображено гострі переживання героїв, суперечки чи конфлікти, домінують окличні, питальні, короткі чи обірвані речення. Чим вищий ступінь емоційного напруження, тим вищий ступінь дезорганізації синтаксичної структури. Перерваність, повтори, незакінченість синтаксичних конструкцій характерні для високої концентрації емоцій.

Якщо брати до уваги кількісний показник, то на синтаксичному рівні у мовостилі Гр. Тютюнника велика кількість вигуківих окличних речень, які несуть у собі значний експресивний заряд.

Як зазначає Л. Мацько, «за допомогою вигуків у художньому мовленні створюється широкий спектр емоційно-оцінних конотацій, конкретно-чуттєвий фон, ефект безпосередності спілкування» [4, с. 68].

У синтаксичному плані вигуками у мовостилі Гр. Тютюнника є:

1. вигуківі нечленовані речення («– Паняй! – кинув недбало, ніби Павло був його власним шофером» [3, с. 270]);

2. нечленовані речення у складі прямої мови («– Хи! «Ліньки»... Кажу ж тобі, що кращої наші ніде більш немає»)[3, с. 143];

3. вставним компонентом у складі речення («0 Отам, як було мені сімдесят, погано бачила, так погано, що очечки покійний сусіда мій Терешко, хай царствує, купив був, як їздив до Києва» [3, с. 332]);

4. присудком з емоційно-експресивним забарвленням (<...> а зять – о, то хлопець! Простий, добрий, неп'ющий і освічений – інженер» [3, с. 160].

Проаналізуємо ці мовні одиниці, спираючись на думку Н. Бойко про те, що «експресивні вигуки необхідно зараховувати до експресивних одиниць (засобів) мови (мовлення), але як окремий, особливий, специфічний засіб вираження емотивності, яка пов'язана з психікою людини, з її душевними станами (почуттями, переживаннями, хвилюваннями, враженнями)[1, с. 176].

Наприклад, персонажі Гр. Тютюнника за допомогою первинних вигуків передають свої емоції, зокрема, жаль чи біль, пор.: «Боже! Боже, де твоя воля! Дитина через той клятий гвинт руки позбулася, а він отаке верзе»

[3, с. 142]; «*Мамо! – крикнув Василько, але замість власного голосу почув лише глухе белькотіння*» [3, с. 88]; «*Ну! – вже закричав Василько. – Ну! Ну!*» [3, с. 87]; «*Ой людоньки!.. Ой людоньки!.. – тільки й вистогнала*» [3, с. 355]; «*Ох, сину, сину, – тихо й охрипло, уже без сліз тужила Степанова мати, затуливши очі чорною проти сивини долонею, – прости мене, моя дитино, що в такий короткий світ тебе вивела*» [3, с. 359]; «*I-i-ix! Треба було таки надіти комбінезон, хай він пропаде!*» [3, с. 265]. Варто зазначити, що вигуки не мають якоїсь одної чітко вираженої семантики, а проявляють себе лише в певній ситуації. Тому вищеназвані вигукові формули можуть виражати не тільки біль, сум, жаль, а й паралельно відтворювати якісь почуття, часто навіть позитивного плану. Крім того, вигукові конструкції в цілому є стилістично обмеженим засобом вираження емоційних станів, бо характерні здебільшого для побутового мовлення.

«За семантикою вигуки, – як зазначає Л. Мацько, – поділяють на емоційні, спонукальні, етикетні, вокативні» [4, с. 68].

Наприклад, у Гр. Тютюнника емоційні речення-вигуки виражають ситуативний психічний стан або стійке ставлення мовця до зображуваного:

**Страх:** «– *А-а-а!* – несамовито заволав *Шашло*» [3, с. 200]; «– *Свят, свят!* – прошепотів старий за давньою звичкою і позадкував – *швидше, швидше, й швидше*» [3, с. 748].

**Злість:** «– *Хе-ге!* – вже зловісно вигукує дядько *Никін*. – *Не бреш. Там дощу не було*» [3, с. 207];

**Радість:** «– *А-а!* – хмеліє раптовою радістю *Ладко*» [3, с. 146];

**Захоплення:** «– *Ех, чудопал!*» [3, с. 192].

Часто в ролі емоційно-оцінних вигукових слів-речень фразеологізованого типу виступають сполуки з компонентами *Боже, Господи*: «– *Боже, Боже, де твоя воля!*» [3, с. 142]; «*Ой Боже, хто це?! – скрикнула Кіндратівна й заголосила*» [3, с. 518–519]; «*Слава Богу! – зраділа*» [3, с. 570]; «– *Що ти, сину, кажеш, Бог з тобою!.. – злякалась бабуся й заплакала*» [3, с. 505].

Спонукальні вигуки виражають наказ, заклик, спонукання, заохочення, заборону: «– *Стоп! Ти чого хочеш, га?*» [3, с. 351]; «– *Ні, хай скаже! – п'яно реготів Митро і так стис Павлові шию, що той аж побуряковів <...>*» [3, с. 272]; «– *Геть, не займайте його, – сумно обізвалася мати з хатини*» [3, с. 73]; «– *Гайда, дівчата, танцювати абоцо, – каже Василь Чи-це-я-чи-не-я*» [3, с. 618].

Для підсилення негативного емоційного стану персонажів Гр. Тютюнник вживає лайливі емоційні вигуки. Так, напівсирота Ігорко, маленький герой новели «Смерть кавалера», боляче й емоційно сприймає глузування однолітків. Його шапка на лобі має печатку училища, тоді як в інших вона на

підкладці: «– *Ти... Чуєш? Ти... не дражнись... Мо', в цій шапці нашого тата вбито... Чув? Д-дурак!*» [3, с. 100]; «*Думаєш, я зроду каліка? Дзуськи!*» [3; 477] (перен. дзуськи – «годі, зась») [2, Т. 2, с. 267]).

Натрапляємо й на ампліфікацію вигуків у репліках персонажів. Так, радість підлітка від зустрічі з другом Гр. Тютюнник вербалізує так: «*Немає Климки, ніхто не бачив... А ти осьде! Хорошо! У-у-у, хорошо!*» [3, с. 545]. У репліці іншого персонажа повтор однакових слук сприймається як захоочення: «*Та сміливіше, сміливіше! Своє продаєте, не крадене*» [3, с. 211].

Мати головного героя повісті «Облога» страждає без чоловіка, якого заарештували через донос товариша по роботі. У момент розпачу й зневіри жінка проклинає батьків чоловіка: «*У-у... Іроди! Зав'язали мені світ своїм арештантом, теперечки рюмаєте? Прокляті! Казала: мовчи, скам'яній, ні пари з уст – послухав?! Р-розумаки, бодай ви пощезли! Піду...*» [3, с. 470].

Меланя, героїня повісті «Облога» терпить насмішки й глузування від свого чоловіка, який докоряє їй за зраду: «*Вчепиться п'ятірнею в губи: цить, не трюдь! Шкура!*» [3, с. 458].

У новелі «Смерть кавалера» Гр. Тютюнник теж вдається до експресивних вульгарних і лайливих слів, зокрема в діалозі героя війни замполіта Валерія Максимовича і бюрократа директора училища: «– *Це ви тут порядки свої заводите, свол-л!.. – Що ви сказали?! Я – свол?.. Ах ти ж, кр-р-р-р-р...*» [3, с. 107].

У новелі «Грамотний» йдеться про суд над Яковом Брусом, який побив стару жінку. Щоб передати осуд цього вчинку односельцями, митець використовує зневажливий вигук одного з селян, присутніх у залі: «*Гад полосатий. Зайняв би він мене! – І повів худими гострокостими плечима*» [3, с. 379].

У мовотворчості новеліста натрапляємо й на емоційно позитивні вигуки. Зокрема в новелі «Дивак» вигуковою сполукою «геройський парубок» письменник передає захоплення фізичною силою підлітка: «– *Ач'кий геройський парубок!*» [3, с. 69].

Як зазначають дослідники, «семантика вигуків має конкретно-ситуативний характер і розкривається в контексті, у зв'язках з іншими словами, за допомогою інтонації, може доповнюватися мімікою, жестами» [4, с. 68].

Варті уваги й емоційно-оцінні слова-речення, виражені числівниками, зафіксовані в мовотворчості митця: «– *Одна! – вигукнув раденько, знайшовши першу картоплину. – О! Друга!.. О! Третя!..*» [3, с. 539]. Виразна оклично-оцінна інтонація надає таким реченням особливої експресивності.

Отже, емоційно-оцінні вигуківі слова-речення а також фразеологізми, що перейшли у вигуки, у мовотворчості Гр. Тютюнника виражають емоційно-

оцінне ставлення мовця до певних явищ чи людей. Експресивно-модальні значення вигуків розкриваються через ремарки, авторські слова, контекст.

### **Література:**

1. Бойко Н. І. Українська експресивна лексика: семантичний, лексикографічний і функціональний аспекти: монографія / Н. І. Бойко. – Ніжин: ТОВ «Видавництво «Аспект», 2005.

2. Словник української мови: в 11-ти т. / [заг. ред. І. К. Білодіда]. – К.: Наук. думка, 1970–1980.

3. Тютюнник Г. М. Холодна м'ята: Оповідання, повісті, твори для дітей / [Упоряд. і передм. П. П. Засенка] / Г. Тютюнник. – К.: Укр. письменник, 2009.

4. Українська мова: Енциклопедія / Редкол. Русанівський В. М., Тараненко О. О., Зяблюк М. П. та ін. – 3-тє вид., випр. і доп. – К.: «Українська енциклопедія», 2007.

## SECTION 7. INTERCULTURAL COMMUNICATION

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СПОСОБОВ И ПРИЕМОВ УБЕЖДЕНИЯ В СУДЕБНОЙ РЕЧИ

**Вусик Г. Л.,**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри української мови та славістики  
*Бердянський державний педагогічний університет*  
*м. Бердянськ, Запорізька область, Україна*

Изучение языка законов, процессуальных актов, судебных речей осуществляется двумя науками: юриспруденцией и лингвистикой.

Науке известен ряд работ о языках закона (Т. А. Бушуева, И. Ильинский, Н. Ф. Кузнецова, А. А. Ушаков, Г. И. Шатков), монографии по вопросам судебной речи (Н. С. Алексеев, А. Н. Васильев, Б. Н. Головин).

Актуальность темы обусловлена недостаточным вниманием к языку правоповедения со стороны юристов и лингвистов, что приводит к снижению качества содержания судебной речи и ее эффективности.

Судебная речь – одна из самых ответственных из всех речей. Ведь за выступлением судебного оратора часто стоит не просто судьба, но сама жизнь человека. Поэтому основная цель выступления оратора – юриста – воздействовать на суд, на присяжных заседателей, на аудиторию путем раскрытия новых фактов, расстановки соответствующих акцентов и – главное – за счет обращения к воображению и эмоциям слушателей.

Успех выступления судебного оратора определяется целенаправленным, настойчивым стремлением совершенствовать себя, учиться искусно, владеть словом, так как речевая культура является обязательным элементом культуры судебного процесса.

Анализ научных работ о культуре речи позволяет нам утверждать, что культура речи начинается там, где знание переходит в новый, так как привыкнув в повседневном общении говорить как придется, в судебном процессе юрист может повторить привычные ошибки. Поэтому необходимо постоянно работать над повышением культуры речи, стремиться знания увязать с речевыми навыками.

Коммуникативные качества судебной речи: ясность (доступность, простота), точность, убедительность, логичность, эмоциональность и



экспрессивность позволяют судебному оратору сделать речь по-настоящему доказательной. Рассмотренные выше качества судебной речи находятся в тесной взаимосвязи и в диалектическом единстве.

Основу целостности судебного выступления составляют предметно-структурное содержание и логическая структура. Для судебной речи характерно трехчастное деление: выступление – основная часть – заключение. Помимо этого, логика рассуждения осуществляется от констатации к опровержению и доказательству.

Судебная речь, обладающая всеми названными качествами, воспринимается как воздействующая, так как экспрессивно произнесенная судебным оратором речь подчиняет судей и аудиторию своей воздействующей силой, кроме того, экспрессивность усиливает точность и ясность мысли, эмоциональность речи.

Рассматривая лингвистический аспект судебной речи, мы постоянно увязывали его с психологическим аспектом, и обращали внимание на то, как языковые средства способствуют логичности, убедительности судебной речи, как в языке проявляется профессиональная этика юриста. Этические требования к судебному оратору и судебной речи связаны с проявлением уважения к суду, к процессуальному противнику, потерпевшему, свидетелям, подсудимому.

#### **Литература:**

1. Галагудзе С.С. Лексико-грамматические характеристики устной спонтанной речи как средство психодиагностики. // Диагностика психических состояний в норме и патологии / Под ред. Ф.И. Случевского. – Л.: Медицина, 1980. – С. 45–53.

2. Кобозева И.М. Теория речевых актов как один из вариантов теории речевой деятельности / И.М. Кобозева // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 17. Теория речевых актов. – М.: Прогресс, 1986. – С. 7–21.

3. Кожевникова К. О смысловом строении спонтанной устной речи / К. Кожевникова // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 15. Современная зарубежная русистика. – М.: Прогресс, 1985. – 579 с.

4. Ленец А.В. Прагматический аспект акцентирования элементов высказывания / А.В. Ленец // Личность, речь и юридическая практика. Вып. 4. – Ростов-н/Д: ДЮИ, 2001. – С. 61–64.

## ЕНДОФАЗНІ ФОРМИ НЕВЛАСНЕ-ПРЯМОГО МОВЛЕННЯ У ПРОЗІ БРИТАНСЬКОГО ПОСТМОДЕРНІЗМУ

**Кауза І. Б.,**  
аспірант кафедри прикладної лінгвістики  
Національного університету Львівська політехніка  
м. Львів, Україна

Ендофазне невласне-пряме мовлення є об'єктом багатьох досліджень у західноєвропейській та вітчизняній лінгвістиці [Андрієвська О. О., Бахтін М. М., Бехта І. А., Булаховський Л., Ковтунова І. І., Кодухов В. І., Кусько К. Я., Соколова Л. О., Труфанова І. В., Бенфілд А., Бікертон Д., Флюдернік М., Cohn D., Екардт Р., Jahn M., Герман Л., McHale B., Moore R. E., Мотер Е. М., Паскаль Р.]. Ендофазне невласне-пряме мовлення – внутрішнє мовлення у якому переважає розумова партитура наратора, чітко виражений його дискурс, пропущений через призму свідомості персонажа. Ендофазне невласне-пряме мовлення – це складові частини тексту, де наратор представляє невербалізований матеріал, який наданий читачеві, начебто, безпосередньо від персонажа. Реалізується він у формі внутрішніх рефлексій та потоку свідомості, трансформованих у дискурс наратора. Ця психологічно переконлива трансформація провокує глибоке проникнення читача в текст, його безпосереднє залучення та співпереживання. Вчені стверджують, що ендофазне невласне-пряме мовлення надає наратору більші експресивні можливості, дозволяючи «органічно і чітко поєднувати чуже внутрішнє мовлення з авторським контекстом і зберегти експресивну структуру внутрішнього мовлення героїв та відому, властиву внутрішньому мовленню, недомовленість і хибкість» [1, с. 22]. Згідно тверджень Л. О. Соколової, ендофазне невласне-пряме мовлення виступає, як допоміжна ланка для автора і читача, уможлиблюючи передачу емоційно-психічних станів персонажа, зрозумілих читачеві. У випадках затруднення чи уповільнення розумової діяльності персонаж не в силі «оформити свої думки як логічне самостійне мовлення» [2, с. 233] і в цих okazях ендофазне невласне-пряме мовлення виступає релевантнішою формою передачі персонажного мовлення, ніж пряме мовлення.

Все ж, аналізуючи тенденції використання ендофазного невласне-прямого мовлення у текстах романів (*A Summer Bird-Cage, The Millstone, Jerusalem the Golden, The Peppered Moth, The Seven Sisters, The Red Queen, A Natural Curiosity, The Gates of Ivory, The Witch of Exmoor, The Radiant Way, The Middle Ground, The Sea Lady, The Pure Gold Baby, The Dark Flood Rises*) британської представниці постмодернізму Маргарет Дреббл, доречно зазначити, що вона вдається до методів економії мовних засобів і мовної компресії, що забезпечує відповідну

інформаційну ємність тексту. Вибір авторкою стратегій викладення авторського світобачення, пов'язаний з лінгвальними та екстралінгвальними чинниками, впроваджує принцип комунікативної кореляції. Цей принцип, в свою чергу, вимагає від авторки використання мінімальної кількості мовних засобів і максимальної кількості чітко вираженої достовірної інформації. У творах постмодернізму імпліцитно виражене невласне-пряме мовлення частково відходить на задній план, а автор все більше надає перевагу прямому мовленню, де «чуже слово чітко марковане і протиставлене авторському» [3, с. 221]. Перевантажені смисловими значеннями структури ендofазного невласне-прямого мовлення, замінюються емоційно забарвленими формами прямого мовлення. З іншого боку, з метою надання читачеві можливості для дискурсних роздумів та глибокого особистісного аналізу персонажа Маргарет Дреббл завуальовує своє ставлення до нього. В процесі відтворення мовлення персонажа, його роздумів, переживань та почуттів вона зображує розумовий процес персонажів, використовуючи пряме мовлення, а не опосередковане передавання думок.

Заміна невласне-прямого мовлення у прозі постмодернізму зумовлена впливом методології психологічного реалізму та «тяжінням постмодерністської суб'єктивованої нарації до недомовленості» [3, с. 228]. Опис психологічного стану персонажа набуває фрагментарних та скорочених форм. Елімінація складних розгорнутих речень, вживання простіших дієслівних форм, синтаксична впорядкованість спрощують мовленнєву структуру тексту. На противагу цьому феномену, не виходячи за межі нарації та використовуючи інструментарій невласне-прямого мовлення, Маргарет Дреббл представляє увазі читача глибини емоційно-психічного стану персонажів, їхню внутрішню автентичність та особливості мислення.

Отож, заглиблюючись у художній текст постмодернізму, ми можемо стверджувати, що невласне-пряме мовлення, з одного боку, активно залучене у творення концептосистеми персонажа, а з іншого боку виступає особливим видом мисленнєво-мовленнєвої діяльності персонажа. Художнє зображення ендofазного невласне-прямого мовлення завжди має на увазі трансформацію цієї форми в екзофазну, тому існує тісна кореляція цього лінгвістичного феномена з його зовнішніми виявами в процесі репродукції. Зміна когнітивних стратегій наративних процесів постмодерністської англійськомовної літератури зумовлюють необхідність їхнього подальшого дослідження.

### Література:

1. Бахтин М. М. Вопросы літератури и эстетики / М. М. Бахтин. – М.: Худ. л-ра, 1975. – 470 с.
2. Соколова Л. А. Несобственно-авторская речь как стилистическая категория / Л. А. Соколова. – Томск, 1968. – 281 с.
3. Бехта І. А. Авторське експериментаторство в англійській прозі ХХ століття / Іван Бехта. – Львів: ПАІС, 2013. – 268 с.
4. Кусько К. Я. Проблемы языка современной художественной прозы ННР в литературе ГДР. – Львов: Вища школа, 1980. – 208 с.
5. Shanon, B. The representational and presentational: an essay on cognition and the study of mind. – Charlottesville, EUA: Imprint Academic, 2008. – 265 p.
6. Ridgway, A. J. The inner voice. International Journal of English Studies, 9(2), 2009. – P. 45-58.
7. Fossa P. The expressive dimension of inner speech. Режим доступу: [http://www.scielo.br/pdf/pusp/v28n3/en\\_1678-5177-pusp-28-03-318.pdf](http://www.scielo.br/pdf/pusp/v28n3/en_1678-5177-pusp-28-03-318.pdf).

## ВИСЛОВЛЕННЯ-ЗВИНУВАЧЕННЯ ТА КОМУНІКАТИВНИЙ ПРИНЦИП ВВІЧЛИВОСТІ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОМОВНОГО ХУДОЖНЬОГО ДИСКУРСУ)

**Король А. А.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри германського, загального  
і порівняльного мовознавства  
*Чернівецький національний університет*  
*імені Юрія Федьковича*  
*м. Чернівці, Україна*

Загальна тенденція сучасних досліджень зумовила потребу детального висвітлення сутності висловлення-звинувачення у німецькомовному художньому дискурсі. Вибір теми дослідження пов'язаний зі стрімким поширенням міжмовних та міжкультурних контактів, у зв'язку з чим значущості набувають питання співвідношення мови, культури, національно-культурної специфіки мовленнєвої поведінки. Актуальність статті зумовлена й тим, що дослідження висловлення-звинувачення на матеріалі сучасної німецької мови ще не було предметом спеціальної уваги з боку німецьких та українських лінгвістів.

Метою статті є розгляд висловлення-звинувачення як діяльнісно-комунікативного феномену, що чинить вербальний вплив на поведінку іншої людини, здійснюється мовцем за певних контекстуальних умов з інтенцією звинуватити, дорікнути адресатові за певні вчинки, які він оцінює як негативні.

Матеріалом дослідження послужили фрагменти німецькомовного художнього дискурсу, з яких способом суцільної вибірки було виокремлено 3066 висловлень-звинувачень (романи, п'єси, оповідання 50 авторів).

Відмінною рисою висловлення-звинувачення в мовленнєвій поведінці представників німецького соціуму є його стабільне закріплення за конфліктними комунікативними ситуаціями. На вибір мовних форм висловлення-звинувачення суттєво впливають такі фактори комунікативної ситуації, як: симетричні / асиметричні соціальні статусні відносини між комунікантами (статус адресанта вищий / нижчий / рівні статуси); офіційно-ділова / дружньо-фамільярна соціальна дистанція та гендерний фактор.

Прагматична своєрідність складного комунікативного феномену звинувачення полягає в його прагматичній багатозначності та досить широких можливостях варіювання його загального прагматичного значення. Це сприяє вираженню більш тонких мовленнєвих смислів висловлення-звинувачення порівняно з елементарними мовленнєвими діями.

Висловлення-звинувачення найбільш залежне від мікроконтексту. Саме міжособистісний контекст наявних психологічних станів, що включають наміри, бажання, очікування мовця та адресата, в першу чергу визначає «правила комунікативної гри», що регулюють використання звинувачення як прагматичної стратегії.

У лінгвістичній літературі виділяють кооперативні та некооперативні стратегії мовленнєвого спілкування [1, с. 118]. Об'єктом нашого дослідження є саме стратегії некооперативного спілкування, що знаходять своє втілення в конфліктах, суперечках, звинуваченнях, погрозах тощо. Продукуючи звинувачення, мовець використовує його перш за все як демонстрацію свого несхвалення та засудження дій / вчинків адресата, але в той же час прагне при цьому проникнути в психологію та цілі «іншого», що зумовлено власними цілями та діалогічною етнокультурною ритуальною традицією [3, с. 82].

У кінці ХХ ст. у мовознавстві затвердилась концепція, відповідно до якої вербальна комунікація – це не просто спосіб передачі інформації, але й важливий спосіб встановлення, підтримання та припинення відносин з іншими людьми. Норми й традиції міжособистісної комунікації – невід'ємна частина етнокультури. Правила ввічливості, котрі регулюють мовленнєву діяльність, є одним із аспектів культури, відображені в мовленнєвій поведінці носіїв мови. Згідно з теорією Браун та Левінсона [4, с. 11], значення феномена ввічливості в

тому, що «він є основою соціального життя людини та її взаємодії з іншими людьми». Центральним поняттям принципу ввічливості, сформульованим у теорії Браун та Левінсоном [3, с. 129], є так званий «публічний образ» або «обличчя» (face as a public self-image) мовця. На думку Дж. Ліча, конфліктні іллокуції, мета яких суперечить соціальній меті, несумісні з поняттям ввічливості [5, с. 109]. Проте, необхідно розмежовувати ввічливість в соціальному плані та ввічливість в лінгвістичному плані.

Ввічливість як категорія соціальна несумісна з групою конфліктних іллокуцій. Ввічливість як категорія лінгвістична містить у своїй сфері конфліктні іллокуції: мовні форми у вигляді непрямих та імпліцитних іллокутивних значень [2, с. 52]. Лінгвістична ввічливість, будучи засобом прояву соціальної ввічливості, є системою стратегій мовленнєвої поведінки, котра спрямована на запобігання та уникнення конфліктів у суспільстві.

Оскільки висловлення-звинувачення є потенційно небезпечною мовленнєвою дією для адресанта (який несе відповідальність за нанесення шкоди «обличчю» партнера по комунікації), він вибирає стратегію непрямого вираження звинувачення / докору, в такому випадку відповідальність за правильну інтерпретацію даного висловлення лягає на звинувачуваного, що дозволяє запобігти відкритому конфлікту [2, с. 57].

Аналіз фактичного матеріалу показав, що для досягнення своєї мети – вираження несхвалення (негативної оцінки), відчуваючи при цьому доброзичливе ставлення до свого співрозмовника, продуцент звинувачення / докору використовує переважно наступні тактики:

1. Риторичні запитання, що мають лише формальні ознаки питальних речень, але не містять запиту про інформацію, наприклад:

«*Die Frauen und Kinder sind nicht unser Problem*»

«*Auch nicht die deinen?*» (Heinrich H., S. 490)

«*Wie konntest du lieben und gleichzeitig mit Haß erfüllt sein?*»

«*Du kennst die Schriften: Auge um Auge, Zahn um Zahn, Blut um Blut.*» (Heinrich H., S. 426)

2. Іронічні звинувачення / докори партнера по комунікації:

«*Geliad sagte, du warst ein Freund Roms*»

«*Ein Offizier Roms, meinst du – das ist nicht dasselbe.*»

«*Wir stehen mit Rom im Krieg, Bruder*» (Heinrich H., S. 41)

3. Незакінчені речення-звинувачення:

«*Und die ganze Zeit ist nichts passiert im Labor?*»

«*Nein, ich habe nichts gesehen.*»

«*Aber Sie können doch nicht die ganze Zeit im dunklen Labor...*» (Härtling P., S. 133)

З метою максимальної соціальної взаємодії адресанту необхідно враховувати особистісні характеристики партнера, соціально-психологічну дистанцію між учасниками по комунікації. Всі ці фактори визначають певні обмеження при виборі тих чи інших форм вираження звинувачення / докору.

Інтерпретація мовної форми як ввічливої чи неввічливої у більшості випадків відбувається по відношенню до того, що є нормою, прийнятною для даної ситуації спілкування в даному національно-культурному соціумі. Нормою вважається краща форма вираження комунікативного наміру в залежності від параметрів ситуації спілкування. Самою «неввічливою» буде форма звинувачення / докору, яка містить занижено-коннотативні лексеми, що вказують на крайню міру роздратування мовця, порушуючи тим самим максимум симпатії, відповідно до якої адресант повинен з повагою ставитись до особистості партнера.

Отже, проведений у статті аналіз висловлення-звинувачення не вичерпує досліджуваної проблематики. Він відкриває перспективи подальших досліджень, які можуть бути пов'язані виявленням контрастивних особливостей категоризації звинувачень у німецькій та українській мовних картинах світу тощо.

#### **Література:**

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики, Київ: Академія, 2004. 342 с.
2. Давыдова Т.А. Речевой акт упрека в английском языке: дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 04 / Иркутск. гос. ун-т. Иркутск, 2003. 161 с.
3. Клочко Л.И. Высказывания похвалы в коммуникативно-деятельностной парадигме общения (на материале английского языка): дис. ... канд. филол. наук: 10. 02. 04 / Сумск. гос. ун-т. Сумы, 2003. 194 с.
4. Brown P., Levinson S. Politeness: Some Universals in Language Usage. Cambridge: University Press, 1987. 345 p.
5. Leech G. Principles of Pragmatics. London, New York: Routledge, 1983. 250 p.

#### **Список джерел ілюстративного матеріалу:**

1. Härtling P. Hubert oder Die Rückkehr nach Casablanca. München: Deutscher Taschenbuch Verlag GmbH & Co. KG, 1997. 317 S.
2. Heinrich H. Kein Stein wird auf dem anderen bleiben. München und Berlin: Herbig Verlagsbuchhandlung GmbH, 1987. 576 S.

# ПРОБЛЕМИ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ І ФІЛОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В КОНТЕКСТІ ЇЇ ВХОДЖЕННЯ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

**Моргунова О. О.,**  
кандидат філологічних наук,  
доцент кафедри англійської філології  
*Маріупольський державний університет*  
*м. Маріуполь, Донецька область, Україна*

Останнім часом, коли міжнародні контакти в бізнесі, освіті й повсякденному житті значно розширилися, відсутність знань і нерозуміння особливостей іншої культури (традицій, звичаїв, мови тощо) призводить до комунікативного бар'єру, який унеможлиблює досягнення комунікативної мети й зумовлює стресову ситуацію. Одним із завдань підготовки майбутніх фахівців у ВНЗ, у тому числі викладачів іноземної мови, повинно стати розширення меж уявлень студентів із міжкультурної проблематики. Сьогодні найважливішим є створення теоретичних та практичних умов і програм з міжкультурної комунікації у процесі підготовки студентів до іншомовного спілкування.

Модернізація вищої освіти України, у тому числі філологічної, набула особливого значення у контексті підписання Болонської декларації. Основні вимоги, які ставить членство України у Болонському процесі, включають наступне: 1) прийняття зручних градацій дипломів, ступенів і кваліфікацій; 2) введення двоступеневої структури вищої освіти; 3) використання єдиної системи кредитних одиниць (ECTS – European Community Course Credit Transfer System); 4) підтримка і розвиток європейських стандартів якості; 5) розширення мобільності студентів, викладачів, дослідників і управлінців вищої школи [1]. Метою реформування є створення привабливої та конкурентоспроможної національної системи вищої освіти України, інтегрованої у Європейський простір. Основні засади реформи закладені у законодавчих документах [2-5].

В Україні підготовка філологів здійснюється як у класичних, так і в педагогічних університетах [6, с. 34]. Крім «традиційних» іноземних мов в університетах викладаються і інші. Це сприяє створенню привабливої та конкурентоспроможної філологічної освіти України, інтегрованої у Європейський простір. Суттєва роль Львівського національного університету імені Івана Франка у процесі вивчення класичної філології, японської мови та культури в Україні. У Київському національному університеті ім. Т. Шевченка вивчають китайську, корейську та японську філології, іврит, шведську,



новогрецьку мови; румунську мову та літературу викладають у Чернівецькому національному університеті імені Юрія Федьковича; румунську мову – в Ужгородському національному університеті. З метою поліпшення міжкультурної комунікації та посилення конкурентоздатності таких фахівців, на відповідних факультетах створено наскрізні програми з другої та третьої іноземних мов.

Особливостями сучасного навчального процесу є збільшення компонентів індивідуальної та самостійної роботи студента, оскільки «Європейські стандарти навчання в університеті передбачають, що дві третини навчальної діяльності припадають на самостійну роботу студента: пошук, селекцію й обробку необхідної інформації, зіставлення різних точок зору на одну проблему та шляхи її вирішення, критичне осмислення викладеного матеріалу, вироблення власної думки щодо досліджуваної проблеми тощо. Цей принцип перегукується з європейською концепцією «навчання впродовж усього життя» (life-long learning)» [7, с. 158].

Позитивним зрушенням є створення дослідницького середовища, що доводить зростання кількості міжнародних студентських конференцій, форумів та семінарів для апробації та обміну практичними та теоретичними науковими досягненнями, участь студентів і літніх школах, у проектній роботі [8; 9]. Важливим фактором є участь студентів у конкурсах різного рівня, наприклад, конкурс в рамках програми Erasmus+, конкурс на отримання стипендій на навчання / стажування в Університеті Валенсії (м. Валенсія, Іспанія), конкурс спільних українсько-німецьких науково-дослідних проектів для реалізації у 2017–2018 роках, конкурс спільних українсько-французьких науково-дослідних проектів для реалізації у 2017-2018.

Забезпеченню мобільності студентів і фахівців сприяє організація ВНЗ міжнародної діяльності а також запровадження безвізового режиму між Україною та Європейським Союзом. Так, у Київському національному лінгвістичному Університеті дана мета реалізується в таких напрямках: 1) міжнародне університетське співробітництво; 2) міжнародна співпраця з посольствами, фондами, асоціаціями, культурно-освітніми та науковими центрами; 3) програми міжнародної академічної мобільності для студентів, аспірантів, докторантів та науково-педагогічних працівників КНЛУ; 4) програми обміну для іноземних студентів; 5) міжнародні конкурси, конференції та літні школи; 6) участь у програмі Еразмус +; 7) Інститут Конфуція КНЛУ; 8) інформаційно-аналітична робота. КНЛУ має 88 закордонних ВНЗ-партнерів, із 7 з яких розпочато співпрацю в рамках європейського проекту академічної мобільності Erasmus +.

Важливим фактором у реформуванні філологічної освіти є сучасні інформаційні технології (інформаційно-обчислювальні центри, Інтернет-лекції, обчислювальні кластери, відеоконференції, системи тестування). У самостійній роботі студентів сучасні інформаційні технології використовуються для: 1) пошуку інформації у мережі за допомогою web-браузерів, баз даних, інформаційно-пошукових та інформаційно-довідкових систем, автоматизованих бібліотечних систем, електронних журналів; 2) організації двомовного діалогу у мережі (електронна пошта, синхронні і відстрочені конференції, спілкування у мережах типу Skype; 3) створення тематичних web-сторінок та web-квестів [10, с. 276].

Приєднання України до Болонського процесу в умовах глобалізації створює нові можливості для професійного формування майбутніх фахівців, оскільки уніфікація та інтернаціоналізація освіти передбачає академічну та професійну мобільність українських студентів і спеціалістів.

Звичайно, поняття глобалізації має також свої негативні сторони, так, наприклад, асиміляція культур, послаблення національної ідентичності, «американізація» суспільства, заангажованість мови численними запозиченнями, але цей процес невідворотний у відкритому, демократичному просторі, тому для успішного функціонування держави і народу України потрібно адаптуватися до цього процесу.

#### **Література:**

1. Болонський процес та кредитно-модульна система організації навчального процесу. URL: <http://www.chnu.edu.ua/index.php?page=ua/geninf/infrack/00intro/01bolon>.
2. Стратегія та сучасні тенденції розвитку університетської освіти України в контексті Європейського простору вищої освіти на період до 2020 р., 2005.
3. Наказ Міністерства освіти і науки України «Про концепцію організації підготовки магістрів в Україні» від 20 лютого 2010 року № 99.
4. Закон України «Про загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу» (із змінами, внесеними згідно із Законами № 852-VI (852-17) від 14.01.2009, ВВР, 2009, № 23, ст. 280, № 2856-17 від 23.12.2010).
5. Закон України «Про вищу освіту», 2014.
6. Зіноватна О. М. Модернізація філологічної освіти магістерського рівня України: адаптація американського досвіду: Навчально-методичний посібник для викладачів і магістрантів вищих навчальних закладів / О. М. Зіноватна. – Черкаси, 2011. – 76 с.

7. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. видання С. Ю. Ніколаєва. К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.

8. Лінгводидактичні аспекти фахової підготовки майбутнього вчителя: збірник наукових праць (за матеріалами VI Всеукраїнського науково-методичного семінару викладачів і студентів 27 березня 2014 р.) / За ред. К. Я. Климової. – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2014. – 127 с.

9. Полат Е. С. Нові виховні та інформаційні технології в системі освіти / Е. С. Полат. – М.: Академія, 2003. – 272 с. – (Серія «Євроінтеграція: український вимір»; Вип. 16. – С. 263-279.

10. Полюжин М.М. Знання іноземних мов як важливий чинник конкурентоспроможності випускників ВНЗ України. В кн.: Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: Монографія / За заг. ред. Ф.Г. Ващука. – Ужгород: ЗакДУ, 2011. – 560 с.

## **БІНАРНА ПРИРОДА АКСІОЛОГІЧНИХ КОНЦЕПТІВ**

**Стефанова Н. О.,**  
**кандидат філологічних наук,**  
**доцент кафедри англійської філології**  
*Національний педагогічний університет*  
*імені М. П. Драгоманова*  
*м. Київ, Україна*

Актуальність теми доповіді пов'язана з необхідністю зіставного вивчення мовної репрезентації ціннісних орієнтацій представників різних етнокультур, що сприятиме виявленню не лише відмінностей в організації життєвих пріоритетів кожної культури, а визначенню ставлення представників однієї країни і культури до інших народів.

Спектр окреслених питань сягає праць В. фон Гумбольта, які не вичерпали своєї актуальності й донині, бо в картині світу за словами Н. М. Гончарової, «відображено головні фрагменти людської свідомості, що є рефlekсами на такі аспекти буття людини, як мораль, право, мистецтво тощо» [6, с. 396]. А тому вивчення картини світу здійснюється з урахуванням ціннісних параметрів, інтегрованих у кожну ситуацію життя людини. З огляду на таку постановку проблеми В. І. Карасик виділяє «ціннісну картину світу», яка включає в себе найважливіші смисли, що належать певній культурі. Сукупність ціннісних

домінант даної культури утворює, на думку вченого, певний тип культури, який підтримується і зберігається за допомогою мови [8, с. 117].

Попередні спостереження над процесом категоризації цінностей дають підстави припустити, що ця категорія відображає здатність свідомості людини відображати дійсність через сукупність об'єктивного і суб'єктивного, індивідуального і колективного її сприйняття і переживання. Ментальні процеси, що відбуваються під час пізнання і категоризації навколишнього світу, становлять когнітивний досвід людини. У свою чергу, когнітивна діяльність знаходить відображення в мові. Це підводить до логічного висновку про те, що цінності як найважливіший результат осмислення світу людиною, є не тільки поняттєвою категорією, а ще й лінгвістичною категорією, яка найбільшою мірою може бути виявлена шляхом мовної параметризації.

Цінності, як слушно відзначає О. В. Алексєєв [1, с. 83], занурені в контекст культури, тісно пов'язані зі способами вербалізації значимих смислів як в рамках однієї культури, так і в міжкультурному плані, як у синхронії, так і в діахронії. У такому разі аксіологічний вимір семантичної еволюції слова як фіксатора етнічних констант і національно-культурних доміант, репрезентантами якої є переважно ціннісні концепти, має спиратися як на матеріали фольклору, міфології, поезії [2, с. 68] тощо, так і на мовну реконструкцію культурних і соціальних кодів цивілізації [3, с. 5]. Це і є основним завданням лінгвоаксіологічної етносеміометрії – співвіднести семантику слова й особливості його вживання з тією ціннісною картиною світу, яка сформувалася у свідомості носіїв мови в певну історичну добу.

Наразі такі завдання поступово виконуються, і, як справедливо зазначає Т. С. Семєгин [11, с. 36-38], сучасна лінгвоконцептологія вже має чималий досвід реконструкції концептів, що репрезентують вищі духовні цінності. Розглянемо, як формувалася структура аксіологічно навантажених концептів і чим вона відрізняється від структури інших концептів. З цією метою, спираючись на параметризацію оцінок, які є індикатором у визначенні видів ціннісних концептів, припускаємо, що такі концепти за своєю онтологією є бінарними.

І проблема щодо навіть термінологічного позначення таких концептів ще не є остаточно вирішеною. Тому, перш ніж спробувати визначити структуру аксіологічних концептів, спершу варто хоча б оглядово проаналізувати погляди лінгвоконцептологів, які намагалися обґрунтувати свою позицію щодо вивчення опозиційної (дуальної) природи таких ментальних утворень.

З цього приводу О. С. Снитко у своїй роботі «Коди культури у мовній об'єктивації дійсності» зазначає, що онтологічною властивістю концептів є їх здатність до утворення дихотомічних пар, яка детермінована найдавнішою

рисою мислення людини – дуалізмом [12], сформованим ще за часів архаїчної організації суспільств, які в ході проведення ритуалів формували дуалістичне бачення навколишньої дійсності. Дуалістична організація світу, покладена в основу міфів багатьох народів, відобразилася і на впорядкованому розташуванні ментальних одиниць у концептосфері соціуму за принципами опозиційності й бінарності [10].

Згідно з думкою В'яч. Вс. Іванова, структура бінарних опозицій, сформована логіко-філософською теорією бінаризму на основі міфологізації, є однією з найголовніших категорій людського мислення. А тому архітектоніка знань членів певного етнічного колективу (якою і є концептосфера) може бути вивчена лише за допомогою бінарної логіки [7, с. 34], на сонові якої вона й організована.

У праці Т. В. Цив'ян представлено класифікацію семіотичних опозицій, які включають дванадцять основних пар (лівий – правий, вперед – назад, вгору – вниз, свій – чужий, добре – погано тощо). Поділ цих пар на опозиції не є випадковим і детермінується аксіологічною маркованістю. Ліва частина такої опозиції маркована за оцінною шкалою позитивно (позитивна оцінка +), а права – негативно (негативна оцінка –) [14, с. 65].

Теорія опозицій як інваріантна модель побудови світу реалізується у лінгвоконцептології у варіантах антиконцепти (Ю. С. Степанов та ін.) / бінарні концепти (Н. В. Коч, Т. С. Семегин, С. М. Щербина та ін.), які хоча і дещо по-різному тлумачаться дослідниками, проте насправді позначають одне й те саме поняття.

Одним із перших, хто почав оперувати терміном «антиконцепт», був Ю. С. Степанов, який стверджував, що «антиконцепти становлять одне з найяскравіших, суперечливих, а тому актуальних явищ культури» [13, с. 147]. У своїй роботі Т. С. Семегин, яка досліджувала бінарні концепти, пише про те, що до антиконцептів належать лише ті утворення, в структурі яких вагоме місце займає ціннісна складова. У такому випадку різниця між концептом і антиконцептом буде зумовлюватися маркованістю концепту за шкалою: позитивно / негативно. Пари на зразок *день – ніч*, *зима – літо* не є антиконцептами, хоча вони теж побудовані на основі протиставлення. Антиконцепт виникає тоді, коли він викликає протилежне ставлення до репрезентованих ним фактів, явищ у лінгвокультурі. В опозиціях *щастя/горе*, *надія/відчай* другий елемент, згідно з цією гіпотезою, є антиконцептом, оскільки ліва частина опозиції є позитивно маркованою, права – негативно, а в центрі цих ментальних одиниць лежить цінність [11, с. 22-28].

Такий поворот у лінгвоконцептології був зумовлений численними дослідженнями найважливіших світоглядних категорій у взаємодії із їх

протилежними категоріями на зразок ДОБРО / ЗЛО, ЖИТТЯ / СМЕРТЬ, ПРАВДА / НЕПРАВДА, GLORY / DISGRACE, SUCCESS / FAILURE, ПРЕКРАСНИЙ / ПОТВОРНИЙ, оскільки, за спостереженнями С. Г. Воркачова, «раніше і в лінгвістичних студіях, і в логіко-філософських вивчався переважно позитивний оператор» [5, с. 54].

О. М. Вольф пояснює таку перевагу тим, що оцінка *добре* означає як відповідність нормі, так і її перебільшення, у той час, як оцінка *погано* завжди імплікує відхилення від норми» [4, с. 19]. Важливе значення відіграє етнічна детермінованість, що передбачає неоднакове ставлення до того чи іншого феномена серед представників різних лінгвокультур. Так, А. М. Приходько зазначає, що «той самий концепт може нести позитивний заряд в одній мові й негативний – в іншій, або бути концептуально незначущим – у третій [9, с. 101].

Повертаючись до структури ціннісних концептів, які є за своєю онтологічною основою бінарними сутностями з аксіологічним навантаженням та протилежністю як суттєвими ознаками ментального відображення світу загалом та кожного окремого фрагмента дійсності зокрема, констатуємо, що аксіологічний концепт складається із двох ментальних зон, виражених у вербалізаторах з позитивним і негативним операторами, ядром яких є *ціннісно-понятєвий компонент*, тимчасом як навколоядерну зону утворюють *ціннісно-оцінний* і *ціннісно-образний* шари, що в аксіоконцептосфері розташовані залежно від цінностей, які домінують у конкретній етнокультурі на різних фазах її розвитку.

### Література:

1. Алексеев А. В. Лексикологические аспекты изучения концептов. Вестник МГПУ. Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». № 3 (19). М. 2015. С. 83-90.
2. Брунова Е.Г. Об этимологическом анализе на современном этапе Филологические науки. 2002. № 2. С. 67–4.
3. Васильев А.Д. Введение в историческую лексикологию русского языка / Александр Дмитриевич Васильев. Красноярск: КГПУ, 1997. 104 с.
4. Вольф Е. М. Функциональная семантика оценки. Изд. стереотип / Елена Михайловна Вольф. М.: Едиториал УРСС, 2014. 284 с.
5. Воркачев С. Г. От лингвоконцептологии к лингвоидеологии: поиски метода. Vita in lingua: сб. ст. к юбилею профессора С. Г. Воркачева. Краснодар: Атриум, 2007. С. 39–60.
6. Гончарова Н.Н. Языковая картина мира как объект лингвистического описания Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. № 2. С. 396–405.

7. Иванов Вяч.Вс. Избранные труды по семантике и истории культуры / Московский гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, Институт теории и истории мировой культуры / Вячеслав Всеволодович Иванов. М.: Языки русской культуры, 1998. Т. 1. 912 с.
8. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс: [монография] / Владимир Ильич Карасик. Волгоград: Перемена, 2002. 477 с.
9. Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / Анатолій Миколайович Приходько. – Запоріжжя: Прем'єр, 2008. 332 с.
10. Руднев В. П. Словарь культуры XX века / Вадим Петрович Руднев. М.: Аграф, 1997. 384 с.
11. Семегин Т.С. Динаміка семантичної структури бінарних концептів ПРЕКРАСНИЙ/ПОТВОРНИЙ в англійській та українській мовах / Тетяна Станіславівна Семегин; дис.... канд. філол. наук / Спеціальність 10.02 17 «Порівняльно-історичне і типологічне мовознавство». Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. К., 2011. 197 с.
12. Снитко О. С. Коды культуры у мовній об'єктивації дійсності. *Studia Linguistica*: зб. наук. праць. К.: ВГЦ: Київський університет. Вип. 1. 2008. С. 115–121.
13. Степанов Ю. С. Концепты. Тонкая пленка цивилизации / Юрий Сергеевич Степанов. М.: Языки славянских культур, 2007. 248 с.
14. Цивьян Т. В. Модель мира и ее лингвистическая основа / Татьяна Владимировна Цивьян. М.: КомКнига, 2006. 280 с.

## SECTION 8. MODERN TRENDS IN THE METHODOLOGY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING

### ФОРМУВАННЯ ВТОРИННОЇ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ У ХОДІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

**Мойсеєнко Н. Г.,**  
кандидат філологічних наук, доцент  
*Одеський національний університет  
імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

На сучасному етапі розвитку людського суспільства однією із найважливіших проблем є проблема міжкультурної комунікації. Наш час характеризується стрімким розвитком міжнародних економічних, культурних та міжособистних контактів, це обумовлено процесом глобалізації.

Нагальною необхідністю стає проблема розвитку комунікативної компетенції особистості, яка, в прешу чергу, базується на оволодінні іноземною мовою. Тому особливої актуальності набуває вивчення іноземних мов та особлива увага приділяється дидактичним принципам викладання іноземних мов.

Сьогодні класичні університети готують фахівців з іноземної філології, націлених на перекладацьку діяльність та на роботу викладачем. Вищий навчальний заклад має здійснити підготовку таких спеціалістів у руслі формування як професійних навичок, так і комунікативної компетенції.

Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти виділяють дві сторони такої компетенції: знання та уміння, вони включають до комунікативної компетенції мовну компетенцію, соціолінгвістичну компетенцію та прагматичну компетенцію. Таким чином, наведені вище компетенції мають як теоретичну основу, так і стратегічну спрямованість.

У цьому ракурсі ефективна комунікативна діяльність особистості залежить як від ступені оволодіння самою іноземною мовою, так і від ступені її долучення до культури народу, мова якого вивчається. Така особистість у 1989 році була названа Ю.Н. Карауловим «вторинною мовною особистістю».

Таким чином, однією із базових компетенцій, якими має володіти людина, що опановує іноземну мову, є комунікативна компетенція, яка є ознакою мовної особистості (сукупність здібностей і характеристик людини, що зумовлюють



створення та сприйняття нею мовленнєвих висловлювань (текстів) [2, с. 28]). Якщо у мовної особистості сформовано іншомовну комунікативну компетенцію, то згідно із термінологією Ю. Н. Караулова, можна говорити про наявність вторинної мовної особистості. Оскільки процес оволодіння соціокультурним та ментальним кодом іншомовної спільноти накладається на вже існуючу картину світу рідної мови, то термін «вторинна» позначає ієрархію особистостей всередині даного індивіда[там само]. Важливість урахування світоглядних особливостей особистості при переході на спілкування іншою мовою в іншокультурному середовищі було підкреслено і у низці інших наукових досліджень [3].

У нашому дослідженні ми характеризуємо вторинну мовну особистість як індивіда, який у повній мірі оволодів іншомовною комунікативною компетенцією, адекватно сприймає лінгвістичний та екстралінгвістичний контексти, що має відображення у відповідній до ситуації мовленнєвій та поведінковій реакціях, тобто це така людини, яка у повній мірі опанувала мовну та концептуальну картину світу іншомовної спільноти.

Вторинна мовна особистість вважається сформованою за умови спроможності людини спілкуватись на міжкультурному рівні, яка забезпечується оволодінням «мовною картиною світу» носіїв певної мови та їх «глобальною(концептуальною) картиною світу».

Вторинна мовна особистість викладача іноземної мови має бути сформована на достатньо високому рівні, який дозволить ефективно керувати процесом розвитку необхідних комунікативних навичок їх учнів. Також не менш важливо сформувати у такого фахівця певний дидактичний підхід до передачі їм своїх компетенцій.

На наш погляд, реалізація педагогічної моделі формування вторинної мовної особистості викладача іноземної мови в класичному університеті може проходити успішно і має приймати до уваги особливості вербально – семантичного коду мови, що вивчається. Від цього можуть залежати дидактичні стратегії. Також ми вважаємо ефективним та інтенсифікуючим засобом оволодіння культурою іншомовної спільноти проведення на дослідницькому етапі навчально-виховного процесу при формуванні вторинної мовної особистості співставлення культур, рідної, української, та культури народу, мова якого вивчається. Ми також пропонуємо синхронізувати процеси розвитку мовної, соціокультурної та прагматичної компетенцій на основі використання спеціально розроблених учбових матеріалів.

### Література:

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. [Текст] – К.: Ленвіт, 2003. – 125 с.
2. Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. [Текст] / Ю. Н. Караулов – М.: Издательство ЛКИ, 2010. – 264 с.
3. Кочан І. М. Словник-довідник із методики викладання української мови. – друге вид., випр. і доп. [Текст] / І. М. Кочан, Н. М. Захлюпана. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306 с.

## АЛГОРИТМ УДОСКОНАЛЕННЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ У ХОДІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ ЯК ІНОЗЕМНИХ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

**Сізова Л. В.,**  
**старший викладач кафедри мовної**  
**та загальногуманітарної підготовки іноземців**  
*Навчально-науковий інститут міжнародної освіти*  
*Одеського національного університету*  
*імені І. І. Мечникова*  
*м. Одеса, Україна*

Успішне вивчення іноземної мови неможливе без самостійної роботи. Видатний діяч педагогічної науки Ян Амос Коменський писав: «Нехай керівною основою нашої дидактики буде дослідження та відкриття методу, при якому учнів менше б навчали, але щоб вони у той же час більше б навчались самі» [1, с. 243].

У зв'язку із цим здається, що самостійна робота студентів при оволодінні іноземною мовою (російською, українською) у ВНЗ є важливішим компонентом навчання, який інтегрує різні види індивідуальної та колективної діяльності, що здійснюється без посередньої участі викладача, але під його керівництвом.

Аналіз робіт по проблемі організації самостійної роботи студентів та наш власний досвід викладання російської та української мов як іноземних дають змогу зробити наступні висновки:

1. У теоретичних джерелах самостійна робота студентів з іноземних мов не визначається як базовий вид роботи [1-5].

2. При визначенні видів самостійної роботи з іноземної мови мало враховується фактор ступеню оволодіння студентом основами професійної діяльності, що може привести до змістовної асиметрії між матеріалом з професійної іноземної мови та системою понять, що склалась у ході оволодіння основними дисциплінами.

3. У пізнавальній діяльності студентів не враховується провідна роль сприйняття у процесі оволодіння мовним матеріалом, тоді як деякі дані педагогічної психології говорять про те, що «активний вхід інформації у значній мірі компенсує механічне тренування» [2-5].

4. У самостійній роботі студента недостатньо використовуються різні види та рівні пізнавальної діяльності – активний свідомий та підсвідомий.

5. Недостатньо широко використовуються технічні засоби навчання.

Виходячи із всього зазначеного вище, хотілося б запропонувати такий алгоритм організації самостійної роботи студентів з російської та української мов як іноземних

1. Чітко визначення завдань та термінів їх виконання.

2. Характер завдань має охоплювати такі види учбової діяльності:

а) репродуктивні – направлені на досягнення результату, максимально наближеного до зразку;

б) мисленнєві – націлені на встановлення причинно-наслідкових зв'язків, уміння виділити складових об'єкту, знайти відмінне та схоже, зробити висновки, виділити загальне та окреме;

в) трансформаційні – націлені на уміння складання усних та письмових переказів, створення своїх мовленнєвих відрізків із даних елементів;

г) цілеспрямуючі – націлені на формування умінь поставити питання до проблеми;

д) плануючі – націлені на формування умінь складання майбутнього реферату, наукового дослідження;

е) продуктивні – націлені на уміння створити новий продукт:

написати реферат, зробити аналітичний аналіз, скласти проект, провести наукове дослідження;

є) контролюючі – націлені на формування навичок порівняння продукту своєї діяльності з певними критеріями.

Сумуючи все зазначене вище, можна стверджувати, що самостійна робота студентів у ході вивчення російської та української мов як іноземних дає можливість оптимізувати, інтенсифікувати процес навчання та сформувати у студентів навички креативної роботи.

### **Література:**

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. – М., 1982. Т. 1. – 320 с.
2. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. – М.: Высшая школа, 1991. – 315 с.
3. Кобышева А.В. Групповой метод обучения при организации самостоятельной работы студентов по методике // Новые технологии в современном процессе обучения. – Новополюцк, 2003. – С. 324-329.
4. Лурия А.Р. Внимание и память. – М.: Изд-во МГУ, 1975. – 268 с.
5. Нильсон О.А. Исследование роли самостоятельной работы учащихся в учебном процессе. – Таллин: Валгус, 1986. – 280 с.

## **TEACHING EFL STUDENTS IN CULTURALLY DIVERSE GROUPS**

**Aksiutina T. V.,**  
**Lecturer at the Department**  
**of Foreign Languages for Humanities**

**Krutas Yu. V.,**  
**Lecturer at the Department**  
**of Foreign Languages for Humanities**  
*Oles Honchar Dnipro National University*  
*Dnipro, Ukraine*

To prepare EFL teachers to work more effectively with students who are not part of the Ukrainian ethnic, racial, and cultural mainstream requires a more thorough knowledge of the specific cultures of different ethnic groups, how they affect learning behaviors, and how classroom interactions and instruction can be changed to embrace these differences. Ukrainian education has not been very culturally responsive to ethnically diverse students. Instead, these students have been expected to divorce themselves from their cultures and learn according to Ukrainian cultural norms. This placed them in double jeopardy – having to master the academic tasks while functioning under cultural conditions unnatural (and often unfamiliar) to them. Removing this second burden is a significant contribution to improving their academic achievement. This can be done by all the teachers being culturally responsive to ethnically diverse students throughout their instructional processes.

For more than five decades EFL teachers have been developing strategies to comply with the responsibility to accommodate diverse students in an inclusive classroom [1, 34]; these challenges are compounded by the increasing diversity among the student population. The number of foreign students whose home language is neither Ukrainian nor English continues to increase in Ukraine every year. As a result, the main focus in teaching EFL has switched from the «What» to the «Who»: Who is the learner in the classroom? EFL teachers should be responsible for teaching their diverse students and for ensuring they all learn. To meet the requirement, educators should know their students' background, and incorporate their knowledge into quality learning experiences. *Culturally responsive teaching* (CRT) involves incorporating into learning experiences students' «cultural references», their prior experiences both in the countries of their origin and the current living situations, as well as the learning styles of diverse students, to make learning more appropriate and effective for them.

Power pedagogy through CRT has been debated by different researchers, practitioners, scholars who study teaching modes that work best with ethnically diverse students. Their findings include explanations of the CRT salient components as well as its potential power for reversing the achievements trends of culturally diverse students. *Culturally responsive teaching* is defined as using the cultural characteristics, experiences, and perspectives of ethnically diverse students as conduits for teaching them more effectively. It is based on the assumption that when academic knowledge and skills are situated within the lived experiences and frames of reference of students, they are more personally meaningful, have higher interest and appeal, and are learned more easily and thoroughly [4; 108]. As a result, the academic achievement of ethnically diverse students will improve when they are taught through their own cultural and experiential filters [2; 3; 4; 5].

Educators generally agree that effective teaching requires mastery of content knowledge and pedagogical skills. As Howard (1999) so aptly stated, «We can't teach what we don't know» [1; 195]. This statement applies to knowledge both of student populations and subject matter, and is imperative to meeting the educational needs of ethnically diverse students. Part of this knowledge includes understanding the cultural characteristics and contributions of different ethnic groups [3; 4; 5; 6]. Culture encompasses many things, some of which are more important for EFL teachers to know than others because they have direct implications for teaching and learning. Among these are ethnic groups' cultural values, traditions, communication, learning styles, contributions, and relational patterns. For example, EFL teachers need to know (a) which ethnic groups give priority to communal living and cooperative problem solving and how these preferences affect educational motivation, aspiration, and task performance; (b) how different ethnic groups'

protocols of appropriate ways for students to interact with teachers are exhibited in instructional settings; and (c) the implications of gender role socialization in different ethnic groups for implementing equity initiatives in classroom instruction. This information constitutes the first essential component of the knowledge base of culturally responsive teaching.

The knowledge that teachers need to have about cultural diversity goes beyond mere awareness of the fact that ethnic groups have different values or express similar values in various ways. Thus, the second requirement for developing a knowledge base for culturally responsive teaching is acquiring detailed factual information about the cultural particularities of specific ethnic groups (e. g., African, Asian, etc.). It is necessary to make teaching more interesting, stimulating, and responsive to ethnically diverse students. Teachers should be aware of the contributions of different ethnic groups to a wide variety of disciplines, and have a deeper understanding of multicultural education theory, research, and scholarship. This is a third important pillar of the knowledge foundation of culturally responsive teaching.

Creating classroom climates that are conducive to learning for ethnically diverse students is a second critical component of preparation for culturally responsive teaching. Teachers need to know how to use cultural scaffolding in teaching these students – that is, using their own cultures and experiences to expand their intellectual horizons and academic achievement. This begins by demonstrating culturally sensitive caring and building culturally responsive learning communities. According to Foster M., teachers have to care so much about ethnically diverse students and their achievement that they accept nothing less than high-level success from them and work diligently to accomplish it [3; 23]. Culturally responsive caring also places «teachers in an ethical, emotional, and academic partnership with ethnically diverse students, a partnership that is anchored in respect, honor, integrity, resource sharing, and a deep belief in the possibility of transcendence» [3; 52].

Caring is a moral imperative, a social responsibility, and a pedagogical necessity. It requires that teachers use «knowledge and strategic thinking to decide how to act in the best interests of others... [and] binds individuals to their society, to their communities, and to each other» [1; 194]. Thus, teachers need to understand that culturally responsive caring is *action oriented* in that it demonstrates high expectations and uses imaginative strategies to ensure academic success for ethnically diverse students.

The process of building culturally responsive communities of learning is important for teachers to know as well. Culturally responsive teachers should understand how conflicts between different work styles may interfere with academic efforts and outcomes, and how to design more communal learning environments. The emphasis should be on holistic or integrated learning. Personal, moral, social,

political, cultural, and academic knowledge and skills should be taught simultaneously. Culturally responsive teachers help students to understand that knowledge has moral and political elements and consequences, which obligate them to take social action to promote freedom, equality, and justice for everyone.

Effective cross-cultural communication is another pivotal element of preparing for culturally responsive teaching. Porter and Samovar (1991) explained that culture influences «what we talk about; how we talk about it; what we see, attend to, or ignore; how we think; and what we think about» [6; 21]. Montagu and Watson (1979) added that communication is the «ground of meeting and the foundation of community» among human beings [1; 195]. In fact, determining what ethnically diverse students know and can do, as well as what they are capable of knowing and doing, is often a function of how well teachers can communicate with them. The intellectual thought of students from different ethnic groups is culturally encoded in that its expressive forms and substance are strongly influenced by cultural socialization. Teachers need to be able to decipher these codes to teach ethnically diverse students more effectively.

#### **References:**

1. Поморцева Н.В. Психолингвистические аспекты межличностного общения в полиэтнической студенческой группе // Социальные варианты языка – V: Материалы Междунар. научн. конф., Нижний Новгород, 19-20 апреля 2007 года. – Нижний Новгород: Нижегородский гос. Лингвистический университет им. Н.А. Добролюбова, 2007. – С. 194-196.
2. Au K.H., Kawakami. Cultural congruence in instruction / In E.R. Hollins, J.E. King, & W.C. Hayman (Eds.). Teaching diverse populations: Formulating a knowledge base. – Albany: State University of New York, 1994. – P. 5-23.
3. Foster M. It's Cooking Now: a Performance Analysis of the Speech Events of a Black Teacher in an Urban Community College / M. Foster // Language in Society, 1989. – № 18(1). – P. 1-29.
4. Gay G. Preparing for Culturally Responsive Teaching / G. Gay // Journal of Teacher Education, 2002. – № 53. – P. 107-109.
5. King J.E., Hollins E.R., Hayman W.C. Preparing Teachers for Cultural Diversity / J.E. King, E.R. Hollins, W.C. Hayman. – New York: Teachers College Press, 1997. – P. 34-56.
6. Porter R.E., Samovar L. A. Basic Principles of Intercultural Communication // In L.A. Samovar & R.E. Porter // Intercultural communication: A reader (6<sup>th</sup> ed.). – Belmont, CA: Wadsworth, 1991. – P. 5-22.

## **ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ МЕДИЧНОГО ВИШУ**

**Асламова М. В.,  
викладач кафедри українознавства  
та гуманітарної підготовки**

**Жовнір М. М.,  
викладач кафедри українознавства  
та гуманітарної підготовки**

*ВДНЗ України «Українська медична стоматологічна академія»  
м. Полтава, Україна*

В Етичному кодексі лікаря України зауважено, що життя та здоров'я людини – це фундаментальні цінності буття. Лікар має гуманно ставитися до людини, поважати її, співчувати їй, бути доброзичливим, благодійним і милосердним, терплячим, порядним і справедливим. Головна мета його фахової діяльності – бажання допомогти хворому тавилікувати його. Сучасний студент повинен усвідомити не лише неабияку відповідальність лікарів, а й, безумовно, вибудовувати свої взаємини з пацієнтами згідно з актуальними комунікативними стандартами.

Мистецтво мовного спілкування сприяє лікуванню. Сучасна мова української медицини має дуже широку сферу застосування: в лікарнях і поліклініках, у навчальних аудиторіях медичних вишів і в науково-дослідних лабораторіях, у аптеках і санаторіях, у рекламі на телебаченні та радіо, зрештою, в усіх сім'ях, бо проблеми збереження здоров'я нині гостро актуальні, вони стають предметом щоденних обговорень мільйонами людей [3].

Унормоване, лексично багате мовлення студента, зокрема й іноземного, який стане лікарем, – це необхідна компонента його професійної майстерності. Для успішної міжособистісної комунікації майбутніх лікарів – нинішніх студентів-іноземців – викладачеві-словеснику необхідно навчити їх: 1) враховувати чинник безпосередньої взаємодії людей; 2) пам'ятати, що кожен комунікації визнає незамінність, унікальність іншої людини, бере до уваги особливості її емоційного стану, самооцінки, особистісних характеристик; 3) використовувати психічні процеси і стани співрозмовника, які забезпечують трансакцію; 4) застосовувати комунікативні практики, що опосередковують взаємодію між людьми (мовлення, невербальні повідомлення); 5) дотримуватись усталених норм і правил, які вможливають спілкування загалом.



На заняттях педагог скеровує діяльність іноземних студентів не лише на виучування нового мовного матеріалу, а й на опанування такими етапами професійних словесних взаємин: 1) розуміння необхідності спілкування; 2) визначення цілей та ситуації спілкування; 3) знання особливостей особистості пацієнта; 4) планування смислу висловлення; 5) усвідомлена (часом неусвідомлена) селекція мовних засобів, потрібних для реалізації окреслених комунікативних цілей; 6) оцінка можливих вербальних і невербальних реакцій пацієнта; 7) корекція та вдосконалення стилю, методів спілкування.

Саме толерантність як якість особистості, компонент ціннісної системи лікаря лежить в основі вміння спілкуватися з оточуючими людьми, відповідної поведінки в конкретній ситуації. Толерантність – це «здатність сприймати без агресії думки, які відрізняються від власних, а також – особливості поведінки та способу життя інших. Терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей є умовою стабільності та єдності суспільства» [4].

«Лінгвісти сходяться на думці, що соціопсихологічне ядро розглядуваного феномена, виражене в устремлінні порозумітися з іншим, продемонструвати ширість, повагу, гнучкість і доброзичливе ставлення до нього, увиразнює й доповнює спектр засадничих психоемоційних характеристик вітчизняної ментальності» [2].

Ми дотримуємося погляду про те, що *толерантність* – це терпимість до ідей, вірувань, переконань, традицій, звичаїв, життєвого устрою інших людей. Терпимість у спілкуванні з оточуючими людьми дослідники інтерпретують *комунікативною толерантністю*. Учені пропонують поділяти загальну толерантність на негативну й позитивну [1]. На нашу думку, *комунікативна толерантність* – це характеристика ставлення особистості до людей, що показує ступінь стійкості до неприємних або недопустимих, на її думку, психічних станів, індивідуальних особливостей, внутрішніх якостей і вчинків комунікативних партнерів.

Однією з особливостей професійної підготовки студентів-іноземців є формування комунікативних умінь і навичок, необхідних для практичної діяльності лікаря, зокрема: 1) проводити бесіду з пацієнтом; 2) переборювати психологічні бар'єри; 3) враховувати індивідуально-психологічні особливості пацієнта; 4) аналізувати всі компоненти своєї діяльності [5].

Взаєморозуміння між лікарем та пацієнтом – це результат ефективної комунікації, яка забезпечує досягнення основної мети лікування – одужання пацієнта. Тому під час навчання студентів-іноземців у медичному виші потрібно враховувати особливості комунікації за фахом, що впливає на успіх професійної діяльності лікаря в майбутньому.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в розробці спеціального методичного забезпечення для підготовки майбутніх лікарів до професійної комунікації. Важливо, що в процесі професійної підготовки студентів-медиків необхідно брати до уваги не лише особливості майбутнього фаху, але і його психологічні та соціальні аспекти. Методичні підходи до формування комунікативної толерантності лікарів, на наше переконання, повинні складатися з початкового рівня володіння уміннями толерантної міжособистісної комунікації, а також включення питань формування комунікативної толерантності в навчальні курси.

### **Література:**

1. Асламова М. В. Виховання морально-етичної культури майбутнього лікаря в умовах медичного вишу / М. В. Асламова // Актуальні проблеми сучасної медицини. – 2016. – Т. 16, Вип. 2. – С. 258-261. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm\\_2016\\_16\\_2\\_61](http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsm_2016_16_2_61). – Дата звернення: 27.11.2017. – Назва з екрана.
2. Жовнір М. М. Світська бесіда як український лінгвокультурний феномен і її трансформації в часі: дис. канд. філол. наук: 10.02.01 «Українська мова» / М. М. Жовнір; Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. – Полтава: Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, 2016. – 238 с.
3. Лещенко Т. О. Українська мова в медицині: навч. посіб. для самостійної роботи студентів вищих навчальних закладів МОЗ України / Т. О. Лещенко, Т. В. Шарбенко, В. Г. Юфименко. – Полтава, 2017. – 258 с.
4. Скок А. Г. Стан вивчення змісту та основних компонентів толерантності в психології / А. Г. Скок // Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія. – Т. 1. – Ч. 14 – К.: Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2005. – С. 143-147.
5. Шутько Т. П. Управління формуванням комунікативних якостей молодших медичних спеціалістів / Т. П. Шутько // Витоки педагогічної майстерності: збірник наукових праць. – Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2011. – С. 319-321.

## **РОЛЬ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ОБУЧЕНИИ УКРАИНСКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ**

**Булава Н. Ю.,**  
кандидат филологических наук, доцент,  
преподаватель кафедры языкознания  
*Винницкий национальный технический университет*  
*г. Винница, Украина*

Объективные потребности развития современного общества обусловили создание и применение в системе образования различных технических средств обучения. Применение таких средств способствует повышению эффективности и качества обучения в рамках традиционной системы за счет увеличения информативности и наглядности учебных продуктов и предусматривает создание новых обучающих моделей для решения проблем по предоставлению образовательных услуг посредством специализированной информационно-образовательной системы. Внедрение новых технических средств в учебный процесс расширяет возможности наглядных методов обучения, о чем свидетельствуют работы Е. И. Кисунко, Е. С. Музлановой, С. Г. Никитенко, Л. П. Петровой, Л. А. Подопригоровой, И. А. Соломахиной, Г. И. Федоровой.

Сегодня в сфере образования особое внимание уделяется применению такого технического средства, как компьютер [4, с. 121]. Он позволяет студентам наглядно увидеть в динамике многие процессы, которые раньше усваивались из текста учебника.

Компьютеры дают возможность моделировать определенные процессы и ситуации, выбирать из ряда возможных решений наиболее оптимальные по определенным критериям, то есть значительно расширяют возможности наглядных методов в учебном процессе.

Компьютер не заменит человеческого общения, зато ему по силам сделать занятие ярче. На смену магнитам, кнопкам, иллюстрациям на картоне, мелу на доске приходит изображение на экране – медиапрезентация.

Компьютерные презентации позволяют:

- акцентировать внимание студентов на значимых моментах излагаемой информации;
- создавать наглядные эффектные образцы в виде иллюстраций, схем, диаграмм, графических композиций и т. п.;
- воздействовать сразу на несколько видов памяти: зрительную, слуховую, эмоциональную и в некоторых случаях моторную.

Обладая такой возможностью, как интерактивность, компьютерные презентации позволяют эффективно адаптировать учебный материал под

особенности студентов. Усиление интерактивности приводит к более интенсивному участию в процессе обучения самого обучаемого, что способствует повышению эффективности восприятия и запоминания учебного материала.

Использовать презентацию в учебном процессе можно на различных этапах занятия, при этом суть ее как наглядного средства остается неизменной, меняются только ее формы, в зависимости от поставленной цели ее использования.

Существующие на рынке программного обеспечения средства построения презентаций позволяют без программирования в короткий срок создавать, и при необходимости изменять, компьютерные презентации. Одна из самых эффективных программ для создания презентаций – Microsoft Power Point. Она позволяет преподавателю в короткие сроки создавать собственные презентации. Учитывая большие дидактические возможности компьютерного представления знаний, уже в ближайшее время следует ожидать более интенсивного использования компьютерных презентаций в образовании [1].

Использование компьютерной презентации на занятии позволяет:

- повысить мотивацию студентов;
- использовать большое количество иллюстративного материала;
- интенсифицировать занятие, исключив время для написания материала на доске;
- вовлечь студентов в самостоятельный процесс обучения, что особенно важно для развития их общеучебных навыков.

В данном случае компьютер служит средством для поиска необходимой информации, а также стимулом для формирования речевых высказываний.

Красочно оформленные презентации вызывают большой интерес на начальном этапе обучения русскому как иностранному. Презентации решают проблему использования наглядного материала.

Создание презентаций требует творческого подхода со стороны преподавателя и большой предварительной работы:

- создание слайдов, каждый из которых должен логически вписаться в структуру урока,
- подбор необходимого раздаточного и дидактического материала.

Презентация проходит через весь урок, делает его ярким, образным, наглядным, запоминающимся, эмоциональным. Создание занятий-презентаций является творческим стимулом для преподавателя. Презентации помогают удовлетворить творческие амбиции преподавателя и пополняют базу методических разработок занятий. Работа с презентациями заставляет конкретизировать объемный материал, формулировать мысли предельно

кратко и лаконично, систематизировать полученную информацию, представляя ее в виде краткого конспекта.

Медиапрезентации используются как для предъявления учебной информации в пределах заданного этапа обучения (лекция, цикл лекций), так и для усиления наглядности изучаемой информации при различных формах учебной деятельности. Медиапрезентации могут быть успешно использованы и при самостоятельном обучении.

Контролирующие медиапрезентации предназначены для определения степени и качества усвоения учебного материала. Такие устройства используются во всех фазах учебного цикла, поскольку контроль – неотъемлемая часть процесса обучения, он выполняет функции обратной связи между обучаемым и преподавателем. При автоматизированном контроле преподаватель в значительной степени освобождается от трудоёмких операций, присущих обычным методам опроса, что даёт ему возможность уделять больше внимания творческим аспектам обучения и индивидуальной работе с учащимися.

Использование презентаций Microsoft Power Point на занятиях украинского языка как иностранного предоставляет студенту информацию красочно оформленную, с использованием эффектов анимации, в виде текста, диаграммы, графика, рисунка. Все это позволяет более наглядно и доступно, чем в устной форме объяснить учебный материал [3, с. 123].

Таким образом, учитывая большие дидактические возможности компьютерного представления знаний, уже в ближайшее время следует ожидать более интенсивного использования компьютерных презентаций в образовании.

Использование компьютерной презентации на занятии позволяет:

- повысить мотивацию студентов;
- использовать большое количество иллюстративного материала;
- интенсифицировать занятие, исключив время для написания материала на доске;
- вовлечь студентов в самостоятельный процесс обучения, что особенно важно для развития их общеучебных навыков [2].

Таким образом, комплексное использование всех видов медиапрезентаций создаёт условия для решения основной задачи обучения – улучшения качества подготовки студентов в соответствии с требованиями современного научно-технического прогресса. Использование современных педагогических технологий позволяет перейти:

- от обучения как функции запоминания к обучению как процессу умственного развития;

- от статической модели знаний к динамической системе умственных действий;
- от ориентации на усреднённого студента к дифференцированным и индивидуальным программам обучения;
- от внешней мотивации обучения к внутренней нравственно волевой регуляции.

### **Литература:**

1. Веселкова О. В. Внедрение наглядных пособий и технических средств обучения / О. В. Веселкова, Е. А. Зинина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [festival.1september.ru/authors/208-534-117](http://festival.1september.ru/authors/208-534-117).
2. Вагина С. Г. Использование компьютерных презентаций на уроках английского языка / С. В. Вагина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [festival.1september.ru/authors/218-959-087](http://festival.1september.ru/authors/218-959-087).
3. Опришко Н. О. Використання граматичних презентацій Power Point у викладанні української мови як іноземної / Н. О. Опришко // Проблемы и перспективы підготовки иностранных студентов в вузах: материалы Международной научно-методической интернет-конференции. – Х.: ХНАДУ, 24 октября 2013 г., 2013. – С. 122-125.
4. Озерская С. Н. Роль видеофильмов и презентаций в формировании профессионально-коммуникативной компетентности у иностранных студентов / С. Н. Озерская, А. В. Михайлова // Проблемы и перспективы подготовки иностранных студентов в вузах: материалы Международной научно-методической интернет-конференции. – Х.: ХНАДУ, 24 октября 2013 г., 2013. – С. 118-122.

## **ЗМІСТ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

**Власенко О. М.,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки  
*Житомирський державний університет*  
*імені Івана Франка*  
*м. Житомир, Україна*

У сучасному українському суспільстві громадянські цінності як джерело самовираження та самовдосконалення кожного громадянина втрачають свою важливість. Тому виникає необхідність осучаснення соціального замовлення до педагогічної науки в контексті оновлення громадянської освіти, яка б забезпечила особистісний та професійний саморозвиток і становлення випускників освітніх закладів, формування у них патріотизму, потреби у суспільно-корисній праці, відповідальності, поваги до інших, толерантності тощо.

Людина реалізує себе як громадянин через входження до світу громадянських цінностей, через процес становлення ціннісних орієнтацій, інтеріоризацію громадянських цінностей суспільства, створення ціннісний «образ світу», формування ціннісного ставлення до явищ навколишньої дійсності, самопізнання і самооцінку, ієрархізацію системи системи громадянських цінностей особистості [1].

Серед засобів формування системи громадянських цінностей виділяють контент навчальних дисциплін сучасного освітнього закладу, громадянське наповнення позаурочної роботи, організацію науково-дослідної та навчально-дослідницької роботи старшокласників, а також різні форми виховної роботи, та інформаційні потоки (соціальні мережі, електронне навчання, медіатека та ін.) тощо.

Громадянські цінності – це спосіб саморегуляції та впорядкування взаємовідносин людини і суспільства. Громадянські цінності можуть бути виражені діями, ставленнями, різними способами комунікативної діяльності. Громадянські цінності одночасно і соціальними, тому що обумовлені історичними, політичними та культурними процесами, і індивідуальними, оскільки орієнтовані на життєвий досвід людини.

Педагогічні основи формування громадянської компетентності учнівської молоді, інтеграційність громадянської освіти, наукові підходи до навчання та виховання суспільно-активної особистості школяра в сучасній українській школі досліджено Н. Бібік, Г. Васьківською, Н. Дерев'янко, Ю. Завалевським,

І. Зязюном, О. Киричук, В. Кременем, В. Кузем, Л. Момотюк, О. Сухомлинською та іншими.

Найбільш чутливим для формування системи громадянських цінностей, є старший шкільний вік, період активного формування світогляду – прагнення орієнтуватися на майбутнє, визначення конкретних життєвих цілей, потреба у самостійності та незалежності, інтерес до себе та свого внутрішнього світу, перехід від свідомості до самосвідомості. Старшокласник чітко орієнтується у системі вимог, норм, принципів та правил поведінки, які ставить до нього суспільство, відповідно вчинки та поведінку дитини цього віку характеризують як цілеспрямовану, усвідомлену та організовану. Школярі старшого шкільного віку часто потрапляють в ситуації, які вимагають прийняття відповідальних рішень – вибір майбутньої професії, вибір іспитів ЗНО та підготовка до них, участь у громадських заходах тощо.

Проблема інтеріоризації системи громадянських цінностей може бути вирішена за допомогою іноземної мови, так як саме іноземна мова серед своїх завдань передбачає створення цілісного духовного світу дитини через формування системи цінностей, емоційне переживання гуманітарного знання, вирішення проблем сенсу існування людини у суспільстві, формування механізмів життєдіяльності старшокласника тощо. Зміст іноземної мови повинен збагатити старшокласника емоційно, вплинути на особистісні якості дитини та систему цінностей. Формування системи громадянських цінностей у старшому шкільному віці відбувається в умовах активізації потреб та мотивів старшокласників: професійного та життєвого самовизначення, утвердження ідеалів та власної ідентичності.

Формування системи громадянських цінностей особистості здійснюється у процесі активної пізнавальної та практичної діяльності, емоційно-ціннісного ставлення до зовнішнього світу через спілкування з іншими людьми [2; 3]. Тому важливим завданням формування системи громадянських цінностей є поєднання інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфер особистості, які відображають національні та міжнаціональні відносини людей.

Особливість іноземної мови передбачає інтерпретацію інформації так, щоб вона впливала на розвиток індивідуальності дитини, заохочувала пошук мети навчання, тому результатом буде формування внутрішньої цілісної теорії світу, створення власної картини суспільства та моделі поведінки в процесі вивчення біології, хімії, географії, які забезпечать ставлення до любові до рідної землі, патріотизму, толерантності, відповідальності як до системи громадянських цінностей, тим самим здійснюючи інформаційно-пізнавальну (фіксація в свідомості старшокласника та збереження інформації про цінності), емоційно-мотиваційну (відображає емоційне сприйняття знань про



громадянські цінності, їх усвідомлення), практично-прогностичну (формує ставлення старшокласника до патріотизму, суспільно-корисної праці, відповідальності, поваги до інших, толерантності як системи громадянських цінностей) функції, які відображають найважливіші зв'язки між ставленням дитини до цінності і особистістю старшокласника.

Формування системи громадянських цінностей старшокласників взаємопов'язане з розвитком навичок міжкультурного спілкування, яке досягається у процесі вивчення іноземних мов, тому ефективність формування системи громадянських цінностей старшокласників залежить від цілісного і системного впливу змісту і педагогічних технологій, організації етнокультурного середовища як комплексу психолого-педагогічних умов у процесі вивчення іноземної мови, особливо важливим є відбір навчального матеріалу, врахування його актуальності, узгодженості із лінгвокраїнознавчою тематикою, відповідності історичній об'єктивності та науковості, насиченості образами та символікою української культури, спрямованості на формування системи громадянських цінностей сучасного старшокласника, що забезпечить в освітньому закладі не лише створення умов для засвоєння знань з громадянської освіти, але й сприятиме розвитку у старшокласників гуманістичної життєвої позиції, яка визначає майбутню професійну орієнтацію, поведінку, світогляд, систему громадянських цінностей та ідеалів.

#### **Література:**

1. Білас Л.М. Вивчення національної самосвідомості старшокласників у контексті предмету «англійська мова» // Науковий вісник Чернівецького пед. ун-ту.: Зб. наук. праць: Вип. 222. – Чернівці, 2004. – С. 82-88.
2. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика / За ред. І. Козловської та Я. Кміта. – Л.: Сполум, 2004. – 244 с.
3. Пометун О. І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18.

## ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДОРΟΣЛИХ УЧНІВ

**Гейна О. В.,**  
**доцент кафедри мовної**  
**та психолого-педагогічної підготовки**  
*Одеський національний економічний університет*  
*м. Одеса, Україна*

Зростання останнім часом практичної потреби міжнародного співробітництва, зумовлено процесами глобалізації, що сприяли збільшенню кількості дорослих іноземних громадян, які бажають навчатися індивідуально, прагнуть досягти власних цілей, які не збігаються з інтересами академічної групи того чи іншого етапу навчання. При цьому діяльність людини не обмежується формуванням професійних компетенцій, вона передбачає розвиток особистісних якостей майбутніх фахівців, здатних реалізувати свою людську сутність і здійснити її в міжкультурному просторі. Необхідність задовільнити подібний соціальний запит ставить завдання інтенсивного пошуку нових напрямків і можливостей навчання.

В сучасних умовах роботодавці не можуть покладатися тільки на нових випускників або працівників на ринку праці як на основне джерело передових навичок і знань. Їм потрібні працівники, які хочуть і можуть підвищувати свою кваліфікацію протягом усього життя.

Актуальною для нашого дослідження є можливість втілення в реальну практику принципів навчання дорослих учнів, розкритих в особливому розділі дидактики, який відносно недавно виділився в педагогіці і носить назву андрагогіки.

Дослідники, що вивчали проблему навчання дорослих людей, (П. Беланже, С. Г. Вершловський, С. І. Змієв, І. А. Колеснікова, Ю. І. Калиновський, О. Н. Капустіна, В. В. Максименко, М. Ноулз, Н. Г. Протасова, С. А. Сысоева) узагальнили практику навчання, створили теоретичні та методичні основи андрагогіки. У той же час соціальні зміни в сучасних умовах відбуваються з великою швидкістю, постійно виникають нові тенденції в освіті дорослих, які необхідно враховувати при впровадженні андрагогічної моделі. Дана тема залишається актуальною, оскільки процеси в розвитку суспільства вимагають постійного оновлення способів навчання і втілення їх у реальну практику.

Як справедливо зауважила О. Н. Капустіна, в андрагогіці весь процес навчання будується на спільній діяльності учнів і вчителів і має деякі особливості, що характерні для дорослої аудиторії. Серед них можна відзначити такі:

– усвідомлене ставлення до процесу свого навчання;

- потреба в самостійності;
- осмислене навчання, а отже, сильна мотивація до навчання;
- практична спрямованість щодо навчання, прагнення до застосування отриманих знань, умінь і навичок у практичній діяльності;
- вплив на процес навчання професійних, соціальних і тимчасових факторів [1:405].

Найбільш вірно узгоджується з принципами андрагогіки і має переваги, тому що відповідає викликам сучасного життя, гнучка модель навчання іноземної мови. Комунікативне індивідуально-орієнтоване навчання іноземної мови полягає в тому, що викладач слідує мовним намірам (інтенціям) учня. І відповідно до них безпосередньо на занятті здійснюється вибір комунікативних завдань, формуються стратегії їх вирішення, що відповідають індивідуальним запитам дорослого учня, його актуальним потребам та інтересам.

Модель навчання дорослих учнів (навчання протягом усього життя), на відміну від традиційної, має наступні характеристики:

- викладачі є «гідами» по джерелам знань;
- люди вчаться через реальні дії і один у одного;
- оцінка використовується як орієнтир для навчальних стратегій і визначення шляху подальшого навчання;
- викладачі розробляють індивідуальні навчальні плани;
- початкова освіта і безперервний професійний розвиток пов'язані між собою;
- у людей є доступ до освітніх можливостей протягом усього життя.

Навчання спілкуванню проводиться в ситуаціях, що максимально наближені до реального життя, де комунікація не зводиться до процесу передачі інформації, а включає в себе такі важливі складові, як взаємодія людей між собою; вплив один на одного; обмін ідеями, інтересами; творче засвоєння накопиченого досвіду.

При такому цілепокладанні гнучкий стрижень реального навчального заняття є глибинною схемою стратегії спілкування: з'ясувати позицію співрозмовника → порозумітися → забезпечити взаємодію.

Комунікативна компетенція учнів визначається ступенем оволодіння навичками вирішення комунікативних завдань. Вирішити комунікативну задачу – це значить за допомогою мови вирішити якесь немовне завдання. Сенс комунікації в тій реакції, яку ви отримуєте. Якщо реакція партнера адекватна, це означає, що в комунікативному акті досягнуто взаєморозуміння.

У лінгвістичному сенсі комунікативна компетенція є здатність розуміти і породжувати цілісні мовні твори – тексти.

Фактично, навчання в будь-якому віці можна класифікувати за ступенем залученості та зацікавленості учня. Дорослі, які знають дуже мало з якогось предмету, отримують користь від навчання, що направляється вчителем, до тих пір, поки у них не буде достатньо знань, щоб почати самим спрямовувати свій процес навчання. Роль вчителя полягає не в тому, щоб надавати матеріал, а в тому, щоб працювати разом з учнями по дослідженню нових областей.

Також дуже важливо пов'язувати діяльність в класі з тим, що відбувається поза школою. Робота над реальними проблемами і питаннями, що мають відношення до учнів, підвищує інтерес і мотивацію і сприяє переносу знань. Більш того, важливі джерела інформації і знань існують поза школою, і учням треба розуміти це і мати доступ до них. Це сприяє розвитку індивідуальної свободи вибору і націлене на активного індивіда, від якого в глобальному суспільстві вимагають володіння технічними, міжособистісними і методологічними навичками.

Таким чином, концепція комунікативного індивідуально-орієнтованого навчання іноземної мови, є теоретичною і методичною базою для гнучкої моделі навчання дорослих учнів, яка задовольняє соціальний запит іноземних громадян, що прагнуть інтегруватися в світову спільноту і адаптуватися до умов країни перебування. Особливістю концепції є особистісний творчий підхід до навчання, коли формування комунікативної компетенції тісно пов'язане з навчанням ефективному спілкуванню в реальній ситуації, що відрізняється великим ступенем значущості для конкретного учня.

#### **Література:**

1. Капустина О. Н. Психолого-педагогические особенности обучения взрослых учащихся иностранному (русскому) языку / О. Н. Капустина. – Язык как фактор интеграции образовательных систем и культур: Сб. науч. ст. (по итогам международной научно-практической конференции) / под ред. И. Б. Игнатовой, Л. А. Безкоравайной. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. – Вып. 5. – 488 с.

## **ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ЗАСОБІВ ЗА НАЯВНОСТІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ НАВЧАННЯ**

**Гончарова Є. Є.,**  
**кандидат педагогічних наук,**  
**викладач кафедри іноземних мов**  
**з латинською мовою**  
**та медичною термінологією**  
*ВДНЗ України «Українська медична стоматологічна академія»*  
*м. Полтава, Україна*

Актуальність теми полягає у тому, що хоча сучасна практика навчання у ВНЗ одним із шляхів підвищення ефективності навчального процесу вбачає реалізацію механізмів диференціації, залишаються питання, що потребують більш глибокого вивчення – залежність ефективності реалізації диференційованого підходу від діагностики й урахування індивідуально-психологічних особливостей майбутніх фахівців задля подальшої розробки засобів управління навчально-пізнавальним процесом та застосування спеціальних умов і технологій навчання.

Останнім часом упорядковується тенденція трансформації ідеї диференціації навчання в ідею розвитку компетентності особистості за умови вибору оптимальних форм і методів навчання. У свою чергу, вибір методів навчання має базуватися не лише на рівні навчальних досягнень студентів, який сам по собі не надасть повного спектру інформації для подальшої організації навчального процесу. Основним критерієм для вибору оптимальних шляхів організації процесу навчання іноземної мови (ІМ) є врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів [7].

Диференціація навчання передбачає використання дидактичних засобів залежно від переважальних типів запам'ятовування студентів. Специфіка викладання ІМ полягає в необхідності запам'ятовувати значно більший об'єм навчального матеріалу порівняно з фаховими дисциплінами, які викладаються рідною мовою. З огляду на це, застосування дидактичних засобів як «опорних сигналів» (дидактико-методичних опор) для сприйняття, відтворення та запам'ятовування отриманої у процесі навчання інформації мають особливо важливе значення саме при вивченні ІМ.

Результативність процесу навчання, значною мірою, залежить від якості використовуваних навчально-методичних засобів та вміння викладача раціонально організувати їх застосування. «Засоби навчання відіграють у педагогічній діяльності таку ж роль, як знаряддя праці у будь-якому виробничому процесі» [5, с. 4]. Використання сучасних та перспективних

засобів навчання дозволяє: послабити суперечність між зростаючим об'ємом інформації та обмеженістю часу на її вивчення; збільшити кількість та розширити доступність різноманітних джерел інформації; раціоналізувати та прискорити процес засвоєння фахових дисциплін; підвищувати загальнокультурний рівень студентів; надати студентам додаткову можливість для самоактуалізації, саморозвитку, самореалізації; стимулювати студентів до самоосвіти [1; 5]. Застосування сучасних та перспективних засобів навчання за умови диференціації навчання сприяє гнучкій варіативності індивідуальної співпраці з кожним студентом із урахуванням його індивідуально-психологічних особливостей та рівня навченості, наприклад, можливість консультувати студентів у режимі on-line, надавати додаткові завдання на електронних носіях тощо.

Звернення до сучасних та перспективних засобів навчання обумовлено зростанням науково-технічного прогресу, стрімким збільшенням обсягу та ускладненням нової інформації. Сучасні комп'ютери надають можливість структурувати інформацію та заносити її у бази даних, сприяють швидкому пошуку необхідної інформації за рахунок використання комп'ютерних телекомунікацій. Використання графічних, моделювальних, обчислювальних та мультимедійних можливостей комп'ютерів у процесі навчання дає змогу викладачеві проектувати та реалізувати у практичній діяльності додаткові варіанти подання навчального матеріалу.

Пояснення викладача завжди підсилювалися демонстрацією предмета засвоєння, представленого у почуттєвій формі (схеми, діаграми, моделі та ін.).

І. Малафіїк, виходячи з того, що 90% інформації, яка сприймається людиною, надходить до неї через зоровий канал, а образне мислення є домінуювальним, в окрему групу засобів навчання вирізняє *засоби наочності*. Слово «наочний» у педагогіці він визначає не як можливість одержати зорове сприймання, а як можливість виділити в складному об'єкті прості елементи, «кожен з яких для нас є певним первинним чуттєвим образом» [6, с. 101], а сам об'єкт вивчення маємо можливість розглядати «як певну сукупність цих чуттєвих елементів» [6, с. 101]. Основна функція засобів візуалізації – ілюстративність, надання допомоги щодо глибокого розуміння та сприйняття інформації про певні предмети чи явища. Візуалізація сприяє представленню інформації в образному, компактному, зручному для використання у процесі викладання вигляді.

Визначення ідеальної візуалізації зробив В. Болтянський – наочність = ізоморфізм + простота [2, с. 305]. Ізоморфізм у загальному понятті – аналогія, модель; відповідність між об'єктами, що виражає тотожність їх структури побудови. Ізоморфізм мовних планів – паралелізм в організації звукової та

змістової сторін мови [8, с. 480]. Якісні засоби наочності мають відображати суттєві ознаки об'єкта чи явища, зберігаючи при цьому простоту його відображення.

За впливом на органи чуття засоби навчання розподіляються на вербальні, візуальні, кінестетичні. Жоден із зазначених видів не має абсолютної переваги порівняно з іншими. Як зазначалося вище, основний об'єм інформації людина отримує завдяки зоровим аналізаторам, однак дослідженнями науковців встановлено, що при комплексному зоровому та слуховому сприйманні засвоюється більший об'єм інформації. За визначенням Дж. Брунера «межа упізнавання для зорових, слухових та інших подразників не тільки залежить від їх тривалості, інтенсивності й характеру, але також, у значній мірі, змінюється в залежності від кількості альтернатив, запропонованих суб'єкту. Інакше кажучи, об'єм очікуваної різноманітності підвищує межу упізнавання кожного елемента множини подразників» [3, с. 35].

Використання дидактико-методичних опор надає допомогу у продуктивному засвоєнні нової інформації, дозволяє зрозуміти сукупність її окремих складових та логічних зв'язків між ними, активізує процес запам'ятовування [9]. Отже, вибір засобів навчання зумовлюється цілями навчання, змістом навчальної інформації та переважальним типом запам'ятовування студентів (слуховим, зоровим, моторно-слуховим і комбінованим).

Таким чином, можна дійти висновку, що форми, методи й засоби диференціації навчання можуть інтегрувати між собою з різним ступенем мобільності, але з обов'язковим урахуванням їх взаємозв'язку. Особливістю застосування в умовах диференціації навчання розмаїття організаційних форм, методів і засобів навчання є свідомо сплановане спрямування процесу навчання на використання наявного потенціалу та подальший усебічний його розвиток з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей, можливостей та здібностей кожного зі студентів.

### **Література:**

1. Арбузова Е. Н. Конструирование и применение комплексов средств обучения для методической подготовки студентов-биологов в условиях информационно-предметной среды вуза / Е. Н. Арбузова, Л. В. Усольцева. – Омск: ОмГПУ, 2010. – 162 с.
2. Болтянский В. Г. Беседы о математике. Книга II Дискретные объекты / В. Г. Болтянский, А. П. Савин.. – М.: «ФИМА» МЦНМО, 2002. – 368 с.
3. Брунер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Джером Брунер [пер. с англ. К. И. Бабицкий]. – М.: Прогресс, 1977. – 413 с.

4. Гончарова Є. Є. Диференціація навчання фахових дисциплін майбутніх учителів іноземної мови у вищих педагогічних закладах: дис. ...кандидата пед. наук: 13.00.09 / Гончарова Євгенія Євгенівна. – Полтава, 2015. – 252 с.
5. Зайцев В. А. Методика использования технических средств обучения и воспитания, новых информационных технологий в процессе преподавания гуманитарных дисциплин: Учебно-методическое пособие / В. А. Зайцев, И. Ю. Устинов. – Воронеж: ВАИУ, 2008. – 96 с.
6. Малафійк І. В. Дидактика: [навчальний посібник] / Іван Васильович Малафійк. – К.: Кондор, 2005. – 397 с.
7. Николаева С. Ю. Индивидуализация обучения иностранным языкам / Софья Юрьевна Николаева. – К.: Выща школа, 1987. – 138 с.
8. Советский энциклопедический словарь [гл. ред. А. М. Прохоров] – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1985. – 1600 с.
9. Шатилов С. Ф. Методика обучения немецкому языку в средней школе / Сергей Филиппович Шатилов. – М.: Просвещение, 1977. – 294 с.

## **ЄВРОПЕЙСЬКА ІНТЕГРАЦІЯ В МЕТОДИЦІ ВИКЛАДАННЯ ЛАТИНСЬКОЇ ТА ІНОЗЕМНИХ МОВ У МЕДИЧНИХ ВНЗ УКРАЇНИ**

**Гуцол М. І.,**  
кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри мовознавства

**Ящук О. Д.,**  
старший викладач кафедри мовознавства  
*Івано-Франківський національний медичний університет  
м. Івано-Франківськ, Україна*

Процеси європейської інтеграції охоплюють дедалі більше сфер життєдіяльності, включаючи вищу освіту. Україна чітко визначила орієнтир на входження в освітній і науковий простір Європи, здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог, наполегливо працює над практичним приєднанням. Слід зазначити, що Болонський процес не передбачає створення повністю ідентичних систем освіти у різних країнах, він призначений лише для зміцнення взаємозв'язків та покращення взаєморозуміння між різними освітніми системами.



Входження України до єдиного Європейського та Світового освітнього простору не можливе без запровадження такого багатоцільового механізму як Європейська кредитно-трансферна та акумулююча система (ECTS).

Дана система ECTS базується на принципах взаємної довіри учасників і передбачає виконання правил щодо всіх її складових: застосування кредитів ECTS, шкали оцінювання, угоди про навчання, інформаційних пакетів. Вона дуже добре впроваджена в вищу медичну освіту. Широко застосовується при викладанні латинської та іноземних мов. Зокрема в Івано-Франківському національному медичному університеті. Кредити ECTS є числовим еквівалентом оцінки, що призначаються всім розділам програми курсу (дисципліні, модулю) для окреслення навчального навантаження студента та виконують дві функції: визначення трудомісткості роботи та облік її виконання. Кредити ECTS зараховуються студентам, які успішно завершили курс і одержали позитивну оцінку виконаної роботи. Постійно діє і удосконалюється система рейтингової оцінки діяльності студента, яка дає можливість заохотити студентів до отримання високого рівня знань та успішного виконання науково-дослідної роботи, стимулює студента до більш активної життєвої позиції, ранжує студентів у групі, на курсі і факультеті за рейтингом. Рейтингова оцінка з науково-дослідної, громадської, культурно-масової і спортивної роботи діє і враховується тільки в разі успішного виконання студентом навчального плану (відсутність перездач, академічних заборгованостей тощо). Всі види контролю успішності студентів (вхідний, поточний, модульний, підсумковий, державна атестація) оприлюднюються і є прозорими.

Велику увагу в медичному університеті приділено організації самостійної роботи та її методичному забезпеченні. Створено умови для самостійної роботи: читальна зала, класи самостійної підготовки з можливістю доступу до методичних серверів університету та електронного каталогу бібліотеки. Їх використання дає певні результати у вигляді покращення знань студентів.

Значна увага приділяється виданню електронних навчальних посібників з інтерфейсом, що забезпечують можливість швидкої взаємодії он-лайн між користувачем і викладачем, модульне сегментування курсу, динамічні методи самооцінки і самоконтролю у процесі навчання.

Основна мета викладання іноземної мови – це комплексне і поглиблене навчання студентів іноземної мови як засобу спілкування, розвиток вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності: читанні, письмі, говорінні та аудіюванні. Окрім того, це підготовка студентів до прослуховування та обговорення лекцій іноземною мовою з фахових дисциплін, які читають науковці, відомі професори провідних університетів Європи та США. Студенти розвивають

вміння ділового спілкування, читають автентичну літературу за фаховим спрямуванням, проводять дискусії, дебати, презентації, пишуть анотації, ессе, статті, наукові дослідження та готуються до складання міжнародних тестів.

При цьому застосовуються такі основні етапи методики Селестина Френе: відкриття нових мовних елементів шляхом відбору матеріалу;

тренування на масиві відібраного матеріалу, яке передбачає дві робочих фази – колективну та індивідуальну.

Перша полягає у використанні (особливо на початковому етапі навчання) хорového приговорювання. Під час наступних етапів ця фаза складається із спільного читання або прослуховування матеріалів. Слідом за нею йде бесіда в групах, у результаті якої реконструюється зміст, виділяються специфічні структури, обговорюються деталі.

Кожен студент має можливість далі опрацювати матеріали разом із партнерами, або індивідуально. Допоміжними засобами є «партнерські анкети» які роблять можливим взаємоконтроль.

При закріпленні вивченого матеріалу або нових лексичних і граматико-синтаксичних структур також використовуються колективні та індивідуальні форми роботи. Структури опрацюються спільно, як правило за допомогою рідної мови. Переважає індивідуальний підхід: група за певний проміжок часу засвоює матеріал за допомогою письмових видів роботи. Він пише, порівнює, протиставляє, розширює, перевіряє на частотність вживання, висуває гіпотези, формулює попередні правила.

У методиці широко використовуються і картки самоконтролю. Студенти можуть працювати згідно зі своїм індивідуальним ритмом і ступенем труднощів. Щодо застосування матеріалу, то ця *фаза є* найвідповідальнішою і найдовшою у навчанні іноземної мови за технікою Френе. Власне, це і є продуктивна фаза. Вона реалізується як у груповій, так і в індивідуальній формі. Тут, залежно від представлених матеріалів, пишуться листи-повідомлення (зокрема на медичну тематику), досліджується тематика на заняттях латинської, німецької, англійської та інших іноземних мов, відпрацьовується викладання медичних дисциплін іноземними мовами (це мають бути побажання студентів). Представлений робочий продукт служить вихідним матеріалом для нового навчального процесу, в якому так само, як і в попередньому, відбувається чергування фаз. Таким чином, повідомлення результатів роботи у групі та за її межами викликає автентичну комунікацію. Студенти виходять на добрі знання іноземної мови, а іноземні студенти на хороші знання української мови.

У ході спілкування українських та іноземних студентів обговорюються проблеми, оперативні робочі питання, можливо, конфліктні ситуації, відбувається обмін думками, враженнями.

Діалогічна форма спілкування передбачає моделі вербальних обмінів:

- запитання – відповідь;
- висловлювання – твердження – згода – незгода;
- вимога (побажання) – вибачення – згода – відмова;
- привітання – відповідь.

В актах комунікативної взаємодії, що мають певну мету, необхідним є вживання мовленнєвих засобів, щоб:

- 1) створити робочу групу і встановити стосунки між учасниками;
- 2) розмістити інформацію про характерні риси ситуації для того, щоб отримати її загальне бачення;
- 3) визначити, що можна і потрібно змінити;
- 4) дійти згоди щодо цілей та засобів їх досягнення, узгодити розподіл ролей;
- 5) керувати практичними аспектами виконання, наприклад:
  - визначаючи та вирішуючи проблеми, які виникають;
  - узгоджуючи та керуючи виступами;
  - підбадьорюючи один одного;
  - сприймаючи здійснення другорядних цілей;
- 6) констатувати завершальний етап виконання завдання;
- 7) оцінити взаємодію;
- 8) доповнити та завершити взаємодію.

Зазначені рекомендації не ставлять за мету нав'язати єдиний підхід до викладання іноземної мови. Їх призначення – слугувати своєрідним довідником, здатним допомогти викладачам – практикам, укладачам програм, спеціалістам з оцінювання вибрати метод, діяти в його рамках адекватно до поставлених цілей.

### **Література:**

1. Чернівецький Л.І. Методика викладання іноземної мови // Іноземні мови. – 2001. – № 8-9. – С. 29-40.
2. Петкова М. І. Формування інноваційного середовища під час навчання іноземним мовам [Текст] / М. І. Петкова // Збірник наукових праць. – Донецьк, 2010.
3. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць;

[у 2-х ч.]; [Текст] / [ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін.]. – К.-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2000. – Ч. I – 486 с., Ч. II – 531 с.

4. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К: Ленвіт, 1999. – 320 с.

## **ІННОВАЦІЙНИЙ ФУНДАМЕНТ ПЕДАГОГІЧНИХ НОВОВВЕДЕНЬ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ В РАМКАХ ОСВІТНЬО-ФІЛОСОФСЬКОГО ДИСКУРСУ**

**Ефендієва С. М.,  
викладач кафедри іноземних мов  
з латинською мовою та медичною термінологією**

**Чуприна К. С.,  
викладач кафедри іноземних мов  
з латинською мовою та медичною термінологією**

**Протовень О. П.,  
викладач кафедри іноземних мов  
з латинською мовою та медичною термінологією**  
*ВДНЗ України «Українська медична стоматологічна академія»  
м. Полтава, Україна*

Проблема педагогічних нововведень вищої школи України в рамках освітньо-філософського дискурсу заслуговує на особливу увагу. Важливо простежити, що історіографічний аналіз розвитку різноманітних систем освіти свідчить про філософський фундамент нововведень, до якого належать: теорія наукового пізнання; загальна теорія систем; теорія філософії освіти; ідеалістичний та матеріалістичний напрями у розробці нововведень; позитивістський, неопозитивістський, прагматичний, гуманістичний напрями; діалектико-матеріалістичний напрям радянського періоду, а також концепції екзистенціалізму, сцієнтизму тощо.

Прийнято вважати, що розвиток інноваційних процесів в освіті зумовлюється інтенсивним розвитком інформаційних технологій, необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття та активної діяльності в нових соціально-економічних умовах.

Науковці дотримуються погляду, що освітня інновація характеризує не просто зміни або нововведення в освіті, але такі зміни, які відбуваються, здійснюються людиною, такі зміни, за яких людина робить свою освіту предметом особистої участі, турботи, впливу, а тому освітню інновацію слід вважати діяльністю людини зі створення власного освітнього простору (Я-простору) *ibid* [1].

Актуальність теми полягає в тому, що здобуття знань, формування необхідних вмінь і навичок, світоглядної і моральної позиції, загальної культури, становлення людини як особистості – складає основний зміст педагогічної науки, а філософія і педагогіка є науками про людину, яка виконує певні соціальні ролі, реалізується.

Є думка, що до педагогічного фундаменту нововведень належать такі теорії та концепції: теорія цілісного навчально-виховного процесу, теорія оптимізації навчально-виховного процесу, теорія поетапного формування розумових дій, теорія укрупнення дидактичних одиниць засвоєння математичного матеріалу, концепції програмованого та проблемного навчання, концепції індивідуалізації та диференціації навчання, концепція перспективно-випереджаючого навчання тощо.

Педагогічна інноватика покликана відобразити сутність нового міждисциплінарного наукового напрямку, що охоплює вивчення питань філософського, психологічного, психосоціального, інформаційного та педагогічного забезпечення інноваційних процесів, спрямованих на розв'язання проблем і завдань сучасного етапу розвитку освіти й особистості [2].

Так, одні дослідники надають перевагу філософії і філософствують про освіту, інші пріоритетною вважають педагогіку, здебільшого розмірковуючи про процеси навчання і виховання, хтось намагається охопити і філософську, і педагогічну проблематику. Професори Києво-Могилянської академії наголошують на пріоритетному значенні осяяння у розкритті істини, контакту людського мислення і буття. Відстежується спадкоємний зв'язок між філософським розумінням академічних учених та їх попередників й наступників.

У сучасній Україні «філософію освіти» визначають як сукупність світоглядних теорій (ідей), які зумовлюють методологію виховання і навчання, становлення відповідного типу особистості.

Перспективи реформування освітньої системи в Україні вбачаються в актуалізації гуманістично-культуротворчої філософії освіти, а її стратегічна мета полягає у становленні творчо-гуманітарної особистості як цілісного суб'єкта культури. В основу педагогічного процесу варто покласти нову

світоглядну установку, новий тип особистості, а відповідно і змінити методику виховання та навчання.

На думку дослідників, філософію освіти немає сенсу виокремлювати в окрему галузь філософії. Адже філософія освіти розвивається у межах соціальної філософії, утворюючи комплексне та міжгалузеве вивчення системи освіти. Вона поєднує «зовнішні», щодо системи освіти, соціальні науки із «внутрішніми» – педагогікою. Сучасна «філософія науки» орієнтована на перетворення філософії на науку. Основними проблемами цього напрямку є проблеми структури наукового знання, проблеми наукової методології і мови науки.

Основна функція «наукової» філософії повинна була полягати не в систематизації наукового знання, як вважали перші позитивісти, а в діяльності з аналізу наукових форм знання засобами математичної логіки. Основним завданням логічного позитивізму стало реформування мови, через максимальне вилучення з неї логічних двозначностей і недоречностей, тільки несуперечлива мова може бути пристосована до розв'язання наукових проблем. Мета вбачалась у створенні єдиної методологічної основи для всіх наук, яка гарантувала достовірність і обґрунтованість наукового знання.

Прийнято вважати, що предметом педагогічної інноватики як нового міждисциплінарного наукового напрямку є актуально значущі та системно організуючі інноваційні процеси, які стають перспективними для еволюції освіти та позитивно впливають на її розвиток, а також на розвиток більш широкого мультикультурного простору.

Провідними методами досліджень інноваційних процесів є емпіричний та математичний, структурно-функціональний, порівняльний, конструктивно-генетичний методи, вивчення наукових і науково-педагогічних джерел.

Нам вдалося зафіксувати, що історичний аналіз процесів оновлення освітнього простору свідчить, що провідною тенденцією розвитку систем освіти є їх перманентність, тобто безперервне оновлення. Постійно у системі освіти виявляється потреба часткового або повного перегляду її змісту та структури.

Науковість та історизм під час розгляду явищ природи і суспільства; народність та культуровідповідність; інноваційність у поєднанні з традиційністю; диференціація та інтеграція знань; особистісно орієнтовний підхід; безперервність та варіативність навчання тощо є принципами оновлення.

Нововведення класифікують на різних підставах: співвіднесеність нового з традиційним у педагогічному процесі, масштабність нововведення, інноваційність потенціалу нововведень та нововведення залежно від джерел, що пропонують їх ідеї.

Типи нововведень на основі співвіднесеності до традиції доцільно виокремити такі: оновлення цілей, змісту освіти, методик, засобів, технологій,

форм організації, стилів педагогічної діяльності, управління педагогічним процесом.

Нововведення за принципом масштабності поділяються: локальні та одиничні, які не є пов'язаними між собою; комплексні – взаємопов'язані; системні, що охоплюють весь заклад освіти. За принципом інноваційного потенціалу виділяють такі нововведення: удосконалення, пов'язані з модифікацією, раціоналізацією, модернізацією; радикальні нововведення, пов'язані з трансформацією традиційної системи в альтернативну; комплексні (комбінаторні), що охоплюють елементи як удосконалення, так і трансформації.

Відтак, можна стверджувати, що весь попередній історичний досвід упровадження нововведень в освітній процес дає змогу дійти таких висновків: реалізація освітніх реформ та освоєння, впровадження і поширення нововведень передбачають здійснення інноваційної діяльності; процес відтворення інноваційної діяльності, заміни стереотипів новими, більш удосконаленими, відбувається поступово та послідовно. Педагогічну інновацію розглядають як особливу організацію діяльності та мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес засвоєння, впровадження і поширення нового в освіті.

### **Література:**

1. Беляєва О. М. Освітні інновації: сутність, структура, функції, суб'єкти / О. М. Беляєва // Удосконалення якості підготовки лікарів у сучасних умовах: матеріали наук-практ. конф. з міжнар. участю, 24 бер. 2016 р., Полтава. – Полтава, 2016. – С. 19–20.
2. Ефендієва С. М. Дослідження історичних етапів еволюції терміна «педагогічна інноватика» в сучасному науковому дискурсі / С. М. Ефендієва // Scientific Journal «ScienceRise». – 2016. – № 12/1 (29). – С. 38–41.
3. Кремень В. Г. Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум. – К.: Грамота, 2007. – 576 с.
4. Петрушенко В. Л. Філософія: Навчальний посібник для вузів. – Львів: Новий Світ – 2000, 2006. – 503 с.

## **МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ З ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ**

**Каніболоцька О. А.,**  
**кандидат педагогічних наук, доцент,**  
**доцент кафедри викладання другої іноземної мови**  
*Запорізький національний університет*  
*м. Запоріжжя, Україна*

У сучасних умовах глобалізації та євроінтеграції, коли країни прагнуть до співробітництва та взаємозбагачення у суспільній, економічній, політичній, культурній, науковій та інших сферах, великого значення набувають міжкультурні зв'язки представників різних держав, ефективність яких є необхідною передумовою налагодження контактів та взаємодії, досягненням взаєморозуміння та взаємовигоди. У ХХІ столітті мовою міжлюдського спілкування стає мова культури – високої культури суспільної свідомості, загальної культури особистості, культури міжнародного співробітництва, культури суспільства в цілому. Процес взаємодії культур, що веде до їхньої уніфікації, викликає прагнення до культурного самоствердження і бажання зберегти власні культурні цінності. Стаючи учасниками будь-якого виду міжкультурних контактів, люди взаємодіють із представниками інших культур, що найчастіше істотно відрізняються один від одного. Відмінності в мовах, національних нормах суспільного поведіння, відношенні до виконуваної роботи найчастіше роблять ці контакти важкими і навіть неможливими. Міжкультурна комунікація як спілкування мовних особистостей, що належать різним лінгвокультурним співтовариствам, як і будь-яка комунікація, являє собою взаємодію «свідомостей, що говорять».

На сучасному етапі вирішального значення набуває той факт, що студенти повинні володіти іноземною мовою як засобом міжкультурної комунікації, що припускає необхідність формування в них соціокультурної компетенції. Зміни, що відбуваються в нашій країні, а саме поступове перетворення її у відкрите суспільство, не могли не вплинути на соціальний статус іноземної мови. Істотно змінився соціальний контекст вивчення іноземної мови. Соціокультурний підхід – це один з важливих підходів у навчанні іноземній мові, що орієнтує на міжкультурне іншомовне спілкування в контексті діалогу культур. Одним з важливих завдань професійної підготовки викладачів англійської мови є формування комунікативної компетенції, яка включає лінгвістичний, соціокультурний й прагматичний компоненти.



Актуальність даної роботи визначається поживленням інтересу наукової громадськості до проблем мови і культури, становленням таких мовознавчих напрямків як етнолінгвістика, лінгвокультурологія, а також переорієнтацією когнітивної семантики в русло досліджень кореспонденцій мови, культури, етнічної свідомості, проблемам застосування даного матеріалу у методиці навчання іноземних мов (ІМ) і міжкультурної комунікації студентів-філологів вищого навчального закладу з використанням інформаційних технологій.

Інформативні технології розкривають великий спектр методичних можливостей систем різних видів мовленнєвої діяльності, що призводить до створення системи вправ із застосуванням новітніх технологій навчання. Особливості кожного виду мовленнєвої діяльності взаємопов'язані з різними типами вправ. Мультимедійна презентація, мультимедійна програма і мережа Інтернет можна застосовувати для всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, говоріння, письмо, а також при цьому використовувати різні види вправ: не комунікативні, умовно-комунікативні, комунікативні, рецептивно-аналітичні, рецептивно-продуктивні, продуктивні. Розглянувши вправи а також види і особливості роботи з мультимедійною презентацією, мультимедійною програмою і мережею Інтернет ми звернули увагу, що кожен вид мовленнєвої діяльності має свої особливості. При читанні необхідно аналізувати позамовні, мовні і мовленнєві стилістичні, лексичні, граматичні явища та стандарти оформлення текстів іншомовного походження. При аудіюванні треба звертати увагу і аналізувати мовленнєві особливості вимови, та соціокультурні фактори що впливають на фонетику, лексику або граматику. Розглядаючи письмо необхідно звернути увагу на аналіз позамовних, мовних і мовленнєвих стандартів оформлення оголошень, електронних листів, та на соціокультурні особливості іншомовного етикету. При говорінні треба зосередитись на особливостях міжкультурної комунікації. Говорячи про всі види мовленнєвої діяльності необхідно відмітити високу варіативність завдань мовленнєвої спрямованості, візуальне сприймання навчального матеріалу надає яскравості й дає можливість акцентувати увагу на важливих моментах, пошук нових незнайомих слів здійснюється миттєво одразу з перекладом та наданням різних еквівалентів, синонімів й антонімів слова, а головне, що при цьому враховуються вікові особливості та особливості програмових вимог. Важливим фактором при застосуванні інформативних технологій є врахування технічного забезпечення.

Порівнявши вправи а також види та особливості роботи з мультимедійною презентацією, мультимедійною програмою та всевітньою мережею Інтернет нами було встановлено, що Інтернет поєднує можливості мультимедійної презентації та мультимедійної програми і є найдоцільнішим, вдалим та

зручним видом з усіх інформативних технологій у процесі формування англомовної соціокультурної компетенції студентів-філологів.

На основі робочої програми 2 року навчання з курсу «Іноземна мова» та аналізу сучасних інформаційних технологій пропонуємо комплекс завдань для формування англомовної соціокультурної компетенції студентів-філологів із застосуванням Інтернету для самостійної та індивідуальної роботи, а також для аудиторних занять в вищих навчальних закладах (див. таблиця 1).

Таблиця 1

**Зміст самостійної роботи студентів із застосуванням Інтернет сайтів**

Теми аудиторних занять та самостійної роботи	Каталог Інтернет сайтів
1	2
Велика Британія та британці	<a href="http://travel.org/britain.html">http://travel.org/britain.html</a> (Great Britain travel directory) <a href="http://www.visitbritain.com/en/EN/">http://www.visitbritain.com/en/EN/</a> (Official UK Travel and Accommodation Guide) <a href="http://www.travelonline.co.nz/travelguide/ukeurope-main.html">http://www.travelonline.co.nz/travelguide/ukeurope-main.html</a> (Travel online)
Україна та українці	<a href="http://ua-traveling.com/">http://ua-traveling.com/</a> (Ukraine country guide, information about Ukraine) <a href="http://www.bestofukraine.com/">http://www.bestofukraine.com/</a> (Travel to Ukraine. Online helper) <a href="http://www.ukraine.org/index.html">http://www.ukraine.org/index.html</a> (Welcome to Ukraine)
Здоров'я та лікування	<a href="http://www.dh.gov.uk/en/index.htm">http://www.dh.gov.uk/en/index.htm</a> (Department of health) <a href="http://www.health.org.uk/">http://www.health.org.uk/</a> (Health foundation – inspiring improvement in UK healthcare) <a href="http://www.workgateways.com/uk-essentials-health.html">http://www.workgateways.com/uk-essentials-health.html</a> (UK public health care – healthcare program, prescription and insurance)
Їжа та її приготування	<a href="http://allrecipes.com/Recipes/Main.aspx">http://allrecipes.com/Recipes/Main.aspx</a> (Recipes and menus) <a href="http://simplyrecipes.com/">http://simplyrecipes.com/</a> (Simply recipes food and cooking blog) <a href="http://www.restaurant.com/">http://www.restaurant.com/</a> (Best deals and discounts on the best local restaurants. Find restaurants in your area)

Також актуальним стає підхід до організації поза аудиторної роботи студентів. Для вивчення ІМ в навчальній програмі мовних спеціальностей другого року навчання з курсу «Іноземна мова» (англійська) відведено 608 годин, майже половина з яких відведено на самостійну та індивідуальну роботи. Це дає нам підставу для розробки завдань з метою зацікавлення до вивчення ІМ, розвитку мовленнєвих видів діяльності а також для

урізноманітнення завдань для вивчення ІМ а саме для формування соціокультурної компетенції. Розглянувши всі інформаційні технології нами було встановлено, що найдоцільнішим й найефективнішим способом формування соціокультурної компетенції студентів мовних спеціальностей є використання мережі Інтернет.

Пропонуємо приклад комплексу завдань для організації самостійної та індивідуальної роботи студентів 2 курсу філологічної спеціальностей (див. таблиця 2).

Таблиця 2

**Завдання для позааудиторної самостійної та індивідуальної роботи студентів з навчальної дисципліни «Іноземна мова» 2 курс, тема «Спорт та подорожування»**

Завдання для позааудиторної самостійної роботи (СР)	Завдання для поза аудиторної індивідуальної роботи (ІР)	Кількість годин	
		СР	ІР
Семестр III Модуль 3. «Спорт та подорожування»			
<a href="http://www.travelonline.co.nz/travelguide/ukeurope-main.html">http://www.travelonline.co.nz/travelguide/ukeurope-main.html</a> (Travel online) <a href="http://travel.org/britain.html">http://travel.org/britain.html</a> (Great Britain travel directory) Ознайомтесь зі структурою та змістом сайтів. Зробіть доповідь про визначні місця які б Ви хотіли відвідати	<a href="http://www.olympic.org/">http://www.olympic.org/</a> (Official website of the Olympic Movement) Ознайомтесь зі змістом сайту. Зробіть презентацію найяскравіших перемог та поразок.	2	2

У зв'язку із входженням України до єдиної європейської зони вищої освіти та реалізації ідей болонського процесу в системі вищих навчальних закладах України доцільно визначити місце інформаційних технологій в курсі англійської мови із врахуванням ключових позицій в контексті європейських вимог. Займаючи чільне місце в методиці викладання іноземних мов у вищій мовній школі, проблема формування соціокультурної компетенції студентів мовних спеціальностей у процесі вивчення ІМ з використанням інформативних технологій ще далека від кінцевого вирішення. Використання інформативних технологій у процесі навчання студентів з метою формування соціокультурної компетенції розглядається: як засіб розширення мовних умінь студентів, як процес вдосконалення усного та писемного мовлення, як діяльність з метою застосування естетико-семантичного аналізу, як процес формування соціокультурної компетенції в процесі читання оригінальних текстів. Інформаційні технології розглядаються як специфічна форма міжкультурного спілкування, в процесі якого у студента формуються зразки і моделі поведінки, розвивається мислення, здатність до аналізу і оцінки,

складається образ світу і самого себе. Засобами інформаційних технологій, що впливають на процес навчання іноземній мові в аспекті міжкультурного спілкування, є його естетичний та соціокультурний потенціали. Внаслідок опосередкованого міжкультурного спілкування в процесі вивчення ІМ з використанням інформаційних технологій здійснюється формування студента як суб'єкта діалогу культур. В використання інформаційних технологій відбувається активне формування комунікативної компетенції студентів мовних спеціальностей як комплексу лінгвістичної, соціокультурної та прагматичної компетенцій. Реальні можливості формування соціокультурної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови як суб'єктів діалогу культур закладені у використання інформаційних технологій.

Таким чином, однією з головних проблем застосування інформаційних технологій у вищій мовній школі є відбір доцільної та ефективної технології і організація роботи з ним. Завдяки порівняльному аналізу інформаційних технологій ми встановили, що мережа Інтернет є найвдалим варіантом для формування соціокультурної компетенції в межах самостійної та індивідуальної роботи студентів-філологів 2 курсу. Завдяки ефективному відбору студенти мають змогу ознайомитись з різноманітними аспектами писемного мовлення, мова якої вивчається, удосконалити себе як партнера з комунікації. Модель формування англomовної соціолінгвістичної компетенції представляє собою систему вправ відповідно до етапів навчальної діяльності при роботі з інформаційними технологіями. На основі розробленої моделі формування англomовної соціокультурної компетенції ми припускаємо, що під час виконання самостійної та індивідуальної роботи студенти набувають декларативних і процедурних знань про соціокультурні явища у міжнародному середовищі та оволодівають англomовною соціокультурною компетенцією.

# ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ковальчук І. С.,  
викладач кафедри іноземних мов  
Житомирський державний технологічний університет  
м. Житомир, Україна

Актуальність теми полягає у тому, що професійна спрямованість вивчення англійської мови у вищих військових навчальних закладах ставить низку завдань із розвитку професійних вмінь у курсантів, а саме оволодіння професійною лексикою, комунікативних вмінь професійного спілкування, формулювання власної точки зору на професійну тематику тощо. Головним і пріоритетним завданням майбутнього офіцера Збройних Сил України є формування професійно-комунікативної компетентності (ПКК) з метою спілкування між фахівцями різних країн та різних міжнародних операціях з підтримки миру і безпеки у світі.

З метою перевірки ефективності реалізації авторської моделі розроблено інноваційні *технології формування професійно-комунікативної компетентності* майбутніх офіцерів, а саме *інтерактивні, критичного мислення, інформаційно-цифрові та смарт-технології*, що забезпечують розвиток необхідних професійно-комунікативних умінь та навичок, сприяють формуванню творчої особистості майбутнього офіцера. Отже, розглянемо ці технології більш детально.

*Технологіями* формування ПКК майбутніх офіцерів у процесі вивчення англійської мови виступають *інтерактивні технології навчання*, які проводяться в різних режимах та на різних опорах.

Ключовим в розумінні психологічної основи інтерактивних методів є поняття інтеракції, більш відомого в російській та українській психологічній літературі як міжособистісна чи соціальні взаємодія [1].

Наш експеримент дослідження показав ефективність використання інтерактивних технологій формування професійно-комунікативної компетентності такої як пізнавальна та комунікативна діяльність, яка передбачала мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен курсант відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2]. Оскільки суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх майбутніх офіцерів, майбутні офіцери мали можливість використання власного досвіду

під час обговорення та розв'язання проблемних фахових питань. Організація інтерактивного навчання передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемних ситуацій, вирішення певних проблем в різних режимах – парних, групових, командних, макрогрупах. При використанні інтерактивних технологій всі курсанти групи працюють одночасно, мають змогу корегувати один одного у відповідях, що значить стимулює пізнавальну діяльність курсантів, заохочує їх до самостійного навчання й поповнення недостатніх знань, які формують стійкий пізнавальний інтерес до формування ПКК.

Використані інтерактивні *технології критичного мислення* як мислення вищого порядку, спиралося на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, передбачало розвиток здатності курсантів аналізувати навчальну інформацію з позиції логіки та особистісного підходу з метою використання отриманих результатів як до стандартних, так і нестандартних ситуацій і проблем, а також здатність ставити нові запитання, знаходити аргументи, приймати незалежні продумані рішення.

Основні ключові елементи критичного мислення є: самостійність; етапність (починається з постановки питання і подальшого визначення проблеми); переконливість аргументації; застосування певних прийомів, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації; обґрунтованість (передбачається використання відповідних критеріїв – положень, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу), сприяють ефективному формуванню всіх виділених нами вмій ПКК [3].

Наше дослідження показало, що курсанти не намагалися уникнути розв'язання проблем, а навпаки, були вмотивованими до їх обговорення разом, щоб досягти спільного консенсусу.

Оскільки на початку XXI століття людство вступило в нову стадію свого розвитку – інформаційну еру, яка характеризується виникненням нових систем інформаційних технологій і, як наслідок, нових трансформацій освіти.

Ми вважали задоцільне використання *інформаційно-цифрових технологій* навчання у процесі формування ПКК під час вивчення англійської мови, як необхідної підготовки курсантів до повноцінної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

У науковій літературі інформаційно-цифрові технології, пов'язані зі створенням, збереженням, передаванням, обробкою і управлінням інформації. Цей широковживаний термін включає в себе всі технології, що використовуються для спілкування та роботи з інформацією [2].

Використання інформаційно-цифрових технологій розширяє можливості викладача під час підбору матеріалу до занять з англійської мови і форм навчальної роботи, робить заняття яскравими та цікавими, інформаційно та емоційно насиченими.

Серед новітніх інформаційних мультимедійних технологій у руслі нашого дослідження ми також використовували *smart технології (SMART Board, SMART Notebook, BYOD-bring your device)*.

Наше дослідження показали, що більш цікавим, доступним і зрозумілим стає навчальний матеріал, при викладанні якого використовується програмне забезпечення *SMART Notebook*, особливість якого полягає в тому, що він дає можливість записувати фрагменти заняття, містить інструментарій, що дозволяє виконувати різні дії з об'єктами: пересувати, копіювати, змінювати. З отриманими об'єктами курсанти виконують різні завдання: ділять на групи, закінчують речення, розміщують їх в правильному порядку, клонують зображення та слова, встановлюють відповідності, виділяють у тексті головне, з'єднують їх частини, складають та розігрують діалоги, грають в ігри. Навчання стає легким, цікавим та природнім [3]. Динамічність процесу навчання значно зростає, відповідно зростає бажання пізнавати, розуміти, володіти та використовувати нову інформацію. Курсанти беруть активну участь в навчальному процесі, виконують завдання, створюють та розігрують ситуації та діалоги просто тому, що їм цікаво. А в результаті мотивація та успішність зростає в рази.

Використання програми *Smart Notebook* було особливо актуальним для курсантів під час вивчення англійської мови у ВНЗ, оскільки викладачі записували та відтворювали фрагменти відео з таких тем як миротворча діяльність, правила поведінки з військовополоненими, фонетичний алфавіт радіообміну, загальна будова радіостанції та розвідка.

Наприклад, на занятті з англійської мови курсантам було запропоновано подивитися фрагмент відео з теми «Загальна будова радіостанції». Після перегляду відео майбутні офіцери підбирали слова до малюнків, знаходили еквіваленти українською мовою до англійських, читали текст, відповідали на питання та склали схему основних складових будови радіостанції.

променева антена / телескопічна антена / суха батарея / навушник / гетеродин	
а) 	д) 
б) 	е) 
в) 	є) 
г) 	ж) 

### Література:

1. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод, посіб. Авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. Ред. В.Т. Бусел. – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.

3. Умінська А. П. Формування рефлексивної культури майбутнього вчителя іноземної мови у процесі професійної підготовки: дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / А. П. Умінська. – Житомир, 2017. – 245 с.



## ДО ПИТАННЯ ВПРОВАДЖЕННЯ АВТЕНТИЧНИХ МАТЕРІАЛІВ ПРИ ВИВЧЕННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗВО

Лагодзінська В. С.,  
викладач кафедри іноземних мов  
Уманський державний педагогічний університет  
імені Павла Тичини  
м. Умань, Черкаська область, Україна

З розвитком сучасних технологій можливості подання навчального матеріалу значно збільшились. На сьогодні, технології заповнили практично всі аспекти нашого життя і використовуються не тільки для розваг, але і в навчальних цілях. Так, однією з серйозних перепон під час вивчення іноземної мови є обмежена можливість у спілкуванні з носіями мови. У подоланні цієї проблеми позитивним є використання автентичних матеріалів – відеофільмів і різноманітних відео-сюжетів. Питанню впровадження автентичних матеріалів у процес навчання іноземних мов присвячені праці дослідників І. М. Андресян [4], Т. П. Леонтьєва [2] та інші.

З точки зору методики, навчальний фільм (відеофільм) – це спеціально підготовлене у методичному і режисерському плані аудіовізуальний засіб навчання, призначений для створення природних ситуацій мовного спілкування і що має велику силу емоційного впливу на студентів за рахунок синтезу основних видів наочності (зорової, слухової, моторної, образної та ін.) [4, с. 222].

Автентичні відеоматеріали пропонують більшу різноманітність зразків мови, включаючи різні регіональні акценти, загальноповсякденну і спеціальну лексику, ідіоми і т. д., які використовують носії мови. Вони забезпечують широкі можливості для оволодіння іншомовною культурою і поділяються на 3 групи згідно з жанрово-тематичною спрямованістю [1, с. 64]:

- розважальні програми;
- програми, що базуються на фактичній інформації (документальне відео, теледискуси та ін.);
- «короткі програми» (shorties), тривалістю від 10 секунд до 10-15 хвилин (новини, прогноз погоди, оголошення та ін.).

Демонстрація відео, що відноситься до будь-яких приведених вище категорій, має величезне значення в процесі навчання іноземним мовам. Під час перегляду відеоматеріалів відбувається слухово-зоровий синтез, одночасна трансляція звуку і зображення, що сприяє розвитку навичок і вмінь сприйняття мови на слух. У свою чергу такий вид роботи розвиває креативне мислення у студентів та підштовхує їх до вираження власної думки.

Для того, щоб використання відеоматеріалів ефективно впливало на процес навчання іноземним мовам необхідне систематичне і раціональне використання відео на уроках. У зарубіжній методичній літературі рекомендується використання відеоматеріалів один раз на тиждень або, щонайменше, один раз на два тижні. Тривалість заняття з використанням відео може тривати від 45 хвилин до 1 години, але перевага надається коротким по тривалості відеоматеріалам: від 30 секунд до 5-10 хвилин, при цьому вважається, що 4-5 хвилин демонстрації відео можуть забезпечити напружену роботу групи впродовж цілої години. Це зумовлене такою специфічною особливістю відеоматеріалів, як густина і насиченість інформації. Внаслідок цієї особливості доцільніше використати короткий уривок для інтенсивного вивчення, ніж більш тривалий відео епізод – для екстенсивного [1, с. 62].

Успішне використання відео гарантоване практично на всіх етапах процесу навчання іноземній мові[1,с. 63]:

- для презентації мовного матеріалу в реальному контексті;
- для закріплення та тренування мовного матеріалу в різних ситуаціях спілкування;
- для розвитку вмінь мовного спілкування;
- для навчання іншомовній культурі і виявлення міжкультурних відмінностей.

Відео можна використати при навчанні всім видам мовної діяльності, особливо при навчанні аудіювання і говоріння, крім того, під час перегляду автентичного відео відбувається запам'ятовування фонетичних норм на підсвідомому рівні.

Т. П. Леонтьєва вважає, що фонетичні вправи із застосуванням відео включають наступні форми роботи:

- демонстрацію зразків артикуляції з подальшим їх відтворенням;
- повторення окремих слів, пропозицій, реплік діалогу після з диктора з використанням кнопки «пауза»;
- фонетичний міні-урок в ігровій формі [1, с. 67-68].

Згідно Т. П. Леонтьєвой, лексичні вправи з використанням відео орієнтовані на сприйняття лексичних одиниць в адекватному аудіовізуальному контексті. А це сприяє застосуванню таких прийомів як:

- прогнозування слів, фраз, які будуть вимовлені персонажами відеофрагмента після паузи;
- знаходження у відео певних предметів, явищ, дій, колірних позначень, назви яких записані на дошці;
- співвіднесення прикметників, записаних на дошці чи на картці, з тим чи іншим персонажем відеофрагменту.

Активізація граматичного матеріалу буде відбуватися в говорінні після перегляду відеосюжета. Це можуть бути коментування змісту фільму, доповнення ситуації (наприклад; відновлення телефонної розмови), озвучення реплік, складання питань різних видів до змісту відеофільму або для інтерв'ю з головним героєм фільму або режисером.

Окрім того, розвиток навичок читання, що є невід'ємною складовою навчального процесу в системі іншомовної освіти можна удосконалити за допомогою відеофільму з субтитрами.

Слід відмітити, що впровадження відео в процес вивчення іноземної мови допомагає вирішити багато задач, оскільки ті, що навчаються отримують можливість застосувати і розширити свої знання на незнайомому автентичному матеріалі і спроможні зрозуміти іншомовну лексику. Ця діяльність підвищує самооцінку і мотивацію до вивчення предмета.

Сучасні глобалізаційні зміни ставлять нові вимоги до системи іншомовної освіти, тому будь-який навчальний процес повинен бути прогресивним, цікавим, пізнавальним і креативним.

Використовуючи на заняттях відеоматеріали, викладач може покращити процес сприйняття інформації у студентів і тим самим поліпшити результати в навчанні. Подальше впровадження відеоматеріалів в процес навчання є перспективним, а результати роботи можуть бути корисними викладачам і студентам закладів вищої освіти.

### **Література:**

1. Леонтьєва Т.П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов / Т.П. Леонтьєва // Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі: матеріали респ. конференції. – Мінськ, 1995. – С. 61–74.
2. Ляховицький М.В., Сердюков П.І. Основні напрями використання навчальної техніки нового покоління // Методика викладання іноземних мов. – 1984. – Вип. 13.
3. Практичний курс методики викладання іноземних мов / Андреасян І.М. під заг. ред. І.М. Андреасян. – Мінськ: ТетраСистемс, 2009. – С. 288.
4. Азімов, Е.Г. Матеріали інтернету на уроках англійської мови / Е.Г. Азімов // Іноземні мови в школі. – 2001. – № 6 – С. 19–21.

## ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПРОЕКТНОГО НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

**Рудніцька К. В.,**  
кандидат педагогічних наук,  
доцент кафедри іноземної мови  
*Хмельницький національний університет*  
*м. Хмельницький, Україна*

На сучасному етапі реформування вищої освіти в Україні однією з найбільш актуальних проблем, які потребують нових шляхів вирішення, є необхідність якісного поліпшення знання іноземної мови майбутніми фахівцями. Використання інноваційних педагогічних технологій викладачами іноземної мови в навчальному процесі дозволяють зробити заняття змістовним, насиченим, цікавим та забезпечити позитивну мотивацію студентів до вивчення мови.

Сьогодні провідні педагоги та методисти з-поміж найефективніших педагогічних технологій виокремлюють технологію проектного навчання.

Означена технологія передбачає високу вмотивованість студентів, а тому вона базується на їхньому пізнавальному інтересі. Мета проектної технології – навчити студентів логічно мислити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, приймати самостійні рішення, розв'язувати завдання, залучаючи для цього знання з різних наук, а також розвинути здатність прогнозувати результати своєї діяльності. Досягнення мети передбачає активне оволодіння знаннями, навичками та вміннями, формування предметних компетенцій і творчих здатностей суб'єктів пізнання. Учасники проекту розв'язують певні завдання, а саме:

- когнітивні (пізнання навколишньої дійсності; вивчення способів вирішення проблем, оволодіння навичками роботи з теоретичними джерелами інформації, науковим інструментарієм й технологіями);
- організаційні (набуття навичок самостійної роботи, вмінь ставити перед собою мету, планувати й коригувати власну діяльність, приймати відповідальні й виважені рішення);
- креативні (становлення вмінь проектувати, моделювати й конструювати діяльність);
- комунікативні (розвиток навичок групової роботи, виховання толерантності, формування культури спілкування, публічного виступу тощо).

В основі методу проектів лежить особистісно орієнтований підхід до навчання іноземної мови, адже проектна діяльність дозволяє студентові розкрити свій творчий потенціал, виявити фантазію, пізнавальну

самостійність, дослідницькі здібності, а також розвиває його комунікативно-когнітивну компетентність як основну мету навчання [1, с. 36].

Робота над проектом є творчим процесом. Студенти, активно взаємодіючи один з одним, здійснюють пошукову діяльність для вирішення особистісно значущої проблеми. Це вимагає від них перенесення вже набутих знань, навичок і вмінь у новий контекст навчально-пізнавальної діяльності, в результаті чого розвивається креативна компетенція як показник високого рівня володіння іноземної мови. У ході виконання проекту засобами іноземної мови розв'язуються проблемні завдання, що дозволяє суб'єктам пізнання імпліцитно долати мовний і психологічний бар'єр. Творчо працюючи над проектом, кожен студент, навіть із низьким рівнем володіння іноземною мовою і психологічно менш активний, отримує можливість виявити власну ініціативу, фантазію, креативність, когнітивну активність і самостійність у розв'язанні проблем. Таким чином, метод проектів спрямований на розвиток творчого мислення студентів, вміння не лише запам'ятовувати й відтворювати інформацію, а й застосовувати її на практиці. Для вирішення ключової проблеми, студенти повинні оволодіти певними когнітивними й комунікативними навичками та вміннями (різнобічно опрацьовувати матеріал тексту: виокремлювати основну думку, знаходити ключову інформацію, здійснювати аналіз, виводити знання, робити умовиводи, робити узагальнення, формулювати висновки; вести дискусію, відстоювати власну думку, чітко й лаконічно висловлювати свою позицію тощо) [2, с. 147]. З іншого боку, успіх означеного проекту багато в чому залежить від умінь викладача створювати такі умови діяльності, які стимулюють формування когнітивних, комунікативних, організаційно-діяльнісних і креативних навичок та вмінь студентів.

Проектна робота є цінним способом реального використання комунікативних умінь, набутих в аудиторії. На відміну від традиційного вивчення мови, де всі завдання підготовлені викладачем, проектна робота покладає відповідальність за власне навчання на самих студентів. Проекти мотивують, стимулюють, уповноважують та захоплюють, що сприяє впевненості студентів, самоповазі та самостійності, а також удосконаленню мовленнєвих умінь студентів, поглибленню знань з предмета і розвитку пізнавальних здібностей. Проектна робота незалежно від того, інтегрується вона в орієнтований на вміння тематичний блок чи вводиться як окрема послідовність видів роботи при більш традиційному підході, вимагає багатоетапного розвитку для досягнення успіху.

Для студентів можна рекомендувати такі типи проектів:

– текстові проекти, які спонукають студентів до використання автентичних англомовних текстів на спеціальні теми для дослідної роботи, проведення обстежень, створення рекламної продукції тощо;

– проекти кореспондентського характеру, які включають листування, обмін електронними повідомленнями та факсами між студентами і потенційними роботодавцями або ж між студентськими групами з різних університетів. Ефективність такого типу проектів може бути далі підвищена, якщо проект базується на мережі Інтернет, що пропонує такі інструменти: електронна пошта, веблоггінг (або «блоггінг» – інструмент, що дозволяє публікувати інформацію та надавати негайний доступ до неї своїм колегам або ж усій мережі), онлайнві дискусії і чати;

– проекти-зустрічі, що дають можливість студентам контактувати з носіями мови, які можуть поділитися своїм досвідом роботи у професійній сфері (наприклад міжкультурні непорозуміння у професійному середовищі, професійний кодекс поведінки в англомовних країнах тощо).

Змінюються також і функції викладача в методі проектів. З одного боку, йому відводиться роль координатора, експерта й додаткового джерела інформації, з іншого – підвищується його роль в організації проектної роботи, що вимагає від нього набору компетенцій, якими він має володіти для успішної реалізації студентами педагогічного завдання. До таких компетенцій варто віднести такі [3]: когнітивну (розвиток ментальних здібностей опрацювання інформації); діагностичну (вивчення стану особистості та колективу); проектувальну (визначення напрямів навчально-пізнавальної роботи); організаторську (налаштування студентів на виконання проекту); комунікативну (встановлення контакту в колективі); рефлексивну (вміння аналізувати особисту діяльність).

Отже, проектна технологія дозволяє не стільки транслювати студентам суму тих чи інших знань, скільки навчити їх здобувати знання самостійно, активно виводити їх, вміти користуватися отриманою інформацією для вирішення нових пізнавальних і практичних завдань.

### **Література:**

1. Боровкова М. В. Проектная методика как форма инновационного обучения иностранным языкам / М. В. Боровкова // Инновационные технологии в методике преподавания иностранного языка: социокультурная компетенция учителя: материалы IV Всероссийского семинара (9 ноября 2009 г.). – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2010. – С. 36–41.

2. Дудкевич Н. Н. Использование инновационных форм и методов обучения в ВУЗе (на примере иностранного языка) / Н. Н. Дудкевич // Интерактивные инновационные методы обучения студентов иностранным языкам: материалы Международной научно-практической конференции, проводимой в рамках программы Темпус IV (6–8 октября 2010 г.) / Вит. гос. ун-т; редкол.: В. И. Турковский (отв. ред.) [и др.]. – Витебск: УО «ВГУ им. П. М. Машерова», 2010. – С. 145–148.

3. Швалб Ю. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті / Ю. Швалб // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 31–37.

## **ФОРМУВАННЯ ЗРІЛОГО ЧИТАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ФАРМАЦЕВТИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ТЕКСТІВ ЗА ФАХОМ**

**Субота Л. А.,**  
**кандидат філологічних наук, доцент,**  
**доцент кафедри гуманітарних наук**  
*Національний фармацевтичний університет*  
*м. Харків, Україна*

Домінантною одиницею відбору навчального матеріалу є текст і його комунікативна функція. Виділення зрілого читання пов'язано з особливостями фахових текстів, які викликають в іноземних студентів суттєві труднощі. Методика опрацювання науково-навчальних текстів спрямована на забезпечення належного рівня знань іноземних студентів у знаходженні необхідної інформації, розуміння й осмислювання фахової наукової термінології в усній і писемній формах. Неоднозначність і недостатня ступінь розробленості заявленої теми зумовили актуальність дослідження.

Комунікативна функція наукового тексту впливає з комунікативної спрямованості самого тексту, в основі якої закладено принцип загальнонаукової системності та спеціально-науковий принцип комунікативності. Сутність комунікативної компетентності полягає в отриманні та переданні інформації, необхідної для виконання професійної діяльності. У лінгвістичних дослідженнях наголошується на необхідності врахування комунікативної спрямованості тексту, вивчення питань взаємодії мовних одиниць у процесі комунікації. У системній ієрархії освітніх компетенцій мовленнєва компетенція (як різновид комунікативної) набуває особливого значення й

спрямована на формування в іноземних студентів зрілого читання в процесі самостійного вивчення текстів за фахом.

Під зрілим читанням у методиці викладання української мови як іноземної розуміють таке читання, при якому увага читача сконцентрована на розумінні смислу всього тексту та зосереджена не на формі, а на змісті тексту. Як справедливо зазначає С. Шатілов, зріле читання – це читання про себе, яке забезпечує повне, глибоке і точне розуміння того, що читається [3, с. 50].

Уже в стінах немовного вишу в майбутніх фахівців повинна бути сформована певна інформаційна культура, зріле професійно орієнтоване читання, що визначається як практичне володіння цим видом мовленнєвої діяльності на користь професії [1, с. 161]. Ми поділяємо думку науковця, що зріле читання передбачає досягнення належного рівня сформованості навичок читання з адекватним розумінням незнайомого автентичного тексту та інтерпретацію його змісту. Поряд з цим читання завжди спрямоване на смислову сторону, головною метою якого є досягнення рівня зрілого читання, яке забезпечує достатнє розуміння змістовної інформації з нового тексту. Навички й уміння *зрілого читання формуються* за допомогою професійно орієнтованих *текстів як* основного засобу отримання інформації з метою її подальшого використання у майбутній фаховій діяльності. Зріле читання текстів за фахом українською мовою визнається важливим тому, що оволодіння цим видом мовленнєвої діяльності *сприяє* ефективнішому формуванню комунікативної компетентності іноземних студентів у *говорінні*. Під час навчання зрілого читання удосконалюються і розвиваються в іноземних студентів навички ведення діалогів відповідно до конкретних мовних ситуацій навчально-наукової сфери, уміння спілкуватися як в офіційній, так і неформальній обстановці. До цих видів спілкування відносимо: використання тексту-зразка, покрокове складання діалогу та навчання діалогічної мови за допомогою створення ситуацій спілкування. Цей метод передбачає опанування мови в чітко визначених ситуаціях з урахуванням конкретних умов і комунікативних завдань. Такі завдання мають продуктивний характер, можуть бути використані в навчанні іноземних студентів професійно орієнтованого діалогічного мовлення на основі запропонованих навчальних комунікативних ситуацій у межах засвоєного навчального матеріалу.

Зазвичай основним завданням роботи з фаховим текстом є отримання інформації в обсязі, необхідному для досягнення конкретної мовної або комунікативної мети. Тому розвиток навичок діалогічного мовлення в типових ситуаціях залишається одним з основних способів навчання, яке забезпечує



мовне спілкування, сприяє готовності комунікантів до передання та сприйняття інформації, викликає прагнення підтримувати й розвивати бесіду.

Найважливішими складовими зрілого читання іноземних студентів вважаємо: використання навчального мовного матеріалу професійного спрямування, системне засвоєння фахової термінологічної лексики, вироблення навичок роботи з автентичними текстами. У взаємному зв'язку смислових відносин із мовними засобами їх вираження формується комунікативна компетентність – здатність застосовувати вивчений матеріал у нових ситуаціях мовленнєвого спілкування. Ураховуючи принцип комунікативного підходу до навчання української/ російської мови в немовному виші, основне місце посідають комунікативні вправи, що моделюють ситуації реального спілкування. Разом із тим, у студентів удосконалюються навички спілкування, вміння точно й логічно формулювати свою думку, правильно ставити запитання, доречно відповідати на поставлені запитання. З огляду на тісний зв'язок мови і мовлення, навчальна діяльність іноземних студентів організовується таким чином, щоб вони виконували вмотивовані дії з мовленнєвим матеріалом для розв'язання комунікативних завдань, спрямованих на досягнення цілей і намірів спілкування мовою, що вивчається.

Вправи, спрямовані на розвиток навичок і вмінь використання лексичного матеріалу, мають бути спрямовані на потреби навчання, тобто сприяти (прямо чи опосередковано) досягненню поставлених цілей. До таких вправ відносимо: подолання труднощів смислового сприйняття тексту; визначення відповідності слова та його тлумачення українською мовою; вибір слів із синонімічного або асоціативного ряду і вживання їх у мовному контексті; заповнення пропусків відповідними термінами, що підходять за змістом (сміслова здогадка на основі раніше вивчених текстів); запитання і відповіді (закріплення й автоматизація дій із вивченими лексичними одиницями); розширення словникового запасу студентів; складання речень із новими словами; стислий переказ, виклад змісту прочитаного (почутого) тощо.

Будь-яка робота над текстом починається з його розуміння, із засвоєння початкових знань про найважливіші мовні одиниці, які є характерними для наукового стилю мовлення і зустрічаються в базових текстах за фахом. Добір навчального матеріалу залежить від контингенту тих, хто вчиться, профілю, потреб студентів – ідеться не лише про засвоєння певного обсягу знань, а й про види мовленнєвої діяльності (читання, говоріння, слухання, письмо) [2, с. 42]. Л. Паламар зауважує, що «всі дібрані мовні явища розглядаються в контексті мовленнєвої діяльності, яка для кожного іноземного студента є основою саморозвитку та самостійного навчання. Отже, мовні та мовленнєві поняття формуються як елементи цілісної сукупності, а не окремо. Це

пов'язано з тим, що «основне завдання викладача – підготувати студента, який володіє вміннями комунікативно доцільно вживати мовні засоби у різних сферах і видах мовленнєвої діяльності не лише під час навчання в аудиторії, а й у позааудиторний час» [там само, с. 43].

Сприйняття наукового тексту іноземними студентами під час зрілого читання супроводжується подоланням труднощів мовного та смислового характеру. Значні труднощі, що виникають у студентів при читанні іншомовних текстів зі спеціальності, переданні змісту наукового тексту, пов'язані з мовним оформленням наукового тексту, з вміннями та навичками його логічної обробки. Насамперед це зумовлено тим, що навчання іноземних студентів спрямоване на сприймання, розуміння і відтворення спеціальних текстів. Зріле читання зорієнтоване на підготовленого до сприйняття інформації читача.

Навчання зрілому читанню у медичних і фармацевтичних вищих закладів освіти організоване таким чином, щоб підготувати студентів до майбутньої професійної діяльності. У підготовці до освоєння своєї майбутньої спеціальності й професійної діяльності, студент опановує навички та вміння читати загальнонаукову і профільну літературу, яка має свої особливості – певні засоби висловлювання. Для досягнення цього викладачеві слід зосередити свою діяльність передусім на відповідних підходах у виборі методів і форм навчання, які насамперед провокують інтерес і зумовлюють необхідність подальших педагогічних досліджень.

### **Література:**

1. Барабанова Г.В. Формування навичок роботи зі словником студентів немовного ВНЗ під час навчання професійно орієнтованого читання. Наук. зап. Нац. ун-ту «Остроз. акад.». Серія філологічна: зб. наук. пр. Острог, 2013. Вип. 33. С. 161–164.
2. Паламар Л.М. Принципи укладання підручника з української мови для іноземних студентів // Теорія і практика викладання української мови як іноземної: зб. наук. пр. / Львів. нац. ун-т ім. Івана Франка. Львів, 2008. Вип. 3. С. 40–47.
3. Шатилов С.Ф. О создании рациональной методики обучения иностранным языкам в средней школе. Иностранные языки в школе. 1990. № 2. С. 46–50.

## **MARITIME ENGLISH COMPETENCE ASSESSMENT: COMMUNICATIVE AND COMPETENCE APPROACHES**

**Fedorova O. V.,**  
**Candidate of Philological Sciences,**  
**Senior Teacher of English Language Department**  
**for Maritime Officers (Abridged Programme)**  
*Kherson State Maritime Academy*  
*Kherson, Ukraine*

The teaching process of English at Kherson State Maritime Academy is organized in such a way as to maximize the outcome, based on two key approaches: communicative one, which allows you to organize lessons on socio-cultural and socio-linguistic grounds, and competence approach that provides maritime specialists with the ability to solve certain types of professional tasks based on the knowledge and skills acquired during the learning.

Visually, the interaction of these approaches can be depicted in the form of two planes: horizontal, which corresponds to the communicative principles of teaching (language learning by means of language, active involvement in communication, appeal to real life and professional situations) [1], and vertical, which enables the achievement of specific skills – competencies.

If we consider each of the planes in detail, we'll come to conclusion that the communicative approach involves constant interaction of skills, an appeal to already acquired skills and the acquisition of knowledge on the topics learned. According to the competence approach there is an accumulation of micro skills, which constitute the productive part of each lesson, until a certain competency is formed.

A distinction needs to be made between the concepts of «competency» and «competence», where the last one is much wider. Competency is interpreted as the ability to solve a particular professional task, and competence of a maritime specialist as the ability to use English effectively for the performance of any professional duties [2, c. 331; 3, p. 8].

Within the competence approach, the issue of assessing the skills of maritime specialists is rather relevant. In KSMA, the current assessment involves the achievement of key functional competencies within the framework of topics/modules devoted to the course. The techniques for verifying students' achievements of these competencies are communicatively based and stand in line with the objectives of the IMO Model Course 3.17 [1], and may include such steps as description of the procedures (loading -discharging/ in emergency situations), VHF conversation (ship-shore / ship-vessel), exchange of information (routine actions / events on board / weather / types of ships / solution of problems related to work equipment), etc.

Summative or final assessment is aimed at checking the level of students' knowledge at the end of the course [4, p. 23]. The interpretation of «summative assessment» is associated with the concept of «ability», that is, how a student is able to apply the acquired knowledge. This kind of assessment is more focused on the outcome. One of the most commonly used forms of summative assessment in most educational establishments is testing, computer-based in particular.

The tendency to engage the computer testing method today has taken precedence over other forms of knowledge and skills testing. Maritime English testing has specific features and should meet the following principles:

- validity (whether the task checks situations of the real communication);
- reliability (how the task will be assessed and whether it shows efficiency);
- authenticity (in what degree the task corresponds to real situations);
- fairness (whether the task is equally motivational for all those tested);
- practicality [5, p. 48].

For computer testing the popular method is multiple-choice tests, since they allow you to conduct mass testing of students and get results in short time. However, engaging only in this technique makes summative assessment ineffective, as it is characterized by a high probability of guessing and is more often oriented to the assessment of language knowledge only [6, p. 5].

Within communicative approach, the techniques of maritime English testing and their content must be based on the specific language context – real-life scenarios. Individually selected grammatical exercises are out of focus, since there is no demonstration of practical application of maritime English.

If this method is used to assess the English competence of maritime specialists, the question arises of what is at the focus of control: English as a subject of assessment or professional competence, where English is the mechanism for knowledge delivery [3, p. 11]. Having analyzed the computer bases of maritime English testing (Marlins, MarTEL, TOME, TOMEK, etc.), we come to conclusion that these approaches should be interconnected. Test tasks should be constructed in such a way as to test the cluster of competencies (linguistic, functional, strategic and sociolinguistic) in their unity.

The gradation of test tasks in computer bases of maritime English testing is mainly carried out according to the categories of «listening», «grammar», «vocabulary», «reading», and sometimes «writing», where each category contains tasks for checking knowledge in specialty.

According to the results of the quantitative analysis of testing techniques, the most popular ones are multiple-choice tests:

- short answers are constructed on short statements or texts, on informatively longer texts, on orally transmitted conversations (audio materials);
- tests of yes / no type or true / false tests – short answers used in reading and listening;

- rearrangement tests;
- gap-filling tests;
- short answers – often used in checking vocabulary knowledge and skills of filling the application form.

The above mentioned types of tests are always presented in combinations with illustrations, video and audio materials (listening – multi-choice tests, reading – yes / no tests, watching – gap-filling) that maximally approximate the real conditions of communication on vessel.

Following the experience of using and combining techniques in the development of computer testing of maritime English (Marlins, MarTEL), as well as the English competence of maritime specialists (TOMES), we consider it necessary to involve and implement learning management systems such as Moodle, Blackboard Learning System, Glow, Edmodo and others, allowing to develop test tasks of any type and combinatorics, and automatically evaluate competences of maritime specialists.

Making a conclusion, the English competence of marine specialists can be calculated and verified through the introduction of computer learning management systems. However, to achieve the goal is not enough to use only one testing technique. An analysis of foreign test technologies indicates the simultaneous attraction of several techniques with supported visual, audio and video materials, where test tasks comply with communicative principles and relate to professional tasks solving. Combining learning process and control, a variety of platforms form an effective mechanism for both summative and formative assessment.

### **References:**

1. IMO Model Course 3.17 (Maritime English) / IMO, 2014. – 351 p.
2. Шишов С.Е. Школа: мониторинг качества образования / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М., 2000. – 316 с.
3. Ulkuatam T., Sernikli S. «Maritime testing of English language – a search for a supranational standard» [Electronic resource] / T. Ulkuatam, S. Sernikli. – Access mode: [http://www.martel.pro/researchers/downloads/a\\_search\\_for\\_a\\_supranational\\_standard.pdf](http://www.martel.pro/researchers/downloads/a_search_for_a_supranational_standard.pdf).
4. Hanna G. S., Dettmer P. A. Assessment for effective teaching: Using context –adaptive planning / G. S. Hanna. – Boston, MA: Pearson A&B, 2004. – 344 p.
5. Bachman L. F., Palmer A. S. Language testing in practice: Designing and developing useful language tests / L. F. Bachman. – Oxford: Oxford University Press, 1996. – 384 p.
6. Hughes A. Testing for Language Teachers / A. Hughes. – Oxford University Press, 2005. – 132 p.

## **ПРАВИЛЬНА МОТИВАЦІЯ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТАМИ-ПРИКОРДОННИКАМИ – ЗАПОРУКА СТАНОВЛЕННЯ ВИСОКОКВАЛІФІКОВАНОГО ФАХІВЦЯ**

**Цвяк Л. В.,**  
**кандидат філологічних наук, доцент,**  
**начальник кафедри німецької та другої іноземної мови**  
*Національна академія Державної прикордонної служби України*  
*імені Богдана Хмельницького*  
*м. Хмельницький, Україна*

Питанню мотивації студентів до вивчення іноземної мови, на жаль, не приділяється належна увага, хоча, як свідчить практика, цей аспект є одним із найефективніших способів покращити процес навчання, змінити відношення до необхідності вивчати іноземну мову. Формування стійкого інтересу до традицій, культури країни, мова якої вивчається, а також постійне прагнення до саморозвитку і самовдосконалення необхідно постійно стимулювати, саме це спонукає студентів до активної діяльності та зацікавленості навчанням.

Говорячи про немовний вищий навчальний заклад, у нашому конкретному випадку прикордонно-правоохоронний, варто зазначити, що при формуванні мотивації до вивчення іноземної мови слід враховувати конкретні умови навчання в такій вищій школі: обмежена кількість аудиторних годин, поєднання навчального процесу з несенням курсантами військової служби, різний рівень мовної шкільної підготовки. Такі особливості вимагають максимальної ефективності аудиторних занять. Основним засобом створення внутрішньої мотивації є зв'язок змісту матеріалу, що вивчається іноземною мовою, з науковими і спеціальними проблемами, які цікавлять курсантів, з роботою в наукових товариствах, з розробкою науково-дослідних робіт профільюючих кафедр, з курсовим проектуванням. Рекомендується більше використовувати взаємозв'язок зі спеціальними кафедрами. З їх допомогою на заняттях найлегше продемонструвати курсантам, як може застосовуватися іноземна мова в їх майбутній професії. Тому володіння іноземною мовою носить, насамперед, професійно-орієнтований характер, що передбачає глибокий аналіз цілей, форм і методів навчання іноземної мови. Викладачі першої і другої іноземної мови ставлять за мету розвинути у курсантів прагнення навчатися і розвивати свої лінгвістичні навички як на заняттях, так і під час самостійної та індивідуальної роботи. Акцент робиться на формування у слухачів готовності правильно діяти у професійній ситуації, працювати в команді, вирішити проблему службового характеру, перейшовши на мову, якою спілкується людина, що перетинає кордон.

На заняттях з іноземної мови викладачі використовують різні педагогічні засоби, які забезпечують формування мотивації до вивчення іноземної мови: комунікативні вправи на засвоєння прикордонної лексики, робота з текстами за фахом, реферування професійно-орієнтованих текстів, розвиток умінь діалогічного мовлення з туристом та порушником державного кордону, імітація на заняттях ситуацій повсякденної прикордонної служби та їх аналіз, рольова гра, усні доповіді та письмові форми роботи. Важливим моментом для виникнення мотивації є ознайомлення курсантів з цілями заняття. Саме формулювання мети повинно їм імпонувати, відкривати перед ними чітку мовленнєву перспективу. Звичайно, формулювання завдань залежить від ступеню навчання, від вікових та психологічних особливостей.

Для того щоб відчувати сформованість мотивації до вивчення іноземної мови, необхідно хоча б час від часу переживати успіх, тобто бачити, що докладені зусилля йдуть на користь і приносять результат. Задля забезпечення такого успіху викладач визначає головні параметри: як курсанти краще сприймають інформацію (на слух, зорове сприйняття, при вирішенні конкретних завдань), як вони запам'ятовують нову інформацію (через повторення, асоціацію, конспектування). Варто уникати сліпого заучування, доцільно вивчати лексику в контексті речень. Кожне завдання повинно бути зрозумілим слухачам, тоді кожний з них бути проявляти активність на занятті.

Важливою мотивацією до вивчення будь-якої іноземної мови є той факт, що з'являється можливість насолоджуватися шедеврами в оригіналі. Справа не в тому, що переклад спотворює зміст, просто красу однієї мови не завжди можна передати засобами іншої.

Для того, щоб вирішити проблему нестачі часу, який виділяється на вивчення іноземної мови, ми організуємо додаткові заходи з іноземної мови, які мають велике загальноосвітнє значення для мотивації та поглибленого вивчення предмету. Так, наприклад, під час проведення тематичних заходів «Мости дружби – мости взаєморозуміння», «Мозаїка культур і традицій» були представлені всі іноземні мови, які вивчаються курсантами (німецька, французька, польська, угорська, словацька, румунська), в формі декламування віршів, виконання пісень, невеличких театральних постановок, відео-проектів про культуру країн, мови яких вивчаються. Курсанти взяли активну участь у заходах, присвячених українсько-німецькому року мов 2017/2018 та зрозуміли, що ФРН – це не лише надійні автомобілі, а ще й багато чого цікавого, адже Німеччина – це країна нових технологій, розвиненого туризму, країна поетів і мислителів, одна з найбільших економічно розвинених країн у світі. Вона всіляко підтримує й розвиває обмін студентами, а німці всіма силами

намагаються розвивати міжнародні взаємозв'язки та спонсують багато навчальних закладів за рубежом.

Такі заходи є своєрідним поштовхом для подальшого вивчення і пізнання мови, збагачення країнознавчої компетенції, розвитку творчої активності. На нашу думку, саме такий підхід підвищує мотивацію до вивчення як першої, так і другої іноземної мови та пізнання культури іншої країни, адже курсанти проявляють неабияку зацікавленість до таких заходів, креативність під час підготовки до них.

Отже, перелічені можливості посилення мотивації до оволодіння іноземною мовою формують у курсантів навички, які дозволять швидше орієнтуватися в масштабному потоці іншомовної інформації, застосовувати сформовані знання та уміння як в усному, так і письмовому мовленні, що є важливим фактором для становлення висококваліфікованої особистості.

### **Література:**

1. Безбородова М. А. Мотивация в обучении английскому языку // Молодой ученый. – 2009. – № 8. – С. 156-160. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://moluch.ru/archive/8/567/>.

2. Гришкова Р.О. Психолого-педагогічні умови особистісно-орієнтованого вивчення іноземної мови // Наук. записки КМА. – Т. 18. – К., 2000. – С. 35-36.

3. Матковская И. Роль мотивации в изучении иностранного языка на разных этапах обучения / И. Матковская // Учитель. – № 3, май – июнь, 2005. – С. 12-19.

4. Цвяк Л.В. Розвиток творчої активності курсантів у процесі вивчення іноземної мови // Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Вип. 36 – Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2015. – С. 200-203.



## **BOOSTING WRITING AND SPEAKING WITH WORD CLOUD GENERATORS**

**Shchetynnykova O. O.,  
Language Instructor  
of Foreign Languages Department**

**Sonnik N. S.,  
Language Instructor  
of Foreign Languages Department**  
*Prydniprovsk State Academy of Civil Engineering and Architecture  
Dnipro, Ukraine*

A lot of educational methods and techniques aim to develop different skills during educational process. Such skills can be as studying ones (reading, writing, etc) and interpersonal and social (flexibility, time management, analytical thinking and problem solving, critical thinking etc). Motivation to study is one of the essential elements of the successful result. To get motivated students in class is a primary task of any teacher.

Teaching English at different levels involves not only doing lots of grammar exercises and reading lots of texts. The course has to involve different techniques and approaches to challenge students, to stimulate them for creativity.

Learners of different levels are eager to find out something new and fascinating during their learning and they are easily involved in producing new ideas. Using Word Cloud services in learning process is considered to be «fresh air» in English Teaching. A word cloud is a graphical representation of word frequency. A word cloud is an image made of words that together resemble a cloudy shape. Word clouds are often used to summarize large documents (reports, speeches), to create art on a topic (gifts, displays) or to visualize data (tables, surveys). You can tweak your clouds with different fonts, layouts, and color schemes. The images you create are yours to use however you like. You can print them out, or save them to your own desktop to use as you wish.

Primarily word cloud wasn't used as a teaching technique but nowadays it is widely applied in the teaching process. There are a lot of online programs called Word Cloud Generators [1]. The most popular names of word cloud generators are: Wordle, Tagul, Tag Crowd, ABCYa etc.

The principle of work is the same: type or paste the text into the box, select a few options and you have got a word cloud. It is possible to create word cloud from any text or to visualize any word group. It is easy, creative and interactive way of studying.

Mentioned above, such skills as reading, writing and oral communication are fundamental skills at academic level. Implementation of word cloud in class can bring creativity and make students interested in English learning. The structure and content of word cloud stimulate initiative and creative development of both – the learner and the teacher [2].

Incorporation of word cloud is possible at different levels of English learning. Word cloud is a great tool for warming-up activities. We present some ideas:

1) Find an odd word in a word cloud (different topics/different levels: clothes, food, economy, machinery, etc)

2) Name the animals that bite/live in the river etc (the vocabulary review plus critical thinking)



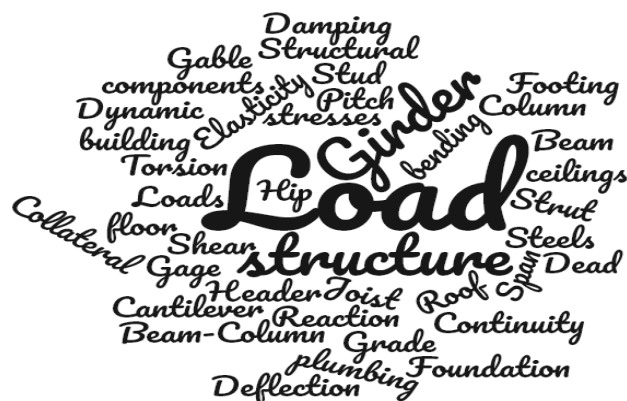
**Pic. 1**

3) find out the verbs / adjectives / adverbs among the words (grammar review)

There are some activities where word cloud can be effective:

*Reading listening.* Reading includes such types of activity as analyzing and producing complex special. Critical thinking is very important skill through different tasks. Word cloud is fantastic push at pre-reading / pre-listening stage in such activities as prediction of the content, anticipating problems and solutions, etc.

*Vocabulary and Oral communication.* It is great to present and learn terminology and vocabulary at any level using word cloud. It can be used to show word group, derivatives, antonyms, synonyms. Term-clouds can be used for matching tasks or better memorizing. Phrases and word combinations can be visualized to produce dialogues or presentations. The example of presentation engineering terminology:



Pic. 2

Word clouds can be effectively used for different activities with collocations and phrasal verbs. It leads to interactive and engaging learning of «boring» or «tough» grammar or vocabulary.

Examples of the activity:

- 1) guess the verb with these words.
- 2) make sentences / story using word collocations.



Pic. 3

*Writing.* Students are frequently required to do different types of written works over the course of their program such as essays, speeches, research papers. Teaching writing is considered to be as one of the most difficult part in mastering a foreign language.

Writing skills are often described as complex and abstract. This is partly due both to the subject matter of the writing and to the language itself. Sometimes students are confused about choosing the appropriate style of writing therefore they misunderstand structures of writing. Different modern applications and programs can be helpful to cope with such difficulties.

Word cloud can be involved in practicing some styles of academic writing such as *essay, summary, annotation*. The use of word cloud in writing develops critical thinking and provides creative, not boring activities.

Examples for writing task:

- 1) students are proposed to write a story using the words in the cloud (from beginners to advanced level);
- 2) students are proposed to read some texts and then to write a short summary / annotation trying to use words in the given word cloud (for academic and research purposes).



**Pic. 4**

Conclusion. Just as technology is changing the way people communicate, it is changing the process of studying too. There are a lot of applications and programs involved in education. They give new opportunities for learners and teachers.

Word cloud is a great application nowadays used in English language teaching. It can be helpful for students to become more effective language learners at any level. Word clouds are teachers' assistants to have involving class atmosphere and creative activities. Students will be able to develop different skills helping them to achieve success in the future.

#### **References:**

1. <http://www.edudemic.com/word-cloud-generators/>.
2. <http://www.edudemic.com/5-ways-use-word-cloud-generators-classroom/>.

## НОТАТКИ

## НОТАТКИ

## НОТАТКИ

Izdevniecība «Baltija Publishing»  
Lacplesa iela 41A, Rīga, LV-1011

---

Iespiests SIA «Izdevniecība «Baltija Publishing»  
Parakstīts iespiešanai: 2018. gada 17. maijs  
Tirāža 100 eks.