

ISSN 2227-2844

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

№ 2 (316) КВІТЕНЬ

2018

ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО

УНІВЕРСИТЕТУ

ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ФІЛОЛОГІЧНІ НАУКИ

За матеріалами
III Всеукраїнської науково-практичної конференції
„Ключові проблеми сучасної германської та романської
філології”

№ 2 (316) квітень 2018

Засновано у лютому 1997 року (27)
Свідectво про реєстрацію:
серія KB № 14441-3412ПР
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(філологічні науки)
Постанова президії ВАК України від 18.11.09 № 1-05/5

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних
«Україніка наукова» (угода про інформаційну співпрацю
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 30 березня 2018 року)

Виходить двічі на місяць

ЗАСНОВНИК І ВИДАВЕЦЬ:

ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бур’ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

доктор педагогічних наук, професор **Нікітіна А. В.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Маслійов С. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Шехавцова С. О.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії «Філологічні науки»:

доктор філологічних наук, професор **Блохіна Н. Г.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич В. М.,**

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

доктор філологічних наук, професор **Дмитренко В. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Моїсєєнко О. Ю.,**

доктор філологічних наук, професор **Кобзар О. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Неживий О. І.,**

доктор філологічних наук, доцент **Ленська С. В.**

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ

до технічного оформлення статей

Редколегія „Вісника” приймає статті обсягом до 15 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Рукопис слід надсилати в електронному варіанті на адресу: kafedra.rgf.lnu.press@gmail.com. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 14 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, праве й лівє) — 3,8 см. Абзацний відступ – 1,00 см. В окремому файлі просимо подавати відомості про автора/авторів (повністю); науковий ступінь/вченє звання; місце роботи/посади, номер контактного телефону; e-mail.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми та її зв’язок з важливими науковими/практичними завданнями; аналіз останніх досліджень/публікацій, у яких започатковано розв’язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба. Приклади у тексті роботи подаємо курсивом. Лапки в тексті друкуємо за зразком: „...”; розрізняйте дефіса (–) й тире (–). У тексті статті біля прізвищ указуємо лише один ініціал.

Перелік використаних літературних джерел наводиться в кінці статті під назвою "Література" (шрифт жирний), через рядок після тексту статті. Покликання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках із зазначенням прізвища автора, року видання праці й номера цитованої сторінки, напр.: [Гриценко 1990: 54]. Список рекомендованої літератури, оформлений відповідно до чинних бібліографічних вимог, поміщаємо в кінці статті в алфавітному порядку в рядок через крапку з комою, кожне джерело з нової строки без нумерації.

Після списку літератури українською, російською, англійською мовами подаємо прізвище та ініціали автора, назву статті, анотації (українською та російською мовою – від 18 рядків, англійською – від 26 рядків) і ключові слова (5 – 7).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

ЗМІСТ

ПОРІВНЯЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ РОМАНО- ГЕРМАНСЬКИХ МОВ У ПОЛІЛІНГВАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ

- | | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | Byndas O. M. Languages Mixture Problem within European Countries..... | 7 |
| 2 | Князєва Д.А. Сполучникові фразеологічні одиниці у французькій та румунській мовах | 16 |
| 3 | Князєва Д.А, Карунту В.В. Артикуль як частина мови у французькій та румунській лінгвістиці | 23 |
| 4 | Бледнова О.Г. Функціонування особистого імені в сучасній німецькій Інтернет-комунікації | 30 |

ДИСКУРС У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ: ВЕРБАЛЬНІ ТА НЕВЕРБАЛЬНІ ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ

- | | | |
|-----------|---|-----------|
| 5 | Суріна І.А. Особливості міжкультурної взаємодії в умовах полікультурного суспільства | 39 |
| 6 | Щербицька В. В. Англійська як LINGUA FRANCA: генезис, розвиток і перспективи | 51 |
| 7 | Ishchuk A. A. Non-verbal means of communication in Business English discourse | 57 |
| 8 | Кубанова Т. В. Функціонально-семантична специфіка сучасного англомовного газетного заголовку | 63 |
| 9 | Кузьменко Т.М. Варіативність голосних фонем у різних типах сучасного німецького мовлення | 71 |
| 10 | Stefanova N. A. Expressive means of refusal utterances..... | 83 |
| 11 | Мигович І. В. Концепт FEMININITY у вікторіанській лінгвокультурі..... | 89 |

**КОГНІТИВІСТИКА, ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО
ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

12	Дмитренко В. І. Концепт „МИСТЕЦТВО” в романі О. Вайльда „Портрет Доріана Грея”	98
13	Гуменюк Н. Г., Шабас О. А. Вербалізація концепту „Україна” в англомовних ЗМІ періоду 2015-2018 р.р	106
14	Присяннікова Я.М. Когнітивно-семіотичний код художніх порівнянь у віршованих творах (на матеріалі англомовної канадської поезії)	116
15	Зуброва О. А. Образ Нью-Йорка в сучасній художній прозі	126
16	Лучко Е. А. Роман Г. Лонгфелло „Гіперіон”: проблеми вивчення	134
17	Перова С. В. Відтворення суспільно-політичних реалій з української мови на англійську(на матеріалі статей газети „День / The Day”)	142
18	Шаповалова Л.В. Лінгвокультурні особливості концепту “глобалізація” у концептосфері сучасних французів	149
19	Даніленко А.Ю., Карачова Д.В. Основні групи труднощів у перекладі медичних термінів	157
20	Плотнікова-Лісайчук А.А., Сліпченко Л. Б. Особливості репрезентації чоловічих образів в романі Енн Райс „Інтерв'ю з вампіром”	163
21	Ленська С.В. Засоби творення комічного у сатиричному оповіданні П. Капельгородського “Прейскурант отца Максима”	169
22	Демченко Н. О. Деякі проблеми методики навчання перекладу на сучасному етапі	177
23	Шехавцова С.О. Специфіка відображення сатири у творі „Дванадцять стільців” в українській та англійській мовах	185

24	Кіреєнко К. В. Мовна сугестія як об'єкт лінгвістичного дослідження	194
25	Вернік О. О. Художні пошуки „Серапіонових братів” на сторінках епістоляріїв митців	203
26	Володарська М. В. Концепт: дискусійні проблеми інтерпретації, структури, типології	209

СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

27	Кіщенко Ю.В. Сучасні методи навчання письма іноземною мовою	222
28	Шелдагаєва Г. О. Передумови формування сучасного викладача англійської мови: соціальний фактор, лінгвальні та екстралінгвальні чинники	229
29	Веремєєва М.В. Лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії ...	238
30	Бараненкова Н. А., Шевченко Ю. В. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням засобами методу проектів ...	246
31	Василенко О.М., Кінаш Г.Ф. Методика вивчення сленгізованих елементів у ЗОШ	254
32	Кокнова Т.А. Оптимізація навальної мотивації майбутніх викладачів іноземних мов у процесі формування лінгвометодичної компетентності	260
33	Колкунова В.В. До питання про формування плюрилінгвальної компетенції особистості	268

НОВІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ „ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

34	Шалацька Г.М. Навчальна дисципліна „Іноземна мова за професійним спрямуванням” у закладах вищої освіти	276
-----------	---	------------

35	Думашівський Я. Є. Структурні особливості дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” та методичні рекомендації з покращення організації процесу її викладання у вищій школі	283
36	Андріянова Г.І., Шульга І.М. Сучасні заняття у технічному вищому навчальному закладі: впровадження інтерактивних технік навчання	288
	Відомості про авторів	296

**ПОРІВНЯЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ РОМАНО-ГЕРМАНСЬКИХ
МОВ У ПОЛІЛІНГВАЛЬНОМУ
ПРОСТОРІ**

УДК 81'276(4)

О.М. Byndas

**LANGUAGES MIXTURE PROBLEM WITHIN EUROPEAN
COUNTRIES**

Introduction. According to modern ideas, to master the language means not only knowledge of the lexical and grammatical constructions of this language, but also the ability to apply it in various social and cultural contexts. In such a complex linguistic situation, one of the important tasks in the language teaching is the formation of sociolinguistic orientation among students, that is, the understanding that a modern language is a heterogeneous system in which numerous variants and forms coexist. People can estimate that the disappearance of languages is the dominant trend, interesting new dialects have been emerging in cities worldwide, and especially the children of immigrants are driving the trend. One of the surprising consequences of the current wave of mass migration within European countries is, in fact, the development of new ways of speaking in the nearest future.

Theoretical Framework. In connection with the integration processes in Europe, the research is conducted in various directions: the development of quantitative sociolinguistics owes a lot to research on English by W. Labov. Numerous publications in English Speech, Language in Society, and Language Variation and Change reflect this. There are also several surveys of creolistics. J. Holm, R. Arends, P. Mühlhäusler, T. Crowley, D. Crystal, P. Patrick, H. Schuchart, V. Vicente, A. Knapik, N. Vakhtin, K. Kuznetsova and O. Selivanova are just some of the references, which vary both in adequacy and in geographical areas of focus.

The aim of the proposed paper is to analyze the contemporary speaking continuum and characterize typical language differences between the most prestigious variants of modern English and languages mixture in general within European countries.

Discussion (Results). Linguistics often identifies the concepts of variant and form of the language. In our analysis we start from the following definitions for these terms.

In English, as in other modern Indo-European languages, all forms existing in its system are divided into standard and non-standard.

The standard form is a literary language that is studied in educational establishments, used by the state media and is used in a formal setting by the educated part of the population.

Non-standard forms of the language are realized in regional and social dialects. Regional dialects are typical for the speech of the poorly educated part of the rural population. Social dialects are forms of the language that are used in an informal setting by representatives of different social groups of the urban population.

Worldwide transplantation of the English language has led to the formation of its numerous regional variants, each of which is characterized by the presence of specific linguistic phenomena.

In relation to the source of transplantation (English, formed in England) regional variants of the English language are divided into two groups [Kashru 1992: 36]. The first group includes the so-called “old” variants (old Englishes), which include: Australian English; American English; British English; Irish English; Canadian English; New Zealand English and new Englishes.

The relationship between traditional dialectology and sociolinguistics differs in terms of the social role. Regional language variation provides a definition for people’s localization in the English-speaking world, whereas the social language variation provides information about “who you are” in the eyes of the English-speaking world [Crystal 2005: 364].

J. Chambers [2004: 7] says that while speaking we are not only showing some personal qualities but also a whole configuration of characteristics from the place in the society we are inserted in. This is an unconscious process, and it occurs in the same way we dress and act. He considers our speech as much emblematic as our daily appearance. Certain aspects of social variation, such as age, sex, education, socio-economic class and migration bring some particular linguistic consequence. Sociolinguistics is considered to be divided in two sub-areas: macro- and micro-sociolinguistics.

Macro-sociolinguistics starts from the society and deals with the language as a central factor in the organization of communities, whereas micro-sociolinguistics begins with the language and considers the influence of social factors in the structure of languages. This linguist sub-field is closely connected with the social sciences, such as Sociology, Anthropology, Social Psychology, and Education. And it enlarges, among other questions, studies of multilingualism, social dialects, conversational interaction, attitudes to language, language variation, and language contact [Vicente 2007: 4].

Thus, contact is an important concept in sociolinguistics. Actually, languages do not get in contact; it is always the speakers of different languages who get in it. And it is their attitude toward each other that will affect the way they speak. Language contact occurs when speakers of different languages interact and their languages gradually accumulate internal differences, resulting in language change. According to Vicente, despite the increasing interest of anthropologists in contact problems, studies of language contact and culture contact have not walked together and the relation between the two fields has not been properly defined.

Scientists' reflections on the analysis of language contact are prerequisites for sociolinguistic investigations of the correlation of linguistic characteristics with extra linguistic factors which lead to linguistic interference. Some forms of interference of one language in another considered by Sociolinguistics are *borrowing of vocabulary, borrowing of other language features, language shift, substrate influence and crystallization of new languages*.

According to K. Kuzmina's definition [2011: 411], a mixed language is a language that "arose as a result of the non-genetic development of the two languages, and it arose not as an intermediary language necessary for communication but as a means of group self-identification for intra-group communication". Scientists note that "from the very beginning the members of the group are bilinguals who speak both languages", but itself a mixed language was formed on the basis of the vocabulary of one "source language" and on the basis of grammar of another "source language".

In scientific literature, a mixed language is distinguished from pidgins on the basis that the latter arise / arose with the existence of a language barrier between, for example, the European civilizations and, accordingly, to overcome the language barrier (mostly for commercial transactions), and not for isolation, "self-identification" of a certain group, which at a certain stage of its social development for facilitating communication between its members, decided to move away from the simultaneous use of two separate languages and to create a new language on their basis (examples are the Medonian language and mychief). In the electronic dictionaries the category of mixed languages is also the Ukrainian-Russian surzhyk and Belarusian-Russian triasanka indicating that the latter is a part of the dialect continuum (Mixed language, Surzhyk). But on the assumption of the author of the article surzhyk is a narrower notion, because most likely it relates to closely related languages, whereas a mixed language is formed regardless of the level of language affinity (as in the case of the Medonian language, which is a mixture of the Aleutian and Russian languages, and which appeared for servicing a new ethnic group – creoles, formed from the marriage of Russian industrialists with Aleutians [Vakhtin 2004: 153]). Therefore, as the author suggests further, conditions for the occurrence of a surzhyr are much simpler, to be more exact, passive bilingualism is in the case of its occurrence, that is, when the members of the group do not speak obligatory involved in the language, but only understand each other, and, taking into account the relation of their own languages, they make little effort to do this and make it subconsciously.

Moreover, the representatives of the surzhyk, according to the author's observations, do not distinguish themselves into a separate group, but they attribute themselves to the Ukrainian-speaking population (there is such data), distinguishing those, who speak a pure Russian language. One can explain the self-identification of the surzhyk representatives in the way the surzhyk is mostly spoken by ordinary people who do not have higher education and neglect the difference between the literary Ukrainian language and its

Ukrainian-Russian dialect. The formation of surzhyk instead of pure Ukrainian can be explained by poor philological education of the Ukrainian population, and the easiness and speed, with which it appeared, by the close kinship of languages that functioned in a limited area with a common history. As indicated in the electronic encyclopedia, a surzhyk is not sufficiently investigated phenomenon. Further, it also states that a surzhyk can be called a mixed language, which, the author agrees with it, was formed through the combination of the Russian vocabulary and the Ukrainian grammar and pronunciation [surzhyk]. The latter, probably, just explains why representatives of the surzhyk think that they speak Ukrainian.

The told above also leads us to believe that multilingualism or languages mixture is a natural phenomenon for a person. Moreover, the very opportunity of storing in the human brain simultaneously various communication tools that belong to different language systems, and the person's subconscious propensity to operate with all the means at the same time (for instance, two communicants who are fluent in English, but at some point they speak Ukrainian, can insert English words in their own dialogue from time to time) is another proof of the existence of the original language (old one), containing elements of all modern languages [Kuzmina 2011: 412].

Thus, in our point of view, a mixed language is any combination of communication means that belong to different language systems and, if available, are formed and stored in the human brain.

According to Kyiv International Institute of Sociology, between 11% and 22% of the population of Ukraine consort with surzhik (in Western Ukraine it is 11.6%, in the regions of the Left Bank of Ukraine – 22%, in the southern regions it is 14.5%) [Selivanova 2010: 658].

While considering other European languages and countries, let's consider Germany, which has as many as 1.5 million asylum applications from Syria and which also has a large and well-established population of Turkish immigrants. If an adult immigrates to Germany, chances are that his or her German will always be imperfect. A language that, like German, forces you to remember that forks are feminine, spoons are masculine, and knives are neuter seems designed to resist anyone speaking it well if they learn it after adolescence. On the other hand, that immigrant's children, growing up amid native German-speakers, will likely be able to speak perfect German [Mcwhorter 2015].

In Mcwhorter's opinion, in Germany a young person whose parents are Arabic- or Turkish-speaking immigrants will also speak a kind of German that sounds peculiar coming from someone who grew up speaking the language. In Standard German, "Tomorrow I'm going to the movies" is *Morgen gehe ich ins Kino*— "tomorrow go I in the movies." However, inner-city immigrants' kids will often say among themselves *Morgen ich geh Kino*—"tomorrow I go movies"—almost as if they were English-speakers, quietly ironing out that kink in Standard German that forces you to say "tomorrow go I" instead of "tomorrow I go," and just saying "movies" instead of "to the movies." The

result is something called *Kiezdeutsch*, which is the same whether the speaker's parents communicate in Turkish, Arabic, Somali, or another language—the new dialect has gelled into something of its own.

Especially considering that *Kiezdeutsch* also allows you to omit the verb “to be” at times and includes a lively slang, it's reminiscent of America's own English. The two dialects emerged in similar ways. After all, speech can communicate identity as well as ideas: How people talk reflects how they perceive themselves within a society.

Kiezdeutsch is the same response among a relatively new community in Germany today. *Kiezdeutsch* is not a mixture of Arabic and Turkish and German in terms of how you put a sentence together. “I go movies” has nothing to do with how Arabic or Turkish work. Rather, people who are perfectly capable of speaking Standard German use a different kind among themselves that shaves off some unnecessary complexities in the way that their parents' version of German does. Languages are, as a rule, much more elaborate than they need to be, so the streamlining doesn't deprive the speaker of expressive power. At the same time, speakers of many languages worldwide, including Ukrainian, get along just fine without regularly using a word expressing the concept of being. The equivalent of “she my sister” would be good Ukrainian.

The dialects like *Kiezdeutsch* are not a product of conditions specific to Germany. Analogous varieties have emerged in Sweden, Denmark, Norway, and Holland. Specialists call these new variants of old languages in Europe “multiethnolects,” but the concept applies equally well outside of Europe. The development of multiethnolects is almost predictable in cities with large immigrant populations. Multiethnolects are not pidgin or creole languages, in which people take vocabulary from a colonial language, and grammar from their native languages, and fashion first a makeshift lingo to get by (a pidgin) and then expand that into a new language entirely (a creole). Here, the gulf between the original and the new is broader than in the multiethnolects. Haitian Creole, for example, has none of French's arbitrary gender marking, lists of verb conjugational endings and their irregularities, or nettlesome features like the “y” and “en” adverbial pronouns that torture learners worldwide, and its grammar owes a great deal to Africa. A French-speaker would have to learn Haitian as a separate language entirely. One would need no Rosetta Stone to master a multiethnolect version of one's own language. Still, multiethnolects are the most fertile source of linguistic innovation in our times. Plausibly, in 50 years there will be gray-haired Europeans of immigrant ancestry using multiethnolect varieties as their casual speech.

More to the point, the heavy immigration that countries like Italy are experiencing will almost certainly birth new kinds of Italian that are rich with slang, somewhat less elaborate than the standard, and, like *Kiezdeutsch*, and other multiethnolects, widely considered signs of linguistic deterioration, heralding a future where the “original” standard language no longer exists. As

more countries in Europe take in large numbers of immigrants, we can expect new dialects, pidgins, creoles and languages mixture.

But P. Patrick [2004] says that *pidgin* does not mean contact between two languages – or it would result in bilingualism and borrowing – but the contact between three or more languages linguistically different from each other, in a situation of extreme necessity of communication between the speakers, resulting in a rapid language change.

T. Crowley [2008: 75] writes of the term pidgin as being “fraught” and states that “Languages designated as pidgins range from extremely rudimentary short-term contact languages used only in a very narrow range of contexts to structurally and lexically far more expanded varieties which have been in use over an extended period and for a much broader range of functions, even though in each case there may be a shared lack of native speakers”.

Pidgins and creoles are important not only for a common historical origin, but for shared circumstances of socio-historical development and use. In addition, they present many challenges to the model of variation. Coming from different processes and influences at the moment of language contact, speakers of different languages have to find a way of communication by “creating” a new language. This language variation is a result of different sources such as mixing, first and second language acquisition, and universals [Crowley 2008: 76].

More than that, the neogrammarians were a group of Indo-European linguists working at the University of Leipzig (Leipzig School) during the last decades of the nineteenth century, who were credited with claiming about the nature of language change. They considered certain universal aspects of language itself to rule the language development, and attributed to the phonetic evolution some psychological and physiologic mechanic action, which is out of human control. The neogrammarians claimed that, in the phonological level, language change is ruled by the principle of regularity of sound change, for what they state that the direction in which a sound changes is the same for all members of the speech community. It means, according to them that “sound change is conditioned only by phonetic environments and not by grammatical or semantic factors” [Labov 1981: 268].

Opposing to the *family-tree* model of language adopted by neogrammarians, H. Schuchardt [1980: 51] could find evidences that some *creoles* have changed their affiliation (e.g. from Portuguese to Dutch), and others are so mixed as to defy classification. For this reason, he is considered as a leader of the opposition to the Leipzig school of neogrammarians. H. Schuchardt associated the language mixture (*mischsprache*) to *pidgincreoles*; however it was misunderstood as a rough mixture with no real structure of its own. Actually, what he and other linguists who followed him (e.g. Weinreich) tried to say is that every language we know is impure. We cannot only think about language mixture as a European superstrate vocabulary combined with an African substrate grammar. We can consider that there are three

possibilities for language mixture. Firstly, there is the possibility for a language to have as much grammar as vocabulary influenced by more than one language. In the English language, for example, there is a huge amount of French vocabulary and a grammar that is different from Germanic languages. Secondly, it is possible for a language to show only its grammar as influenced by another language.

It is important at this point to make a clear distinction between pidgins and mixed languages. Pidgins are sometimes called *mixed languages*, but there is a clear-cut distinction between these two. A. Knapic [2009: 4] enumerates three characteristic features of mixed languages: 1) they are the result of contact between two languages; 2) have native speakers of their own; 3) are grammatically as complex as their source languages.

Pidgins are the result of three or more language contacts, and their grammar is said to be of simplified structure, whereas grammatical structures of mixed languages are as complex as the two languages from which the new variety emerged. Having the above in mind, A. Knapic can observe that “we therefore must not think of a pidgin representing a simple bilateral fusion; it is, rather, a development of a single language (usually European language, in modern times) with strong influences from one or more others, sometimes a great many, and usually non-European”.

Conclusions. At this stage of development, English and other languages are a multi-level linguistic-sociocultural system, the components of which are various national, regional and social variations and forms. Within European countries language contact occurs when speakers of different languages interact and their languages gradually accumulate internal differences, resulting in language change. Some situations of language contact have resulted in a new language, while others have not. In the contact between groups that are ethnically and linguistically different from each other, with an urgency of communication, we can face a situation where a new *emergency language* arises. In this context we have the *pidgin, surzhyk or Kiezdeutsch* language formation. When the usage of these *pidgins, surzhyk or Kiezdeutsch* becomes systematic within a multicultural community, and the children begin to use it as a mother tongue, then we have *creole* languages.

Despite the numerous inconsistencies in phonological, spelling, grammatical and lexical-semantic levels in the varieties of languages, the nature of these inconsistencies does not affect the system of any language as a whole, which makes it possible to consider dialects and varieties of the language as language variants, and not two different languages.

References

- Chambers, J.** et al. (2004). *The handbook of language variation and change*. USA: Blakwell publishers; 3-16;
- Crowley, T.** (2008). “Pidgin and Creole Morphology”. [In:] Silvia Kouwenberg, John Victor Singler (eds.) *The Handbook of Pidgin and Creole Studies*. Malden, MA; Oxford, UK: Blackwell; 74-98;

- Crystal, D.** (2005). *The Cambridge encyclopedia of the English language*. 2nd ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press; 364;
- Kashru, B.** (1992). *Models for Non-native Englishes*. In B. Kashru (Ed.) *The Other Tongue: English across cultures*; Urbana: Univ. of Illinois Press; 36;
- Knapic, A.** (2009). *On the Origins of Pidgin and Creole Languages: An Outline*. Wrocław, Poland; *STYLES OF COMMUNICATION*; No. 1; 1-12;
- Labov, W.** (1981). *The Study of Language in its Social Context* // Fishman J. A. *Advances in the Sociology of Language*. Vol. 1; The Hague: Mouton; 153;
- Mcwhorter, J.** (2015). *How Immigration Changes Language*. Retrieved in March 2018 from: <https://www.theatlantic.com/.../2015/.../language-immigrants>;
- Patrick, P.** (2006). *Pidgin and creole languages: origins and relationships*. Retrieved in March 2018 from: <http://privatewww.essex.ac.uk/~patrickp/Courses/PCs/IntroPidginsCreoles.htm>;
- Schuchard, H.** (1980). *Pidgin and creole languages*. Glenn G. Gilbert ed. Cambridge: Cambridge University Press; 51;
- Vicente, V.** (2007). *English-based pidgins and creoles: from social to cognitive hypotheses of acquisition*. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL*. Vol. 5, n. 9; 34;
- Вахтин, Н., & Головко, Е.** (2004). *Социолінгвістика и соціологія мови: навчальне посібник*. СПб.: Видавничий центр "Гуманітарна академія"; 388 [Vakhtin, N., & Golovko, Ye. (2004). *Sociolinguistics and Language Sociology: textbook*. SPb: Publishing Center "Humanitarian Academy"; 388];
- Кузьміна, К.** (2011). *Деякі роздуми стосовно явища змішаної мови*. *Studia Linguistica*. Випуск 5; 409-414 [Kuzmina, K. (2011). *Some Thoughts according to Phenomenon of a Mixed Language*. *Studia Linguistica*. Issue 5; 409-414];
- Селіванова, О.** (2010). *Лінгвістична енциклопедія* // О. О. Селіванова. Полтава : Довкілля-К; 844 [Selivanova, O. (2010). *Linguistic Encyclopedia* // О. О. Selivanova. Poltava: Dovkillia-K; 844].

Биндас О. М. Проблема міксації мов у європейських країнах.

Автор висвітлює зовнішні соціальні чинники, що мають величезний вплив на розвиток мови; зазначає, що існує певна природна здатність, спільна для всіх людей, пов'язаних з вивченням мови та її розвитком. Особливий випадок, який показує взаємозв'язок між цими двома аспектами, – це вивчення суржиків, кіндойчів, піджинів та креолів. У статті об'єднуються такі поняття, як змішані мови, суржик, кіндойч, піджини, креольські мови під спільною назвою "змішана мова". За нашим визначенням, змішана мова – це "суміш" будь-яких засобів комунікації, які належать до різних мовних систем і які за наявності відповідного багатомовного середовища формуються в мозку людини, причому сам факт їх природної наявності у мозку є більш важливим, ніж факт їх використання в реальному спілкуванні. У даній роботі розглядаються джерела суржиків, кіндойчів, піджинів та креолів, а також досліджуються деякі причини їх

невикористання у формальній освіті. У статті йдеться про те, як спікери суржиків, кіцдойчів, піджинів та креолів частіше набувають грамотності в стандартних європейських мовах європейських країн. Автор робить висновок, що природа деяких невідповідностей не впливає на систему будь-якої мови в цілому, що дає змогу розглядати діалекти та різновиди мови як варіанти мови, а не дві різні мови.

Ключові слова: змішана мова, суржик, кіцдойч, піджин, креол.

Биндас Е. Н. Проблема смешания языков в европейских странах.

Автор выделяет внешние социальные факторы, которые оказывают огромное влияние на развитие языка; указывает, что есть некоторые врожденные возможности, общие для всех людей, связанные с приобретением и развитием языка. Частный случай, который показывает взаимосвязь между этими двумя аспектами, — изучение суржиков, кицдойчей, пиджинов и креолов. В статье объединяются такие понятия, как смешанные языки, суржик, кицдойч, пиджины, креольские языки под общим названием “смешанный язык”, который рассматривается нами с психолингвистической точки зрения. Согласно нашему определению, смешанный язык — это “смесь” любых средств общения, принадлежащих различным языковым системам, которые при наличии соответствующей многоязыковой среды формируются в мозгу человека, причем сам факт их естественного наличия в мозгу является более важным, нежели факт их использования в реальном общении. В этой работе рассматриваются истоки суржиков, кицдойчей, пиджинов и креолов, а также исследуются некоторые причины их отсутствия в формальном образовании. В статье обсуждается вопрос о том, как ораторы суржиков, кицдойчей, пиджинов и креолов чаще приобретают грамотность на стандартных европейских языках в европейских странах. Автор приходит к выводу, что характер некоторых несоответствий не влияет на систему любого языка в целом, что позволяет рассматривать диалекты и разновидности языка как языковые варианты, а не два разных языка.

Ключевые слова: смешанный язык, суржик, кицдойч, пиджин, креол.

Byndas O. M. Languages Mixture Problem within European Countries.

The author highlights external social factors that have huge influence in language development and that there is some innate capability common to all human beings related to language acquisition and development. A particular case which shows the relationship between these two aspects is the study of surzhyk, Kiezdeutsch, pidgins and creoles. The article's content combines such notions as mixed languages, pidgins, creole languages, surzhyk, Kiezdeutsch under one common name of a mixed language which is studied from a psycholinguistic point of view. According to the author's approaches a mixed language is a mixture of different means of communication belonging to different language systems which form in the brain of a human being due to relevant multilanguage environment. Moreover, the very fact of their natural existence in the brain is more important than that of their mere usage in the real communication. This paper looks at the origins of surzhyk, Kiezdeutsch, pidgins and creoles and explores some of the reasons for their lack of use in formal education. It goes on to discuss how speakers of surzhyk, Kiezdeutsch, pidgins and creoles more commonly acquire literacy in the

standard European languages within European countries. The author concludes that the nature of some inconsistencies does not affect the system of any language as a whole, which makes it possible to consider dialects and varieties of the language as language variants, and not two different languages.

Key words: mixed language, surzhyk, Kiezdeutsch, pidgin, creole.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 23.03.2018 р.

Рецензент – к.філол.н., доц. Савельєва Н.О.

УДК [811.133.1+811.135.1]³373.7

Д.А Князєва

СПОЛУЧНИКОВІ ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА РУМУНСЬКІЙ МОВАХ

Французька та румунська мови, будучи належними до романської групи, мають багато спільного в силі своєї генетичності. Але слід підкреслити, що румунська мова, відрізняється від французької мови тим, що вона вагомо зазнала слов'янського впливу. Свого часу деякі дослідники (С. Пушкаріу, Ф. Міклошич та ін.) намагалися піддати сумніву романський характер румунської мови у зв'язку з численними слов'янськими запозиченнями. Вони підкреслювали її мішаний характер. Однак “належність румунської мови до групи романських є безперечною й неспростовною істиною”, – підкреслює відомий український романіст С. Семчинський [Семчинський, 1974: 115].

Потрібні нові дослідження, які б переглядали, уточнювали, вносили нове у наші знання про історію мов, в цьому є актуальність нашого дослідження.

Для того, щоб виявити спільні риси на рівні синтаксису, слід звернути увагу на вивчення способів вираження зв'язку між реченнями. Саме тому метою нашого дослідження є висвітлення становлення форм та вживання сполучникових фразеологічних одиниць у французькій та румунській мовах.

Важливим фактором є виявлення системного характеру змін, які сталися у ході розвитку романських мов і аналіз взаємозв'язків з мовними явищами у зв'язку з взаємодією різноманітних факторів розвитку мови. Вивчаючи спільні або властиві обох мовам запозичення, можна встановити зміни у латинських елементах, які вони зазнали з початку романізації і до створення національних мов. Аналіз сполучників дає можливість показати їхні принципи вживання а також зрозуміти і пояснити їхню еволюцію та встановлення у мові.

Будучи службовими словами, сполучники виділяються як особлива частина мови або клас слів на підставі властивої їм усім граматичної функції. Водночас, подібно прийменникам, сполучники являють собою словникові одиниці. Тому більшість сполучників наділено визначеним лексичним значенням, властивим тільки тому або іншому сполучникові. Частина ж сполучників виконує в основному синтаксичну функцію.

В абсолютних дієприкметникових конструкціях існувала потенційна заміна у виді великого класу латинських сполучників різноманітної семантики.

А. Мейє, відмічаючи, що жодна категорія слів в індоєвропейських мовах не перетерпіла настільки бурхливого процесу відновлення, як сполучники, пояснював це явище стиранням експресивності сполучників внаслідок їхнього частого вжитку і потреби замінити старі сполучники новими більш виразними засобами. Л. Мейє вказує, що сполучники із самим загальним, широким значенням більш стійкі, ніж сполучники з більш вузькою, спеціалізованою семантикою [Meillet, 1921: 119]. Дійсно, у процесі розвитку від латинської мови до романських, і зокрема до французької, ряд сполучників проявив виняткову стійкість. Такі як *et*, *aut*, *quod*, *si*. Клас французьких сполучників включає декілька успадкованих від латинської мови сполучників і величезну кількість новоутворень. Сполучник *que* винятково поліфункціональний у давньофранцузькій мові. Він вводить додаткові підрядні речення, загальне непряме питання, підрядні причини, цілі і наслідку, часу.

Поліфункціональність давньофранцузького *que* настільки велика, що його цілком можна вважати сполучником, утримання якого зводиться до виконання властивої йому частиномовній функції – з'єднанню підрядного речення з головним.

За останні роки, увагу лінгвістів все частіше притягають ці особливі синтаксичні будови, які називають у мовознавстві “фразеологізованими”, “зв’язаними конструкціями”, “синтаксичними фразеологізмами” або “синтаксичними ідіоматизмами”.

Вперше будовами такого типу були описані у роботах Н. Шведової [Шведова, 1973]. Центральне місце у дослідженнях Н. Шведової займає аналіз таких структур, граматично значимим елементом яких є те чи інше конкретне слово. Перетворюючись у своєрідний елемент форми, подібні слова сприяють вираженню цими конструкціями нових граматичних значень, які не присутні відповідною вільною будовою.

Вивчаючи сполучникові фразеологічні одиниці (далі СФО), дуже важливо визначити, в якій момент історичного розвитку складнопідрядного речення можна говорити про з’явлення фразеологічної одиниці, яка виконує функцію сполучника.

Ми вважаємо, що керуючись сказаним, ми можемо висунути наступне припущення: під терміном *сполучникова фразеологічна одиниця* ми розуміємо такі сталі нерозкладені синтаксичні сполучення, які виконують граматичну функцію сполучника і в якому хоча б один з

компонентів змінює своє пряме значення і в даному значенні комбінується лише з обмеженою кількістю слів. Специфічні критерії для сполучникових фразеологічних одиниць (СФО) різної структури, на наш погляд є наступними: стійкість структури, а також відтворення СФО кожного разу як цілісні одиниці, наявність у складі СФО простого сполучника, який виступає як опорний структурний елемент, визначає граматичні ознаки СФО та її еквівалентність сполучнику, цілісність лексико-граматичного значення сполучникової одиниці.

До моделей СФО французької мови, ми відносимо наступні:

- прислівник (прислівниковий зворот) + *que*: *alors que, aussitôt que, bien que, si bien que*;

- прийменник + *que*: *dès que, après que, depuis que, avant que; tandis que*;

- прийменник + прислівник + *que*: *à moins que, pour peu que, de même que, pour autant que* ;

- прийменник + іменник + *que*: *de façon que, de manière que, de sorte que, à condition que, en cas que, à mesure que, à peine que, à cause que* ;

СФО *à cause que*, яка атестована у середньофранцузькому періоді, широко розповсюджена у класичну епоху, тоді як у сучасній мові знаходиться у вузьких сферах вживання. У словах *cas, condition* виразно виражена умова, у той же час це іменники з абстрактним значенням, і тому вони приймають участь у творенні СФО. У даному випадку важливу роль відіграють також і прийменники, які надають конструкції єдності і, поряд зі сполучником *que*, сприяють її перетворенню у сполучник. Значення сполучникової конструкції утворюється на основі семантики іменника, який виступає як основний, також на значенні прийменника, і є результатом взаємодії лексичного та граматичного значень усіх складових [Князева, 2004:120].

- прийменник + артикль + іменник + *que*: *pour une fois que, du fait que, à l'époque que*.

Слова з часовою семантикою є елементами лексичного наповнення, вони виражають відношення між компонентами складного речення більш спеціалізовано ніж прості багатозначні сполучники. Сполучник *que* виступає в їхньому складі оформлювачем конструкції.

СФО з часовою семантикою можуть вводити причину у значенні аргументації – *du moment que*; обґрунтування дії – *de lors que*. У даному випадку ми свідки повної граматикалізації конструкції.

- прийменник + детермінатив + іменник + *que*: *à tel point que* : СФО *de (telle) façon que, de (telle) manière que, de (telle) sorte que, au point que, de mode que*, які вимагають вживання дієслова в *Subjonctif*, набувають відтінок цілі.

- прикметник + іменник + *que*: *malgré que*;

- артикль + іменник + *que*: *une fois que*;

- прийменник + прийменник + займенниковий елемент + *que*: *jusqu'à ce que*;

- прийменник + займенниковий елемент + *que*: *parce que*;
- детермінатив + артикль + іменник + *que*: *toutes les fois que*;
- дієслівна форма + *que*: *sait que, attendu que, pourvu que, supposé que*.

Аналізуючи компоненти вищеописаних моделей, ми можемо з впевненістю стверджувати, що однією з типологічних рис французької мови є взаємодія між різними рівнями мови і постійні переходи між лексикою, синтаксисом і морфологією.

Румунське речення має дві сполучникові конструкції: з інтелектуальними дієсловами вживається *că* (*cred că am sa vin*), з дієсловами прохання що вимагають вживання сполучника *să* (*caută să uină*). Ця тенденція наближає румунську мову до балканських мов, зокрема до албанської [Jordan, 1965: 109].

Румунська мова, як і давньофранцузька, перейняла широкий відсоток запозичень сполучникових елементів. Але не на всій території країни вживалися одні й ті ж самі сполучники, цей факт пояснюється існуванням різних діалектів. Наприклад, сполучники, що вживалися в долині Дунаю, суттєво відрізнялися від тих, що використовували в інших регіонах. І з латинських сполучників, запозичених румунською мовою, *aut, et, nec, quia, quando, quantus, quomodo, quia, quidi, si*, лише *quando* та *quomodo* зберегли латинське значення [Istoria limbii române, 1965: 215]. Але в той самий час, як і у давньофранцузькій мові, крім запозичень, виникають й нові утворення.

Сполучник *că* (*ce*) існував як еквівалент латинського сполучника *quid*. Його різні семантичні значення приводять до виникнення нових граматикалізованих фразеологічних одиниць, у яких *că* (*ce*) уточнюють граматичні якості та їхню еквівалентність сполучнику. Тому їх називають сполучниковими фразеологічними одиницями. Вживання сполучника у якості способу синтаксичного зв'язку у складнопідрядних реченнях обумовлює закріплення *că* (*ce*) у якості опорного структурного елемента, на основі якого формуються фразеологічні елементи.

Результатом вживання конструкцій *din cauza, de vreme* та сполучника *că* (*ce*) є поява фразеологічних одиниць з диференційним вираженням відносин. Сполучниковий характер цих конструкцій виражає часові, каузальні, цільові відносини.

Аналізуючи ілюстративний матеріал, ми обрали наступні моделі СФО в румунській мові, які, на наш погляд, є найпоширенішими:

- 1) сполучник + прийменник (*macar că, în afară că, chiar dacă*);
- 2) прийменник + сполучник (*pentru că, pe lângă că, drept ce*);
- 3) прийменник + іменник + сполучник (*din cauză că, din pricină că, în caz că, deoarece, de vreme ce*);
- 4) прийменник + артикульований іменник + *que* (*din pricina că, din cauza că, pentru cuvîntul că, pentru motivul că*);
- 5) дієслівна форма + сполучник (*fiind că, dat fiindcă*).

Отже, аналізуючи фактитивний матеріал, ми можемо дійти висновку, що у створенні нових сполучникових одиниць як румунська, так і французька мови використовували нові тенденції, але у той же час не відмовлялися й від латинських традицій. Вони створили нові сполучникові конструкції з іменником в їхньому складі *cause, heire, fois, totent, instant*, та сполучником *que* (фр); *vrete, titr, sauzâ* та сполучниками *câ, se* (рум). Так само використовувалися і адвербіальні конструкції *ainsi que* (фр), *mai ales câ* (рум).

Процес граматикалізації синтаксичних словоутворень прослідковується з моменту формування романських мов як мов народностей. Це стійкий процес, який бере свій початок у народній латині.

Іншою типологічною рисою даних мов є взаємодія між різними рівнями мови і постійні переходи між лексикою, синтаксисом і морфологією. Прислівники, прикметники, іменники і інші слова одержують функції службових слів і таким чином відбувається урізноманітнення синтаксису.

Ранні сполучникові утворення не були сталими, їхні елементи комбінувалися. Вони спеціалізувалися протягом часу. Це був процес, характерний для обох мов, які створили нові сполучники, щоб виразити логічні відносини на власному ґрунті.

При співставленні французьких сполучникових форм з їхніми румунськими еквівалентами можна виділити такі типи відношень:

-еквівалентності (повний збіг) французьких сполучникових елементів з румунськими: *à tasure que* (фр) – *pe tasurâ se* (рум);

-часткового збігу: *toutes les fois que* (фр) – *de câte ori* (рум)

Tandis que (фр) - *pe cînd* (рум);

-відсутності фразеологічної одиниці у системі сполучників другої мови: *endementres que* (давньофр) – *dereptu câ* (давньорум).

Найбільш спільним явищем досліджувальних мов є багатозначність простих сполучників.

Слід зазначити, що у XIX ст. румунська мова опинилася під великим впливом французької мови. Наше дослідження показує, що цей вплив відчувається і в румунському синтаксисі. Моделі румунських СФО побудовані за моделлю французьких СФО.

Із моделей СФО, описаних нами, самими продуктивними є прийменник + іменник + *que/câ*, дієслівні форми + *que/câ*, які мають широкий діапазон можливостей варіювання.

Перспективним у цій площині вважається нам подальше дослідження спільних і відмінних ознак СФО у французькій та румунській мові, адже зіставне вивчення сполучникових систем романських мов має першорядне теоретичне й практичне значення як для створення загальної типології цієї групи мов, так і для подальшого успішного розвитку двомовного синтаксису.

Література

- Семчинський 1974** – Семчинський С.В. Семантична інтерференція мов / С.В. Семчинський. – Київ: Вища школа, 1974. – 225 с.;
- Meillet 1921** – Meillet A. Linguistique historique et linguistique générale / A. Meillet. – P. 1921. – 415p.;
- Шведова 1973** – Шведова Н. Ю. О соотношении грамматической и семантической структуры предложения / Н.Ю Шведова // Славянское языкознание. VII Международный съезд славистов, – М.; Наука, 1973 – С. 458-483;
- Knyazeva 2004** – Knyazeva D. L'évolution du système latin des conjonctions de subordination / D. Knyazeva. – Tchernivtsy : Mat. de la Conf. Scienf. Inter-le, 2004. – P. 119-121;
- Iordan, Manliu 1965** – Iordan J., Manliu M., Întroductere în lingvistica romanică / J. Iordan, M. Manliu. – Bucureşti: Ed. Acad. R.S.R, 1965. – 380 p;
- Istoria limbii române 1965** – Vol 1. Limba latină. – Bucureşti: Ed. Acad. R.S.R, 1965. – 608 p.

Князєва Д.А. Сполучникові фразеологічні одиниці у французькій та румунській мовах.

У статті йдеться про простий сполучник *que* (фр) та сполучник *că/ce* (рум), який є оформлювачами сполучникових фразеологічних одиниць (далі – СФО). Під терміном СФО ми розуміємо такі сталі нерозкладені синтаксичні сполучення, які виконують граматичну функцію сполучника і в якому хоча б один з компонентів змінює своє пряме значення і в даному значенні комбінується лише з обмеженою кількістю слів. Запозичений з латині (*quod, quāt, quia*), сполучник *que* вважається універсальним.

Румунський сполучник *că* існував як еквівалент латинського сполучника *quid*. Його різні семантичні значення приводять, як і в французькій мові сполучника *que*, до виникнення нових граматикалізованих фразеологічних одиниць, у яких *că* уточнюють граматичні якості та їх еквівалентність сполучнику.

Сполучники *que/că* не мають конкретного семантичного значення. Така концентрація синтаксичної підрядності, підпорядкованих у одному сполучнику, призводить до нечіткості у відношеннях головної та підрядної частин та до необхідності диференціації відношень за допомогою різних уточнюючих слів (іменників, прийменників, дієслівних форм).

Широка сполучуваність *que/că* з іншими сполучниками та сполучниковими словами є підтвердженням втрати даними сполучниками лексичного значення та їхні трансформації в показника підрядності.

Ключові слова: сполучникова фразеологічна одиниця, підрядність, опорний елемент.

Князева Д.А. Союзные фразеологические единицы во французском и румынском языках.

В статье речь идет о простом союзе *que* (фр) и союзе *câ / ce* (рум), которые являются оформителями союзных фразеологических единиц (далее – СФЕ). Под термином СФЕ мы понимаем такие стабильные неразложимые синтаксические единицы, которые выполняют грамматическую функцию союза и в котором хотя бы один из компонентов меняет свое прямое значение и в данном смысле комбинируется только с ограниченным количеством слов.

Заимствованный из латыни (*quod, quam, quia*), союз *que* считается универсальным.

Румынский союз *câ* существовал как эквивалент латинского союза *quid*. Его различные семантические значения приводят, как и в французском языке союза *que*, к возникновению новых грамматикализованных фразеологических единиц, в которых *câ* уточняет грамматические качества и их эквивалентность союзу.

Союзы *que / câ* не имеют конкретного семантического значения. Такая концентрация синтаксической подчиненности в одном союзе, приводит к нечеткости в отношениях главной и подрядной частей и к необходимости дифференциации отношений с помощью различных уточняющих слов (существительных, предлогов, глагольных форм).

Широкая сочетаемость *que / câ* с другими союзами и союзными словами является подтверждением потери данными союзами лексического значения и их трансформации в показатель подчиненности.

Ключевые слова: союзная фразеологическая единица, эквивалентность, опорный элемент.

Knyazeva D.A. Conjunctive phraseological units in French and Romanian.

The article dwells on a simple conjunction *que* (Fr.) and a conjunction *câ/ce* (Rom.), which are the constituents of conjunctive phraseological units (CPU). CPU is treated as stable syntactic unities performing a grammatical function of a conjunction where at least one of the components changes its direct meaning and in this meaning is combined with a limited number of words.

Borrowed from Latin (*quod, quam, quia*), the conjunction *que* is considered to be universal.

The Romanian conjunction *câ* existed as an equivalent of the Latin conjunction *quid*. Its different semantic meanings result likewise in French from the conjunction *que*, before new grammaticalized phraseological units emerged in which *câ* specifies grammatical properties and their equivalence with the conjunction.

The conjunctions *que/câ* do not possess any specific semantic meaning. Such a concentration of syntactic subordination containing in one conjunction

results in obscurity in the relationship of the main and the subordinate parts and in the necessity of differentiation of the relations with a help of various specifying words (nouns, prepositions, verbal forms)

Wide combinability of *que/câ* with other conjunctions and conjunctive words is an evidence of the loss of lexical meaning by these conjunctions and their transformation into indicators of subordination.

Key words: conjunctive phraseological unit, subordination, support element.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – к.філол.н., доц. Савельєва Н.О.

УДК [811.133.1+811.135.1]³367.632

Д.А Князєва, В.В Карунту

АРТИКЛЬ ЯК ЧАСТИНА МОВИ У ФРАНЦУЗЬКІЙ ТА РУМУНСЬКІЙ ЛІНГВІСТИЦІ

Порівняльно-типологічний опис необхідний для двостороннього протиставлення мов з метою прикладного характеру і для розроблення методики викладання нерідної мови, в зв'язку з чим подібний індивідуальний типологічний опис для кожної пари порівняльних мов повинен бути різним.

Такі задачі загальної і часткової типології ставили дослідники багатьох мов, які розробили основи протиставлення.

У даній статті ми ставимо за мету дослідження артикля та його форм і типів у двох близькоспоріднених мовах – французькій та румунській.

Аналітична форма іменника повідомляє про себе як фактор мовлення, а не фактор мови, тому, що проклітична граматична детермінація іменника не знаходиться в сигніфікативній і постійній опозиції по відношенню до енклітичної граматичної детермінації. Іменник може бути визначений службовим словом, у той же час він може обійтися без нього, якщо флексійна детермінація достатньо виражена. Можливість вибору граматичного засобу проводить до того, що службове слово може вживатися з стилістичною метою, а не граматичною. Граматичні синоніми користуються тими ж самими правами, що й лексичні. Відмінність між даними типами синонімів міститься в ті рівні, до яких вони відносяться – граматичний та лексичний [Скреліна, 1972: 74].

З іншого боку, артикль та прийменник складають разом з іменником аналітичну конструкцію, тобто граматичні конструкції,

морфологізація яких відбувається у давньофранцузькій мові. Але цей процес у даному періоді не завершений. Ми відрізняємо граматикалізацію та морфологізацію як два способи граматичної трансформації. Граматикалізація це трансформація вільної синтаксичної конструкції в аналітичному, коли означувальний елемент частково втрачає своє синтаксичне та лексичне значення, але частково залишається автономним по відношенню до ядра конструкції, тобто по відношенню до означуваного. Морфологізація – це включення аналітичної конструкції в систему форм, в систему сигніфікативних опозицій. Отож, нова аналітична форма вносить в систему нові істотні штрихи, які приводять до нових структурних відношень та до нових семантичних опозицій.

З цієї точки зору іменник, якому передуює артикль або прийменник, є аналітичною конструкцією, яка морфологізована наприкінці давньофранцузького періоду.

Протягом всього давньофранцузького періоду у мовленні вживається артикль та прийменники з метою підсилення понять роду, відмінка, числа іменників, які виражалися флексією.

Проблеми детермінації іменника і ролі артикля відносяться до традиційно складних проблем граматики. Існуючі в сучасному мовознавстві точки зору на категорію детермінації групуються, в основному, навколо конструкцій, пов'язаних з означеністю/неозначеністю іменника, мовними засобами вираження яких є артикль. Артиклі надзвичайно багатозначні. Багатство відтінків, які вони виражають є різноманітними. Проблема висловлювання детермінативів у іменній синтагмі, до складу якої входить артикль, широко обговорюються в сучасному мовознавстві.

Нині основна увага мовознавців звернена до проблем мовлення, до функціонально-комунікативних і прагматичних аспектів семантики. Вчених цікавить, передусім, те, як у процесі мовного спілкування елементи мовної системи здійснюють семіологічну роль посередника між учасниками мовного акту та об'єктивною дійсністю, що є предметом обговорення, яких семантичних змін при цьому зазначають елементи і які фактори мовного або немовного походження впливають на їхні зміни. Отже, розкриваються семантико-граматичні механізми комунікативної трансформації мовних знаків у предикативні одиниці мовлення [Попович, 2001: 7].

Дослідження артиклів у компаративному плані двох близькоспоріднених мов (французька та румунська) зумовлюють актуальність обраної теми.

При вивченні французьких артиклів виникає проблема про інвентар його форм. Різноманітність думок по даному питанні є величезною. Розрізняють від однієї форми до чотирьох, іноді їх більше.

Статус однієї форми артикля, а саме означеного артикля, був народжений протягом кількох століть [Попович, 2001: 190].

Граматика “*La grammaire générale et raisonnée*” Арно і Лансо (видана у 1660р.) установлює існування у французькій мові двох артиклів: означений та неозначений. Пізніше К. Бюф’є додає третій тип артикля, форми якого *du, de la, de l’, des, de* ідентифікуються сьогодні як частковий артикль.

XX століття народило ще одну форму артикля – нульовий артикль (*l’article zéro*). Поняття нульовий артикль бере початок в теорії Гійома, який під дієві форми припускав сигніфікативну відсутність означувального перед іменником, виділяючи окрему форму артикля [Попович, 2001: 190].

Традиційна граматика у більшості випадках дотримується класичної класифікації, яка ухвалена граматичною номенклатурою 1901р. і визначає наявність трьох типів артиклів: означений, неозначений та частковий.

Однак, слід зауважити, що не всі лінгвісти визнають таку класифікацію. Наприклад, “Граматика сучасної французької мови” Ларус, яка редагована у 1964р. групою лінгвістів, за Гійомом, розрізняє чотири типи артиклів [Grammaire Larousse, 1964].

Дамурет і Пішон також визначають чотири типи артиклів, але їхня номенклатура відрізняється від теорії Граматики Ларус. Їхня граматична система артиклів включає в себе означений артикль, неозначений артикль, нульовий артикль та демонстративний артикль [Damourette J. et Pichon E., 1911-1927: 8].

Граматика Вон Щале констатує наявність двох типів артикля: означений та неозначений. Але ремаркою пояснюється, що часто ідентифікують також частковий артикль, а за смислом до неозначеного артикля. Гревіс розглядає його як варіант неозначеного артикля [Grevisse, 1993].

Вищенаведені точки зору дозволяють зробити висновок, що французькі лінгвісти дійшли до спільного вирішення проблеми стосовно числа артиклів. У центрі їхніх розходжень знаходяться форми *du, des, de*, та форма зеро. Отже, йдеться про граматичну характеристику часткового та нульового артиклів.

Дві особливості відрізняють систему французького артикля від артикля інших європейських мов, а саме:

а) наявність специфічних форм артикля: часткового (*du*), і неозначеності множини (*des*);

б) більш широке вживання артиклів з різними групами іменників. Наприклад, з власними (*La France*), з абстрактними.

У румунській лінгвістиці артикль визначається як флексивна частина мови у значенні допоміжного слова, яка супроводжує іменник, показуючи, загалом, наскільки названий предмет відомий, тобто ступінь його індивідуалізації. Крім цієї основної ролі, артикль може бути позначкою відмінка, зв’язуючим елементом між іменником та означувальним, позначкою субстантивізації інших частин мови, а саме відмітним знаком між прономінальним значенням та ад’єктивальним, або між прислівником та прийменником, а також постійним складовим елементом деяких слів або цілих видів. Авторка цієї складної дефініції, лінгвіст Міоара Аврам, укомплектуючи її, зазначає, що абстрактний та виключно граматичний зміст артикля приводить до того, що його важко

визначити, а природа значення слів, які входять до складу артикля, ускладнює його загальну задовольняючу детермінацію [Avram, 2001: 89].

Хоча артикль у румунській мові – це частина мови з мінімальною кількістю лексичних одиниць, які всі успадковані з латині і є частиною фундаментальної лексики, він має декілька типів. За ступенем вираженої індивідуалізації розрізняють означений та неозначений артиклі.

У групу означеного артикля, крім власне означеного артикля, румунські лінгвісти включають посесивний (або генітивний) та демонстративний (або) ад'єктивний артиклі [Gramatica limbii române, 1966: 97].

За інформацією, яку надають, артиклі можуть бути описані наступним чином:

- відсутність будь-якого артикля = нульова інформація за ступенем відомості;

- неозначений артикль = скорочена індивідуалізація (предмет подається як невідомий);

- означений артикль = високий ступінь індивідуалізації (предмет розглядається як відомий).

Дана ситуація дійсна тільки для слів, які входять до опозиції артикуляції [Avram, 2001:89].

За позицією по відношенню до артикульованого слова, артиклі діляться на проклітичні, тобто вони стоять перед іменником (неозначений артикль в усіх випадках; означений артикль тільки у формі вокативу та дативу однини *lui* (напр. *lui Andrei*), та енклітичні, або ті, що стоять після іменника (власне означений артикль в усіх ситуаціях, за виключенням форми *lui*).

Посесивний та демонстративний артиклі знаходяться в різних позиціях. У типічному вживанні вони енклітичні по відношенню до іменника, якого вони визначають та проклітичні по відношенню до детермінатив, якого вони вводять, але, якщо даний детермінатив стоїть перед іменником – вони стають також проклітичними перед іменником, наприклад: *acest steag este al nostru = al nostru steag*.

В румунській мові артикль знаходиться в окремій ситуації у системі частин мови. Йдеться про той факт, що не завжди артикль складає окреме слово: більшість артиклів (неозначений артикль, посесивний та демонстративний артиклі та, власне проклітичний означений артикль *lui*) володіють цією формальною незалежністю, тоді як енклітичний означений артикль входить до складу слова, яке він артикулює, являючись у даному випадку афіксом. Відсутність формальної незалежності даного артикля викликає спірні питання у румунській лінгвістиці. Пропонується вирішення про визнання окремої морфологічної категорії детермінації, в яку входили б тільки деякі артиклі, а також перехід деяких типів артикля у клас займенників, відповідно у клас займенникових прийменників [Avram, 2001: 90]. Те, що існує у французькій системі частин мови (форми посесивних та вказівних детермінативів: *ce, cet, cette, ces, mon, ton, son* etc).

Досліджуючи систему артиклів, їхні типи та форми у французькій та румунській мовах, ми дійшли наступних висновків:

Для обох мов є характерна опозиція означеність / неозначеність, мовними засобами якої є артикль.

На відміну від інших службових слів артикль не є засобом синтаксичного зв'язку між членами словосполучення чи речення. Будучи службовим словом, артикль надає іменнику значення тієї чи іншої співвідносності.

Таким чином, входячи із визначень артикля, та, надаючи артиклю статусу детермінатива іменника, ми встановили його основні три функції:

- синтаксична – оформлення іменної групи в реченні;
- морфологічна – уточнення категорії іменника (рід, число – у французькій мові, рід число та відмінок у румунській мові), якщо дані категорії не виражаються флексіями іменника;
- семантична – вираження детермінації – граматичної категорії означеності і неозначеності.

Функціонально-семантичний опис артикля повинен враховувати не тільки його морфологічну виразність, але і його відсутність, у зв'язку з чим румунські філологи розрізняють неартикульоване вживання іменників, що відповідає нульовому артиклю у французькій мові.

У питанні про граматичні категорії артикля в досліджених мовах також є відмінність. Крім категорій роду та числа, у румунській мові присутня категорія відмінків, яку ми спостерігаємо у давньофранцузькій мові.

Різною є також позиція артиклів по відношенню до артикульованого іменника в обох мовах. У французькій мові всі типи артиклів проклітичні, тоді, як власне означений артикль у румунській мові енклітичний.

З точки зору походження артиклів, ми спостерігаємо єдине джерело – латинський демонстративний *ille* для означеного артикля та числівних *illi, illa* для неозначеного артикля.

Функції артикля ідентичні в обох мовах, за виключенням посесивних та демонстративних артиклів, яку у французькій мові виконують відповідні детермінативи.

Література

Скрелина 1972 – Скрелина Л.М. История французского языка для институтов и факультетов иностранных языков / Л.М. Скрелина. – М.: Высш.шк., 1972 – 311 с.;

Попович 2001 – Попович М.М. Детермінованість / недетермінованість іменника у мовленні (на матеріалі фр. мови) / М.М Попович. – Чернівці: Пута, 2001 – 347 с.;

Grammaire Larousse du français contemporain / J.-Cl. Chevalier, C. Blanche – Benveniste, M. Arrivé, J. Peytard. – P.: Librairie Larousse, 1964 – 495p.;

Damourette et Pichon 1911-1927 – Damourette J. et Pichon E Des mots à la langue. Essai de grammaire de la langue française // J. Damourette et E. Pichon. – 2^{-ième} éd. – P.: d'Artrey, 1911 – 1927 – T1 – 674 p.;

Grevisse 1993 – Grevisse M. Le bon usage – 13^{-ième} éd. / Revue: refondue par G. Goosse /M. Grevisse. – P.: Duculot, 1993.-1762p.;

Avram 2001 - Avram M. Gramatica pentru toți / M. Avram. – București: Humanitas, 2001 – 597 p.;

Gramatica limbii române 1966 – Vol. I – București: Ed. Acad. Rep. Soc. România, 1966 – 437p.

Князева Д.А, Карунту В.В. Артикль як частина мови у французькій та румунській лінгвістиці.

Показано, що основні функції артикля є синтаксична, морфологічна та семантична. Аналізуючи дефініції артикля як службового слова у французьких та румунських лінгвістів, ми вважаємо, що артикль є особливим типом службового слова, що виступає в якості основного показника граматичних категорій іменника. Підкреслюється, що у румунській мові, крім категорії роду та числа, присутня категорія відмінків, яку ми спостерігаємо у давньофранцузькій мові. У румунській лінгвістиці артикль визначається як флективна частина мови у значенні допоміжного слова, яка супроводжує іменник, показуючи, загалом, наскільки названий предмет відомий, тобто ступінь його індивідуалізації. Крім цієї основної ролі, артикль може бути позначкою відмінка, зв'язуючим елементом між іменником та означувальним, позначкою субстантивізації інших частин мови, а саме відмітним знаком між прономінальним значенням та ад'єктивальним, або між прислівником та прийменником, а також постійним складовим елементом деяких слів або цілих видів. В румунській мові артикль має 4 відмінки – номінатив, акузатив, генітив та датив. Форми артиклів ідентичні в номінативі і акузативі, а також в генітиві і дативі. Різною є позиція артиклів по відношенню до артикульованого іменника в обох мовах. У французькій мові всі види артиклів проклітичні, тоді як в румунській мові власне означений артикль енклітичний, тобто він утворює з артикульованим іменником одне ціле, маючи форму афікса.

Ключові слова: означений артикль, неозначений артикль, проклітична, енклітична форма.

Князева Д.А, Карунту В.В. Артикль как часть речи во французской и румынской лингвистике.

Показано, что основные функции артикля являются синтаксическая, морфологическая и семантическая. Анализируя дефиниции артикля как служебного слова у французских и румынских лингвистов, мы считаем, что артикль является типом служебного слова, который выступает в качестве основного показателя грамматических категорий существительного. Подчеркивается, что в румынском языке, кроме категории рода и числа, присутствует категория падежа, которую мы наблюдаем в старофранцузском языке. В румынской лингвистике артикль определяется как флективная часть речи в значении вспомогательного слова, которая сопровождает существительное, показывая, в общем, насколько названный предмет известен, то есть степень его индивидуализации. Кроме этой основной роли, артикль может быть индексом падежа, связующим элементом между существительным и определяющим словом, значком субстантивации других частей речи, а именно отличительным знаком между прономинальным значением и

адъективным, или между наречием и предлогом, а также постоянным составным элементом некоторых слов или целых видов.

В румынском языке артикль имеет 4 падежи – номинатив, аккузатив, генитив и датив. Разная позиция артиклей по отношению к артикулированному существительному в обоих языках. Во французском языке все виды артиклей проклитичны, тогда как в румынском языке собственно определенный артикль энклитичный, то есть он образует с артикулированным существительным одно целое, имея форму аффикса.

Ключевые слова: определенный артикль, неопределенный артикль, проклитичная, энклитичная форма.

Knyazeva D.A., Karuntu V.V. Article as a part of speech in French and Romanian linguistics.

It has been shown in the article that syntactic, morphological, and semantic functions of an article are the basic ones.

Having analyzed the definitions of an article as a form-word by French and Romanian linguists we have come to the conclusion that an article is a specific type of a form word which is an indicator of grammatical categories of a noun. In the Romanian language apart from the categories of gender and number there is a category of case, which is also observed in Old French. In Romanian linguistics, an article is defined as an inflected part of speech in terms of an auxiliary word accompanying a noun and showing how much the named object is known, i.e. the extent of its individualization. Besides this major role an article may indicate to the case, a copula between a noun and the signified, a marker of substantivization of other parts of speech, particularly a marker between a pronominal meaning and an adjectival one, or between an adverb and a pronoun as well as a constant constituent element of some words or the whole types.

In the Romanian language an article has four cases: nominative, genitive, accusative, and dative. The forms of articles are identical in nominative and accusative cases, as well as in genitive and accusative cases. Different is the position of articles as to the articulated noun in both languages. In French all forms of articles are proclitic ones, whereas in the Romanian language the definite article proper is enclitic, i.e. it forms together with the articulated noun a single entity, having a form of an affix.

Key words: definite article, indefinite article, proclitic, enclitic form.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 3.04.2018 р.

Рецензент – к.філол.н., доц. Кіреєнко К.В.

УДК 81:004.738.5

Бледнова О.Г.

ФУНКЦІОНУВАННЯ ОСОБИСТОГО ІМЕНІ В СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ ІНТЕРНЕТ-КОМУНІКАЦІЇ

Мова – це потужний механізм, що уможливорює комунікацію людей у різноманітних сферах. Поява комп'ютерних технологій та їх надшвидке поширення та об'єднання у єдину мережу викликало революційний переворот у традиційних засобах масової комунікації. Із поширенням Інтернету комунікація набула нового рівня розвитку.

Інтернет є глобальною системою, що постійно розвивається, з її розвитком еволюціонують й Інтернет-комунікації. Особисте ім'я в Інтернет-комунікації, або так званий «нікнейм» (англ. «nickname» - кличка, прізвисько) – особливий вид антропоніма, який використовується особою в Інтернеті для спілкування – є невід'ємною частиною Інтернет-комунікації і відіграє таку саме важливу роль, як особисте ім'я в умовах спілкування у реальному житті. При цьому особисте ім'я в Інтернет-комунікації набуває нових особливостей, які постійно оновлюються і мають бути досліджені з різних аспектів, в цьому і полягає актуальність даної статті. Мета цієї роботи – проаналізувати функціонування особистого імені в сучасній німецькій Інтернет-комунікації. Особисте ім'я є важливою складовою Інтернет-комунікації, яка презентує користувача, надає коротку характеристику свого власника. У зв'язку з тим, що особисте ім'я в Інтернеті, тобто нікнейм, найчастіше є вигаданим, спостерігається його подібність до іншого об'єкта антропоніміки – псевдоніму. Дослідженням цього лінгвістичного явища займалися такі вчені, як А. Балкунова, Е. Рянська, Н. Котляр, В. Дмитрієв, А. Колганова, Н. Подольська, К. Мочалкіна та ін.

За Н. Подольською псевдонім слід розуміти як «вымышленное имя, существующее в общественной жизни человека наряду с настоящим именем или вместо него» [Подольська 1998:118]. Псевдонім як засіб самовираження вигадується власником з метою приховання справжнього імені або надання особистості певних якостей. Створення псевдоніму, на відміну від справжнього імені, зумовлене бажанням його власника, а не соціальною необхідністю. Отже, псевдонім є другорядним іменем, що є результатом самоназивання.

За рядом ознак нікнейм як антропонім схожий із прізвиськом. Н. Подольська дає наступне визначення прізвиська: «Дополнительное имя, данное человеку окружающими людьми в соответствии с его характерной чертой, сопутствующим его жизни обстоятельством или по какой-либо аналогии» [Подольська 1998: 115]. Нікнейм можна порівняти із прізвиськом на основі певних характерних рис. Серед спільних особливостей можна виділити наступні:

- приналежність до елементів штучної номінації. Нікнейм, як і прізвисько, не має постійного характеру, надається особі у зв'язку із певними характерними їй особливостями.

- емоційна забарвленість. Ця складова відрізняє нікнейм та прізвисько від інших антропонімів і надає їм неформального характеру та експресивного відтінку.

- необов'язковий характер. На відміну від інших антропонімів, нікнейм і прізвисько не є обов'язковими для кожної людини. Вони є ситуативними і надаються внаслідок певних обставин. Так, прізвисько особа отримує від оточуючих, які підкреслюють характерні їй риси. Нікнейм особа обирає сама, виконуючи основну вимогу усіхсфер комунікації – реєстрація під певним іменем. Отже, нікнейм потрібний тільки тим особам, які хочуть зареєструватись на певному сайті, форумі, у чаті, блозі, увійти до віртуальної спільноти та спілкуватись із іншими користувачами [Мочалкина 2004].

- створення на основі характерних рис власника: зовнішності, звичок, особливостей характеру чи поведінки. Всі антропоніми ідентифікують особу, проте тільки прізвисько та нікнейм беруть за основу ідентифікації певні характерні особливості особи.

- вираження будь-якою частиною мови, іноді декількома словами. Ще одна особливість, яка відрізняє прізвисько та нікнейм від інших антропонімів, – номінація за допомогою різних лексичних одиниць. Наприклад, у той час, як особисте ім'я виражене однією частиною мови, що називає людину, нікнейм та прізвисько можуть використовувати декілька, іноді складати їх у речення. Це зумовлено тим, що мета нікнейма і прізвиська полягає у тому, щоб не тільки назвати та ідентифікувати свого власника, але й характеризувати його.

Проте, слід зазначити, що існують і певні відмінності між нікнеймом та прізвиськом. Так, прізвисько часто відображує не тільки позитивні, але й негативні риси людини, в той час, як за допомогою нікнейма користувач підкреслює ті риси свого характеру, зовнішності чи інтереси, якими пишається та про які не соромиться заявити співрозмовникам. Окрім того, прізвисько завжди акцентує увагу на реальних особливостях людини, а інформація, яка передається за допомогою нікнейма, може бути хибною, вигаданою автором, може відображати бажання людини володіти певною характерною рисою.

Нікнейм надає можливість користувачеві реалізувати себе у віртуальному просторі. Анонімність спілкування сприяє вільному прояву фантазії комуніканта: він може виступити під власним ім'ям, використати особисте ім'я актора, діяча, митця, літературного чи комп'ютерного героя, вигадати свій, унікальний нікнейм. До того ж, користувач не обмежений у формі нікнейма, тобто має змогу використовувати символи, цифри, великі та малі літери, різні частини мови, складати декілька слів, застосовувати іншомовні слова (найчастіше з англійської мови) тощо. Такі нікнейми є не просто презентацією

комуніканта, а й представленням його як творчої непересічної особистості, індивідуальності, що, звісно, приверне увагу інших користувачів.

Вслід за М. Чабаненко [Чабаненко 2007] виділимо основні функції нікнейма як важливої складової Інтернет-комунікації:

1. Функція самопрезентації. Нікнейм одночасно виконує два протилежні завдання: приховати реальну особистість користувача та ідентифікувати його, презентувати з того чи іншого боку.

2. Дискурсивна функція. Нікнейм зумовлює текст спілкування користувача, адже обираючи певну роль, особа коректує свою лінію поведінки. Так, користувач під нікнеймом *DarkKiller* може позиціонувати себе як суворого, жорстокого, неемоційного гравця онлайн-ігор, а користувач під нікнеймом *die_carmen* – вдавати з себе впевнену жінку, що завжди в центрі уваги, покорительку чоловічих сердець.

3. Контактвстановлююча функція. До початку знайомства комунікантів уся інформація, яку вони мають один про одного – це нікнейм. Його структура, семантика, графічне зображення можуть приваблювати користувачів або навпаки, відштовхувати. Нікнейм викликає інтерес комунікантів і сприяє встановленню контактів.

4. Емоційно-експресивна функція. Так як нікнейм створює перше враження про свого власника, більшість користувачів намагаються надати йому певного емоційно-експресивного забарвлення, яке виокремлюватиме його серед інших. Це знову ж таки направлене на пробудження інтересу потенційних співрозмовників та ефектну самопрезентацію.

5. Ігрова функція. Спілкування за певним нікнеймом має ігровий характер, адже користувачі грають певні ролі, які часто віддзеркалюють їх настрій у певний період часу. Так, одна й та сама людина може бути зареєстрована на одному й тому ж форумі під різними нікнеймами і обирати відповідно різну лінію поведінки або бути зареєстрованим на бізнес-форумі під своїм реальним іменем, а на ігровому – під нікнеймом *Hofer_Blutdämon*. Така свобода вибору нікнеймів дозволяє користувачам тікати від реальності, компенсувати те, що неможливе у реальному житті.

Під час спілкування в уяві комунікантів створюється певний образ співрозмовників, який певною мірою залежить від віртуального особистого імені. Нікнейм створює перше враження про комуніканта, отже, потребує поміркованого підходу до його вибору. Особисте ім'я, яким користується особа у віртуальній реальності, привертає увагу певних співрозмовників, тобто окреслює коло спілкування. Наприклад, пестливе *Kätzchen* чи *mausiii* можуть говорити про легковажність або наївність власниці, а нікнейми типу *deathvirus96* або *swordassassin* можуть свідчити про те, що їх власники захоплюються комп'ютерними іграми або бажають здаватися «крутими» та незалежними. Користувачі з

нікнеймами *_*Pendulum*_* (назва рок-групи), *J.Knoxville* (популярний американський актор у жанрі комедій), *henry_morgan* (англійський пірат) ймовірно знайдуть співрозмовників серед людей із схожими захопленнями. Так, у віртуальній реальності діє той самий принцип, як і у реальному житті: перше враження визначає перебіг розмови і можливість встановлення соціальних контактів.

То ж як привернути до себе увагу за допомогою нікнейму? Безсумнівно, це залежить від характеру комунікації. Розглянемо деякі приклади встановлення контактів у віртуальній реальності.

Чат знайомств. Зрозуміло, що основною метою спілкування у даному чаті є пошук партнерів для флірту в Інтернеті, зав'язування відносин у реальному житті. Зазвичай користувачі обирають нікнейми, якімістять їх зовнішні характеристики (*zarte haut 21 w*, **Curly_Sue**, *Blue@Eyes*) або певні якості (*I am sweetgirl*, *mysterymann666*, *dirtytalkmaster*, *Frenchkiss*, *SüssesEngel*, *mama21*). Також особи часто реєструються під своїми реальними іменами (*lili*, *Joachim*, *freddi*). Окрім того, існують сайти знайомств, куди користувачі також можуть помістити приватну інформацію, фотографії тощо. Тут частіше можна зустріти осіб з реальними іменами, що свідчить про серйозність їх намірів.

Ігрові форуми. Для цієї сфери користувачі зазвичай обирають у якості нікнейма імена героїв улюблених ігор (*Diabolico*, *Dackemon*, *Archangel*), або імена, під якими вони грають у різноманітні онлайн-ігри (*Hofstaedter*, *TheDarkRuler*, *Navarrus*, *Drachentöter*). Для обізнаних користувачів такі нікнейми можуть багато розповісти про захоплення комуніканта, рівень його здобутків у тій чи іншій грі.

Літературні форуми. Учасники таких сфер спілкування часто використовують імена відомих діячів (*Salieri*), поетичні словосполучення (*Rainerinnreiter*, *DarkWreiter*, *Butterflyghostfish*) або підкреслюють своє відношення до літератури (*schreiberling*, *Papierfresserchen*). Іноді комуніканти не намагаються приховати приватну інформацію і виступають під реальними іменами.

З вищезазначених прикладів стає зрозуміло, що вибір нікнейму вмотивований сферою спілкування і обирається користувачем з огляду на можливі інтереси потенційних співрозмовників. Так чи інакше, комуніканти намагаються презентувати себе таким чином, аби зацікавити інших комунікантів і спонукати їх до спілкування. У прагненні привернути увагу деякі користувачі користуються нікнеймами із негативним забарвленням, наприклад, обирають імена лихих персонажів. Це може викликати реакцію так званих «позитивних» героїв і призвести до дискусій. Обираючи нікнейм, користувач створює у своїй уяві певний образ і на його основі моделює свою поведінку, або іншими словами грає роль самостійно вигаданого персонажа. Це надає можливість користувачу компенсувати пробіли у реальному житті і проявити риси, які неприйнятні йому у повсякденності. Так, під нікнеймом

DarkKiller може приховуватись звичайний офісний працівник, а під нікнеймом *Night_Engel* – вчителька середньої школи. Анонімність віртуального спілкування передбачає передачу обмеженої інформації співрозмовнику, і тільки тієї, яку хоче повідомити про себе сам комунікант.

Кожна сфера віртуального спілкування передбачає певну довжину особистого імені. Зазвичай соціальні мережі типу Facebook, які вимагають реєстрації під реальним іменем, не мають таких обмежень. Проте різноманітні чати, блоги, форуми дозволяють учасникам лише певну кількість символів, наприклад, не менше трьох і не більше шістнадцяти. Іноді також встановлюють обмеження на використання символів: не всі сайти дозволяють використання у нікнеймі типографічних символів, цифр, знаків тощо. Ці правила створені адміністраторами певних сайтів для зручного користування та відповідності обраному дизайну, вони є особливостями окремого сайту. Якщо потенційний учасник комунікації намагається використати у своєму нікнеймі заборонені символи, автоматичне блокування сайту попереджає про це і пропонує деякі інші варіанти написання нікнейму. Такі обмеження змушують користувачів до створення нікнейму, який буде одночасно стислим і змістовним. Закороткі нікнейми рідко викликають інтерес інших комунікантів, адже важко зрозуміти, що хотів висловити користувач трьома літерами. Так само і занадто довгі нікнейми є важкими до прочитання, бо потребують більше часу, а швидкий характер Інтернет-комунікації не вважає це перевагою нікнейму. Виходить, що слід обережно ставитись до вибору нікнейму, аби він був підходящої довжини, не занадто простим чи складним.

Окрім довжини нікнейму важливу роль відіграє його стиль – формальний чи неформальний. Під формальними, або офіційними нікнеймами ми розуміємо ті, які повторюють реальне особисте ім'я користувача. Формальні нікнейми характерні для ділових особистостей, для тих, хто прагне підкреслити свою значущість, для офіційного характеру комунікації. Зрозуміло, що для ділових форумів слід обирати реальні імена у якості нікнеймів, адже інакше співрозмовники не сприйматимуть користувача серйозно. Наведемо приклад ділового спілкування (форум XING):

Dominique Mitchener
Business Coaching für die Frau
17.01.2013 19:46
Staatsbürgerschaftsrecht

*Hallo, wer kennt sich mit Staatsbürgerschaftsrecht aus? Bin US
Amerikanerin und brauche Informationen zur doppelten
Staatsbürgerschaft.
Vielen Dank
Dominique Mitchener*

Dr. Jürgen Rodegra

RODEGRA Rechtsanwalt Notar

17.01.2013 20:19

Re: Staatsbürgerschaftsrecht

Sehr geehrte Frau Mitchener,

wenn Sie mögen, rufen Sie mich in meiner Kanzlei an unter +49 30 20399520.

Bis dahin,

Dr. Jürgen Rodegra

Rechtsanwalt

З наведеного прикладу видно, що особи виступають під своїми реальними особистими іменами, окрім того, вони зазначають своє місце роботи та посаду. Стиль спілкування є офіційним, що виражається використанням характерних звертань, як *Sehr geehrte Frau Mitchener*.

Під неформальними нікнеймами ми розуміємо ті нікнейми, які використовують для повсякденного віртуального спілкування, розваг, ігор, проведення дозвілля. Для неформального спілкування характерним є безмежний прояв фантазії: користувачі зазвичай обмежені лише довжиною нікнейму. Тому нестандартні нікнейми завжди в пошані, вони є частиною неформальної комунікації, яка несе ігровий характер. Завдяки йому нікнейми можуть бути недостовірними, не відповідати реальності. Користувач ставить перед собою мету спілкування (дружне чи інтимне спілкування, обмін досвідом, отримання інформації, пошук друзів чи кохання, однодумців тощо), обирає роль, яку він буде грати для співрозмовників і у зв'язку із цим обирає для себе віртуальне особисте ім'я. Розглянемо приклад неформального спілкування у чаті (Spin.de):

BunnyBunnyBunnyBunny: ne ganze!

**~Pr0v0ke~*: oO*

BunnyBunnyBunnyBunny: auf einen happen :D

**~Pr0v0ke~*: son großmaul habsch aber nit*

BunnyBunnyBunnyBunny: :D

BunnyBunnyBunnyBunny: naaaa ja

Kaffeezombie: kannst du ned deinen kiefer aushebeln wie ne schlange ?

**~Pr0v0ke~* mampft weisse küsschen <3*

henry_morgan: East 17 it's alright

**~Pr0v0ke~*: das würde dir so gefallen :x Kaffeezombie*

Kaffeezombie: oh ja :3

Так, користувач *BunnyBunnyBunnyBunny* вказує на своє захоплення мультфільмами: *BugsBunny* – персонаж мультфільмів студії WarnerBrother's; користувач **~Pr0v0ke~** підкреслює своє бажання провокувати комунікантів, *Kaffeezombie* – залежність від кави, *henry_morgan* – захоплення історією (Генрі Морган – англійський

мореплавець, пірат). Окрім того, комуніканти використовують розмовну мову для спілкування, велику кількість емотиконів для вираження своїх емоцій.

Отже, одна й та сама людина може виступати у різних сферах спілкування під різними нікнеймами, це означає, що нікнейм має ситуативний характер, власник може змінювати його у будь-який час, на відміну від реального особистого імені. Вибір нікнейму зумовлений характером і стилем спілкування, а функціонування віртуального особистого імені як основного засобу самопрезентації і самовираження користувача у Інтернет-комунікації безпосередньо залежить від сфери комунікації.

Література

Подольская 1998 - Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии / Н. В. Подольская. – М.: Языки славянской культуры, 1998. – 189 с.;

Мочалкина 2004 - Мочалкина К. С. Псевдонимы в системе современной русской антропонимии: дис.... канд. філол. наук: 10.02.01 / Мочалкина Карина Сергеевна. – Волгоград, 2004. – 184 с.;

Чабаненко 2007 - Чабаненко М. Г. Молодежный дискурс как реализация типовой и индивидуальной языковой личности: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.01 „Русский язык“ / М. Г. Чабаненко. – Кемерово, 2007. – 20 с.;

Чернейко 2003 - Чернейко Л. О. Имя собственное как результат индивидуального творчества и как объект авторского права / Л. О. Чернейко // *Изобретательство*. – № 8. – 2002. – С. 69–79.;

Beißwenger 2001 - Beißwenger M. Chat-Kommunikation. Sprache, Interaktion, Sozialität & Identität in synchroner computervermittelter Kommunikation. Perspektiven auf ein interdisziplinäres Forschungsfeld / M. Beißwenger (Hrsg.). – Stuttgart: ibidem, 2001. – S. 79–138.

Бледнова О.Г. Функціонування особистого імені в сучасній німецькій Інтернет-комунікації.

В статті розглянуто функціонування особистого імені в сучасній німецькій Інтернет-комунікації, а також розкриваються основні функції нікнейма як важливої складової Інтернет-комунікації. В статті проаналізовано функціонування особистого імені в сучасній німецькій Інтернет-комунікації. Нікнейм можна порівняти із прізвиськом на основі певних характерних рис. Серед яких є наступні: приналежність до елементів штучної номінації, тому що нікнейм, як і прізвисько, не має постійного характеру; емоційна забарвленість, вона відрізняє нікнейм та прізвисько від інших антропонімів і надає їм неформального характеру та експресивного відтінку; необов'язковий характер - не є обов'язковими для кожної людини; створюється на основі характерних рис власника; виражається будь-якою частиною мови, іноді декількома словами -

номінація за допомогою різних лексичних одиниць. Одна й та сама людина може виступати у різних сферах спілкування під різними нікнеймами, це означає, що нікнейм має ситуативний характер, власник може змінювати його у будь-який час. Вибір нікнейму зумовлений характером і стилем спілкування, а функціонування віртуального особистого імені як основного засобу самопрезентації і самовираження користувача у Інтернет-комунікації безпосередньо залежить від сфери комунікації.

Ключові слова: Інтернет-комунікація, нікнейм, комунікант, спілкування

Бледнова О.Г. Функционирование личного имени в современной немецкой Интернет-коммуникации.

В статье рассмотрено функционирование личного имени в современной немецкой Интернет-коммуникации, а также раскрываются основные функции никнейма как важной составляющей Интернет-коммуникации. В статье проанализировано функционирование личного имени в современной немецкой Интернет-коммуникации. Никнейм можно сравнить с прозвищем на основе определённых характерных черт. Среди которых являются следующие: принадлежность к элементам искусственной номинации, потому что никнейм, как и прозвище, не имеет постоянного характера; эмоциональная окраска, она отличает никнейм и прозвище от других антропонимов и придаёт им неформальный характер и экспрессивный оттенок; необязательный характер – не является обязательным для каждого человека; создаётся на основе характерных черт владельца; выражается любой частью речи, иногда несколькими словами – номинация с помощью разных лексических единиц. Один и тот же человек может выступать в разных сферах общения под разными никнеймами, это означает, что никнейм имеет ситуативный характер, владелец может изменять его в любое время. Выбор никнейма обусловлен характером и стилем общения, а функционирование виртуального личного имени как основного средства самопрезентации и самовыражения пользователя в Интернет-коммуникации непосредственно зависит от сферы коммуникации.

Ключевые слова: Интернет-коммуникация, никнейм, коммунікант, общение

Blednova O. H. The Functioning Of a Personal Name in Modern German Internet Communication

The article describes the functioning of personal name in modern German Internet communication, and also reveals the main functions of nickname as an important component of Internet communication. The article analyses the functioning of personal name in modern German Internet communication. The nickname can be compared with a moniker based on certain characteristic features. Among which are the following: affiliation with

the elements of artificial nomination, as the nickname, as well as the moniker, is not of a permanent nature; emotional colouring distinguishes nickname and moniker from other anthroponyms and gives them an informal character and an expressive connotation; optional character – is not mandatory for each person; it is created on the basis of the characteristic features of the owner; it is expressed in any part of the language, sometimes in a few words – a nomination using different lexical units. One and the same person can speak in different spheres of communication under different nicknames, which means that the nickname has a situational character; the owner can change it any time. The choice of nickname is due to the nature and the style of communication; the functioning of the virtual personal name as the main mean of self-presentation and expression of the user in Internet communication directly depends on the field of communication.

Keywords: Internet communication, nickname, communicant, communication.

Стаття надійшла до редакції 26.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 28.03.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., професор Кобзар О.І.

**ДИСКУРС У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ:
ВЕРБАЛЬНІ ТА НЕВЕРБАЛЬНІ
ЗАСОБИ КОМУНІКАЦІЇ**

УДК 316.7

І.А.Суріна

**ОСОБЛИВОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ
ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СУСПІЛЬСТВА¹**

Актуальність. У сучасному світі, з його наростаючою тенденцією глобалізації, особливого значення набувають міжкультурні взаємодії і їх вплив на формування і зміну життєвого світу представників різних культурних груп.

Зміни в умовах нестійкості соціальної системи, які характерні сучасному суспільству, привели до реформування усіх сфер суспільного життя, що обумовило необхідну адаптацію до швидко мінливих соціальних умов. Внаслідок чого, формування якісно нових економічних умов життєдіяльності зумовили кардинальні зміни життєвих цінностей і орієнтирів, норм соціального поведінки, ментальності, змінилися також соціальні взаємодії. В умовах глобалізації, що розвивається в геометричній прогресії, особливу значимість набувають міжкультурні взаємодії та їх вплив на формування та зміну картини світу і життєвого світу представників різних культур.

Як зазначає П. А. Сорокін, без культурних цінностей людська взаємодія була б просто фізичним, а не соціальним явищем. Без включення культурного елемента, значення цінностей і норм неможливо вивчати фактори, що регулюють взаємодію між індивідами, що становять сутність будь-яких соціальних інститутів і організацій [Сорокін 1992: 219].

Мета цієї статті – описати особливості міжкультурної взаємодії в полікультурному суспільстві в умовах глобалізації та, зокрема, в умовах міграційної кризи.

Виклад основного матеріалу. Ф. Тенбрук стверджує, що „культура є суспільним фактом, оскільки вона є репрезентативною культурою, тобто виробляє ідеї, значення та цінності, що діють завдяки їхньому фактичному визнанню. Вона охоплює усі вірування, уявлення, світогляд, ідеї та ідеології, що впливають на соціальну поведінку, оскільки вони активно розділяються людьми, що користуються пасивним визнанням” [Tenbruck 1990: 29], або заперечується. В цьому сенсі культура не пасивна, а усі суспільні процеси залежать від культури, від культурної традиції. „Репрезентативна культура репрезентує у свідомості членів суспільства все і будь-які факти, які щось означають для діючих

¹ У статті переклад з російської, польської та німецької мови, виконаний автором.

індивідів. І означають вони для них саме те і тільки те, що дано в культурній інтерпретації” [Іонин 1999: 49].

Репрезентація культурної традиції відображається в міжкультурних взаємодіях і є головним чинником цих взаємодій. Саме тому так важливе питання розуміння людьми один одного, що репрезентують різні за формою й змістом культури мислення, системи цінностей і стилі поведінки. Міжкультурні взаємодії – це особливий вид відносин і зв'язків (безпосередніх та опосередкованих), які складаються, щонайменше, між двома культурами, а також тих впливів і взаємних змін, що виникають у ході цих відносин. Вирішальне значення в процесах взаємодії культур набувають зміни станів, якостей, сфер діяльності, цінностей взаємодіючих культур, запозичення і породження нових форм культурної активності, духовних орієнтирів, способу життя та зміни картини світу людей [Гайсанов 2006: 147-148].

Культура, у сенсі впливу на життя людини і соціальних груп, суперечлива. З одного боку, вона сприяє закріпленню цінних і позитивних (з точки зору суспільства) зразків поведінки та передачі їх наступним поколінням, а також іншим культурним групам. Створюючи духовний світ, вона сприяє людському спілкуванню. З іншого боку, культура здатна за допомогою певних моральних форм закріпити несправедливість, забобони, нелюдську поведінку. Як показує соціальна практика, в одній культурі можуть проявлятися два полярних ціннісних полюса, де, з одного боку, виступають загальнолюдські моральні цінності, в тому числі цінності добра, свободи, краси, миру, толерантності, з іншого – цінності війни, насильства, нетерпимості, зла [Сурина, Гайсанов 2013: 165-184].

Теза про те, що культурні елементи і культурні комплекси змінюються у часовому континуумі, становить основу теорії еволюційного розвитку культури. Відповідно до даної теорії, зміна культурних зразків відбувається від простого до складного, від однорідності до неоднорідності. Перетворення культурних комплексів у соціальних інститутах призводить до того, що з часом змінюється культурний зміст інститутів, а також інституційні ознаки і функції, що з необхідністю призводить до змін у соціальній структурі суспільства. При цьому розвиток культури відбувається по висхідній лінії, тобто кожен новий рівень культури являє собою сукупність більш складних, більш гуманних і більш досконалих зразків культури [Фролов 1999: 60-61].

Така еволюція культури може проходити між культурами, як всередині полікультурного суспільства, так і між різними суспільствами. Міжкультурна взаємодія виступає як домінанта глобалізації. В епоху глобалізації культурна взаємодія може мати етноцентрический, мультинаціональний, глобальний або транснаціональний характер. Тут головне, щоб основою такої взаємодії було розуміння не того, що якась культура "краще" або "гірше", а те що вона "інша" і виступає рівноправним партнером у цій взаємодії.

У міжкультурній взаємодії ми виділяємо такі рівні:

1. В залежності від суб'єктів взаємодії:

- мікрорівень або індивідуальний - взаємодія двох особистостей, що представляють різні культури,
- мезорівень або груповий - взаємодія двох або більше груп, які репрезентують різні культури,
- макрорівень або суспільний, коли суб'єктами такої взаємодії є суспільства з різними культурними традиціями.

2. В залежності від рівня взаємодії:

- побутовий рівень, тобто на рівні побутової культури,
- професійний, тобто на рівні професійної культури.

3. В залежності від ступеня складності взаємодії:

- рівень "простої" або "відкритої" взаємодії - коли стосунки або зв'язки між суб'єктами взаємодії складаються досить просто, в силу відкритості культур, розуміння і сприйняття суб'єктами взаємодії елементів іншої культури, а також є виражений вплив однієї культурної групи на іншу;

- рівень "складної" або "закритої" взаємодії - коли стосунки або зв'язки між суб'єктами взаємодії складаються досить складно, в силу нерозуміння і несприйняття одним культурним суб'єктом елементів іншої культури. Ступінь впливу однієї культури на іншу дуже малий. Тут не йдеться про "закритість" культури, так як в "чистому" вигляді "закрита" культура притаманна спільнотам ізольованим від інших, і її представники досить рідко виступають суб'єктами міжкультурної взаємодії [Surina, Gajsanow 2007: 268-269].

Зрозуміло, що представлена класифікація міжкультурної взаємодії є досить умовною. При цьому, виділені рівні взаємозумовлені і взаємопов'язані. Так, наприклад, міжкультурна взаємодія на мікрорівні може бути як простою, так і складною, і проходити у сфері побутової або професійної культури.

Механізмами міжкультурної взаємодії є толерантність (прийняття) або нетолерантність (заперечення) іншої культури. При цьому зауважимо, що прийняття і сприйняття певних культурних елементів та культурних рис можливо тільки за допомогою певної корекції і переосмислення. Прийняття припускає запозичення і саме культурна традиція задає певну логіку запозичення. Адже будь-яка культурна риса може поступатися місцем іншій – запозиченої з іншої культури, тільки в тому випадку, якщо вона не є дуже суттєвою [Сурина 2013: 224-236].

В залежності від напрямку культурної взаємодії - напрям "всередину" чи напрям "зовні" - виділені механізми призводять до різних станів розвитку культур. Ними можуть бути: сегрегація, маргіналізація, інтеграція²:

² Ці ситуації були описані, зокрема, дивись: Berry J.W., Poortinga Y.N., Segall M.N., Basen P.R. Cross-cultural psychology: research and application. – N.Y. 1990.

1. Сегрегація – ситуація, коли група або її члени, що репрезентують одну культурну традицію, зберігаючи свою культуру, існують ізольовано, незалежно. Вони допускають існування інших культурних груп, з іншим властивим їм баченням світу, але як би "на відстані". При цьому вони відмовляються від контактів з іншою культурною групою заради збереження "свого" позитивного образу, правдивість існування якого виникає за допомогою штучного видалення "картин світу" та "життєвих світів" інших культурних груп. Однак, за своєю природою будь-яка культура не може існувати в замкнутому просторі і бути повністю "закритою", бо навіть заперечення "чужого" передбачає його порівняння зі "своїм", стаючи фактом духовного життя, залишаючи слід на розвитку "своєї" культурної системи.

2. Маргіналізація – ситуація, коли одна культурна група в культурній взаємодії приймає тільки частину елементів іншої культури. Ця ситуація є проміжною між сегрегацією та інтеграцією.

3. Інтеграція - ситуація, коли кожна з взаємодіючих культурних груп та їх представники зберігають свої, властиві їм культурні традиції, але одночасно з цим взаємодіють на основі прийняття або запозичення культурних традицій інших груп. Це найбільш позитивна форма міжкультурної взаємодії, у якій члени різних культурних груп повністю долають бар'єри прийняття іншого способу життя, іншої "картини світу" та навіть знаходять позитивні моменти такої різниці і такого взаємного існування.

"Картина світу" розуміється нами як зв'язне уявлення глобального образу світу, що лежить в основі світобачення людини (або групи) і життєвого світу, що репрезентує сутнісні властивості і риси світу в його розумінні, та є результатом, насамперед, його соціальної активності. Картина світу дуалістична за своєю природою. Вона існує як не опрідметнений елемент свідомості та життєвої діяльності людини, а також у вигляді "опрідметнених" слідів, що з'явилися в результаті життєдіяльності людини. "Відбитки" картини світу можна виявити в мові, жестах, образотворчому мистецтві та музиці, а також в ритуалах, моді, етикеті, способах ведення господарства, соціокультурних стереотипах поведінки людей.

З одного боку, картина світу синтезує в собі єдність особистого і суспільного. Посередником такого синтезу є культура. З іншої сторони, картина світу зумовлюється певними культурними традиціями. Картина світу сприяє досягненню єдності бачення дійсності, створює засіб, що забезпечує інтеграцію різних культурних груп. Подібність картин світу в уявленні різних культурних груп обумовлює ефективність міжкультурної взаємодії. Картина світу виявляє себе через вчинки людей, а також через їх пояснення своїх вчинків. Картина світу лежить в основі формування життєвого світу культурної спільності.

„Життєвий світ” культурної (в тому числі етнічної) спільноти – це граничні преференції, оціночні значення, засновані на етнічній культурі,

в тому числі і системі етнічних цінностей, а також на соціальному досвіді даної спільноти. По суті «життєвий світ» формується в повсякденному житті з придбанням соціального досвіду та змінюється відповідно до конкретно-історичного періоду розвитку культурної спільноти. Спочатку його формування здійснюється в ціннісно-орієнтованих групах у процесі первинної соціалізації. Лише потім з розширенням соціального оточення, придбанням і диференціацією соціального досвіду, зміною інтенсивності соціальних взаємодій, збільшенням мобільності між різними ціннісно-орієнтованими групами, „життєвий світ” змінює свою конфігурацію, самоорганізується, відповідно змінюючись в просторово-часовому і ціннісно-нормативному вимірах. „Оціночні значення” виражаються в різних елементах культури: мові, відносинах, традиції, канонах і т. п. Основу граничних преференцій становлять соціальні (в тому числі міжкультурні) взаємодії, зумовлені цінностями та нормами, що розділяються більшістю представниками культурної спільноти та визначаються у співвідношенні „ми-вони” [Сурина 1999: 57].

Розглядаючи мезо - і мікрорівень міжкультурної взаємодії, можна помітити, що в один і той же період різні групи всередині суспільства можуть мати різні картини світу, у яких є загальний „каркас”, але розрізняються самі схеми і логіка їх побудови. Це свідчить про те, що навіть всередині одного суспільства картини світу різних культурних груп проявляються абсолютно різним, часом навіть суперечливим, чином.

Питання міжкультурної взаємодії особливо загострилися в останні роки, коли спостерігається міграційна криза в європейських країнах.

Міграційний криза проявляється, принаймні, у двох напрямках та у двох формах: еміграції та імміграції. Статистика Європейського Союзу (ЄС) з міжнародної міграції показує, що в 2015 році 4,7 мільйона людей іммігрувало до однієї з держав-членів ЄС, в той час як, принаймні 2,8 мільйона емігрантів покинули будь-яку державу-члена ЄС. Найбільше число іммігрантів у 2015 році число прийняли такі країни: Німеччина (1 543,8 тис.), Великобританія (631,5 тис.), Франція (363,9 тис.), Іспанія (342,1 тис.) і Італія (280, 1 тис.). Найбільше число емігрантів в 2015 році було зафіксовано в Німеччині (347,2 тис.). За нею йдуть Іспанія (343,9 тис.), Великобританія (299,2 тис.), Франція (298 тис.) і Польща (258, 8 тис.). В цілому у 17 країнах ЄС було зафіксовано вищий рівень імміграції, ніж еміграції, в той час як в таких країнах, як Болгарія, Ірландія, Греція, Іспанія, Хорватія, Кіпр, Польща, Португалія, Румунія, Латвія і Литва, число емігрантів перевищила кількість іммігрантів [Eurostat 2017].

Міграційні процеси як у світовому, так і в європейському масштабі впливають на всі сфери людської діяльності, обумовлюють напрями розвитку суспільства, створюють мультикультурні суспільства, а також впливають на омолодження або старіння населення. Як підкреслює С.Курек, „міграції будуть додатковим чинником,

стимулюючим або гальмуючим прогрес старіння населення, який буде розрізнятися у регіональному виміру” [Kurek 2006: 394-398].

На тлі загальної міграції виділяється міграція молоді. Молодь є групою особливо схильною до мобільності, у тому числі просторової мобільності. Проблема міграції молоді посилюється в останні роки та стосується багатьох європейських країн, в яких міграція молоді є ключовою проблемою. Молоді люди є однією з найбільш численних груп мігрантів, а exodus молоді сягає безпрецедентних масштабів. За даними Євростату, у 2016 році з двадцяти шести європейських країн емігрувало 751 082 молодих людей у віці 15-29 років, у тому числі з Франції – 108 355, Німеччини – 104 028, Іспанії – 81 607, Польщі – 62 965 [Eurostat 2016]. В цілому з країн Євросоюзу емігрувало 2,8 млн. осіб [Eurostat 2017], а молодь у віці 15-29 років становить 26,8 відсотка всіх емігрантів.

С.Козак підкреслює, що є люди, для яких „міграція стає своєрідним способом життя”. Прийняття та звикання мігранта та його родини до такої моделі викликає постійне відкладання повернення, а мігранти потрапляють у „пристрасть” мігрування [Kozak 2010].

Говорячи, наприклад, про Польщу, ми хотіли б відзначити, що останнім часом Польща стала однією з найпривабливіших країн для іноземних студентів. У 2016/2017 навчальному році (станом на 30.11.2016 р.) у польських вишах навчалося 65 793 іноземних студентів, що становило 4,9% загальної кількості студентів. Іноземні студенти представляли 171 країну з усіх континентів світу, але рівень представлення був різний. Більшість іноземних студентів складали студенти з Європи - 81,6% (44 країни - 53 719 осіб) [GUS 2016: 136-140].

В останні чотири роки Польщу „заливає хвиля” імміграції, насамперед, з України. На кінець 2017 році в Польщі кількість іммігрантів з України була близько 1,2 млн. осіб, „в подальші роки обсяг міграції з України буде менше і буде рости 200-300 тисяч. чоловік на рік”, - стверджує Я.Котловські заступник директора Департаменту економічного аналізу Національного банку Польщі [Bankier 2017]. При цьому велику частину українських іммігрантів становлять молоді люди – від 2014 року 65% становили особи віком 18-35 років, середній вік в цій групі складав 33 роки [Chmielewska, Dobroczek, Puzynkiewicz 2016].

На тлі загальної української міграції окремою, але теж важливою групою іммігрантів з України, є група студентської молоді. Кількість українських студентів у польських вишах також стрімко росте. Так, у навчальному році 2016/2017 у польських вищих навчальних закладах навчалося 35 584 студентів з України, що становило 54,1% загального числа студентів-іноземців, а в 2015 р., за даними Головного управління статистики Польщі, у вищих навчальних закладах було зареєстровано 30,6 тис. студентів з України. По відношенню до 2014 року їх кількість збільшилася на 30,8%, а по відношенню до 2013 року – в два рази.

Необхідно зауважити, що польське суспільство розділене в питанні мігрантів, які намагаються потрапити до країн Європейського

Союзу: частина є "за" прийняттям мігрантів (38%), а більше половини – проти (56%) [TVN24 2015]. Приплив мігрантів призведе до того, що будуть виникати міграційні мережі, а процес міграції - як своєрідна життєва стратегія - стане широко прийнятою серед жителів цих країн й наступить ефект „сніжної кулі”.

Така ситуація обумовлює специфіку механізмів міжкультурної взаємодії і формування картини світу різних етнокультурних спільнот.

Більшість українських мігрантів хоче залишитися жити і працювати у Польщі. Як показує соціальна практика, незважаючи на культурну, територіальну та мовну близькість, процес асиміляції є багатоаспектним. Це підтверджується відторгненням і неприйняттям частиною польського населення (на прикладі Сходу і Півдня Польщі) українських іммігрантів.

Поділ локальних спільнот (місцевих громад), де будуть жити іммігранти, на "своїх" і "чужих" стане реальним явищем суспільного життя, а з часом, ймовірно, натуральним станом. Через менталітет іммігранти будуть підтримували „своє” відмінне культурно середовище. Часом подібна локалізація іммігрантів може знайти своє вираження у зростанні антимігрантських настроїв, а іноді – навіть у відкритих конфліктах і протистоянні між мігрантами та місцевим населенням.

Такі стан обумовлює відмінності міжкультурної взаємодії.

Локалізація іммігрантів у „чужому” середовищі, з домінуючою культурою, обумовлює існування поруч кілька середовищ життя з різними ціннісно-нормативними системами, правилами поведінки, насамперед на рівні мікросередовища. Функціонування локального середовища – як бі- або полікультурного – буде пов’язано зі з’єднанням "свого" і "чужого" оточення. У процесі асиміляції можуть виникнути конфлікти на ґрунті культури, що призведе до формування агресивного середовища та утруднення міжкультурних взаємодій. У такій ситуації можна очікувати, що створення "нового" локального мультикультурного середовища на основі поєднання різних культурно "свого" та "чужого" середовища буде вимагати пошуку нових ефективних форм життя [Surina, Gaysanov 2015], а також побудови життєвого світу поліетнічної спільноти.

С. В. Лур'є, розглядаючи етнічну картину світу пише, що вона мінлива з плином часу, причому люди не завжди усвідомлюють культурні розриви. Незмінними виявляються лише логічно незрозумілі, прийняті в етнічній картині світу за аксіому, блоки, які зовні можуть виражатися в найрізноманітнішій формі. На їх основі етнос вибудовує нові картини світу – такі, які мають найбільші адаптивні властивості в даний період існування етносу [Лур'є 2013].

На основі виділених вище механізмів та існування різних життєвих світів, міжкультурна взаємодія реалізується на основі діалогу або конфлікту культур.

Для діалогу культур характерне ставлення культури до культури як рівноправних, рівноцінних, але різних. Діалог культур – це спосіб

висловити готовність до міжособистісної і міжнаціональної культурної взаємодії. Саме тому, наскільки та чи інша культура здатна сприймати іншу культуру, зі розумінням її справжнього смислу і потенціалу, з її особливими і специфічними рисами, можна судити про рівень розвитку культури. Діалог культур допускає можливість запозичення однієї культурною групою культурних зразків, стилів, моделей поведінки іншої групи й не відкидає можливість такого запозичення. Діалог культур призводить до інтеграції культурних груп на допустимому або встановлює культурною традицією цих груп, рівні.

Згідно з однією з теорій, конфлікт культур є наслідком конфлікту цивілізацій. Так, Самюель Хантінгтон стверджує, що період панування однієї цивілізації завершується, світ вступає в епоху мультицивілізаційної взаємодії, в ході якої йде біполярна розстановка сил за принципом „Захід і всі інші”. Цей процес, з одного боку, загострюється глобалізацією, яка, роблячи світ „тісним”, сприяє зростанню числа міжцивілізаційних контактів (пред'явленням ідентичностей), а з іншого боку, провокується і самим Заходом, фактично силою нав'язує Третьому світу свою систему ціннісних пріоритетів [Хантінгтон 2003].

Ми ж вважаємо, що конфлікт культур – це зіткнення різних, більш того неприйнятих картин світу різних культурних груп. Основою конфлікту є нетолерантність, відторгнення іншої культури. Найчастіше, в основі конфлікту є розузгодження, невизнання, неприйняття системи культурних цінностей одних груп іншими. Крім того, системи цінностей „можуть виступати в якості самодостатніх джерел мотивації, що діють на основі поділу спільнот на „своїх” і „чужих”. Саме в цьому випадку ми спостерігаємо ціннісний конфлікт” [Здравомыслов 1996: 122].

Виходячи з того, що цінності є основоположним елементом культури, а ціннісні установки визначають поведінку людей, можна стверджувати, що ціннісний конфлікт виступає однією з підстав конфліктів культур. Ступінь вираженості такого конфлікту визначає соціокультурну дистанцію між різними культурними групами. Конфлікт культур не допускає, скоріше відкидає, можливість запозичення однієї культурної групою культурних зразків, стилів, моделей - іншої групи. Конфлікт культур призводить до сегрегації або ж до маргіналізації культурних груп.

У кінцевому підсумку, у міжкультурній взаємодії діалог культур може привести до локалізації джерела добра, а конфлікт – джерела зла. При цьому, в однаковій мірі, як і діалог, так і конфлікт культур, як основа міжкультурної взаємодії, сприяють формуванню та створенню життєвого світу.

Одним з факторів, що впливають на життєвий світ, а також формування картини світу і осягнення реальності, а часом і на їх конструювання, є мистецтво. Мистецтво є універсальною константою міжкультурної взаємодії. Міжкультурні контакти в такій зоні

породжують безліч проблем, які обумовлені розбіжністю норм, цінностей, особливостей світогляду різних культурних груп і т. п. Наявні комунікативні проблеми трансформуються в бар'єри при їх стійкому відтворенні протягом певного періоду часу. Тому успішність взаємодії залежить від досягнення консенсусу з приводу правил і схем комунікації, не порушуючи інтересів представників різних культур. Неминуchoю стає адаптація традиційних моделей монокультурних інтеракцій до нового соціального середовища на тлі збереження культурного різноманіття світу.

Мистецтво відтворює різні культурні традиції, використовуючи різні моделі та стилі у творчості. Творчість відображає ідеї, значення і цінності, властиві певній культурі. Воно втілюється в певну культурну модель, яка репрезентується творами мистецтва. Однак, використання різних моделей і стилів призводить до утворення так званої „культурної комунікативної осі”, на одному полюсі якої знаходиться ситуація прозорості і зрозумілості, а на іншому – ситуація повного блокування розуміння використовуваних культурних кодів. Будуючи культурну взаємодію на основі такої осі, ми можемо говорити про асиметричну міжкультурну взаємодію.

Тенденції комунікативної відкритості і замикання, певною мірою, властиві будь-якій спільноті. Саме тому міжкультурний діалог не може бути розглянутий як суто технічний, перекладацький оскільки обумовлений властивими тій чи іншій культурній групі інтересами, цінностями, вчинками, а в багатьох випадках багатовіковою історією тієї спільноти, з якою представники цих груп, себе співвідносять [Ярмахов 2002: 183-185].

Висновки. Таким чином, будь-яка культура яким би не була її участь у міжкультурній взаємодії, все одно зберігає свої неповторні та унікальні особливості – систему цінностей, стиль мислення, особливості світосприйняття і т.п. Але може бути саме цей свого роду „консерватизм” і є тою цінною якістю, яка не тільки зберігає індивідуальність і самобутність кожної культури, але і сприяє її подальшому розвитку, формує життєвий світ етносу.

У сучасному світі побудова полікультурного простору на основі міжкультурної мозаїчності можлива тільки за допомогою міжкультурної взаємодії - процесу формування способів і форм толерантних свідомості, мислення та поведінки. Це вимагає опрацювання вимог, умов, принципів і механізмів побудови такого полікультурного суспільства, а значить і розробки його моделі, з притаманною йому картиною світа, в якій є місце толерантному світу.

Література

Сорокин 1992 - Сорокин П. Человек. Цивилизация. Общество. — М.: Политиздат, 1992. — 544 с.

Tenbruck 1990 - Tenbruck F. Repräsentative kultur, in: H. Haferkamp (Hg.), Sozialstruktur und Kultur, Frankfurt Am Main: Hrsg.von H.Haferkamp, 1990. – S.20-53.

Ионин 1999 - Ионин Л.Г. Социология культуры. – М.:Логос, 1999. – 280 с.

Гайсанов 2006 - Гайсанов К.Р. Межкультурное взаимодействие как способ формирования картины мира //Научные труды МосГУ, 2006. – № 71. – с.147-152.

Сурина, Гайсанов 2013 - Сурина И., Гайсанов К. Роль и значение поликультурного образования в современном обществе // Wieloaspektowość przemian współczesnej edukacji wyższej. Wybrane ujęcia / Red. I.Surina. – Poznań: Wydawnictwo Naukowe CONTACT, 2013. – s.165-184.

Фролов 1999 - Фролов С.С. Социология. – М.: Гардарики, 1999. – 344 с.

Surina, Gajsanow 2007 - Surina I., Gajsanow K. Międzykulturowe wzajemne oddziaływanie jako sposób poznania obrazu świata //Pokój jako przedmiot międzykulturowej edukacji artystycznej /Red.J.Chaciński. – Słupsk: Wydawnictwo Akademii Pomorskiej, 2007. – S. 267-275.

Сурина 2013 - Сурина И., Поликультурное образование как способ формирования жизненного мира молодежи //Права людини перед викликами ХХІ століття. Випуск V /за ред. І.В. Алексеєнко. - Луганськ: Вид-во «Ноулідж», 2013. - с.224-236.

Сурина 1999 - Сурина И.А. Ценности. Ценностные ориентации. Ценностное пространство. – Москва, 1999. – 183 с.

Eurostat 2017 - Statystyka dotycząca migracji i populacji migrantów, Eurostat 2017, http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Migration_and_migrant_population_statistics/pl, dostęp: 10.02.2018.

Kurek 2006 - Kurek S. Przestrzenne zróżnicowanie starzenia się ludności Polski w świetle prognoz GUS // Starość i starzenie się jako doświadczenie jednostek i zbiorowości ludzkich /Red. J. T. Kowalewski, P.Szukalski. - Łódź: Zakład Demografii UŁ 2006. - S.394-398.

Eurostat 2016 - Population (Demography, Migration and Projections), Eurostat, 2016, <http://ec.europa.eu/eurostat/web/population-demography-migration-projections/deaths-life-expectancy-data>; Emigration by age group, sex and citizenship, <http://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/submitViewTableAction.do> dostęp: 21.02.2018

Kozak 2010 - Kozak S., Patologia eurosieroctwa w Polsce. Skutki migracji zarobkowej dla dzieci i ich rodzin. - Warszawa: Difin SA., 2010. – 231 s.

GUS 2016 - Szkoły wyższe i ich finanse w 2016 r. /GUS, Departament Badań Społecznych i Warunków Życia. – Warszawa: GUS 2017. - 237 s.

Bankier 2017 - Na koniec 2017 liczba imigrantów z Ukrainy wyniesie ok. 1,2 mln osób //Bankier,

<https://www.bankier.pl/wiadomosc/Na-koniec-2017-liczba-imigrantow-z-Ukrainy-wyniesie-ok-1-2-mln-osob-7555291.html>, opublikowano: 3.11.2017, dostęp: 21.02.2018.

Chmielewska, Dobroczek, Puzynkiewicz 2016 - Chmielewska I., Dobroczek G., Puzynkiewicz J. Nowa fala migracji obywateli Ukrainy do Polski /Obserwatorfinansowy.pl, Ekonomia-Debata-Polska-Swiat, opublikowano:12.12.2016, <https://www.obserwatorfinansowy.pl/tematyka/makroekonomia/nowa-fala-migracji-obywateli-ukrainy-do-polski/>, dostęp: 10.03.2018.

TVN24 2015 - Wyniki sondażu przeprowadzonego Millward Brown SA dla Faktów TVN i TVN24, <http://tvn24.pl> z dn. 21.09.2015 r., dostęp: 29.10.2015 r.

Surina, Gaysanov 2015 - Surina I., Gaysanov K. Przemiany środowiska wychowawczego w kontekście kryzysu migracyjnego // SOCIALIA 2015. „Možnosti uplatnění sociálního pedagoga / sociální pedagogiky v současné společnosti” /Red. I.Junová, G.Slaninová.- Hradec Králové: GAUDEAMUS 2016, S.391-397.

Лурье 2013 - Лурье С.В. Этнопсихология как наука об этнической самоорганизации /[Электронный ресурс] Режим доступа: <http://ethnopsychology.narod.ru>

Хантингтон 2003 - Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2003.- 603 с.

Здравомыслов 1996 - Здравомыслов А.Г. Социология конфликта. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 317 с.

Ярмахов 2002 - Ярмахов Б.Б. Межкультурная коммуникация: аспект социальной идентичности //Материалы международной научно-практической конференции “Коммуникация: теория и практика в различных социальных контекстах”. Ч.1. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2002. – С.183-185.

**Суріна Ірина Анатоліївна, професор, д.соціол. н., зав. кафедрою соціології, Поморської академії в Слупську, Польща.
ОСОБЛИВОСТІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СУСПІЛЬСТВА**

У статті представлена характеристика міжкультурної взаємодії в епоху глобалізації. Описані рівні і механізми міжкультурної взаємодії. Визначено поняття "картина світу" та "життєвий світ", а також показано вплив міжкультурної взаємодії на їх формування. Особливу увагу приділено міграційним процесам у сучасній Польщі та їх впливу на поділ етнічних (іммігрантських) груп на „своїх” і „чужих”, що обумовлює їх культурну взаємодію. Показано, що за таких умов відбудеться поділ локальних спільнот (місцевих громад), де будуть жити іммігранти, на „своїх” і „чужих”, що стане реальним явищем суспільного життя, а з часом, ймовірно, натуральним станом. В результаті було зроблено висновок, що у сучасному світі побудова полікультурного простору на

основі міжкультурної мозаїчності можлива тільки за допомогою міжкультурної взаємодії.

Ключові слова: міжкультурна взаємодія, картина світу, міграція, життєвий світ, полікультурне суспільство

Сурина Ирина Анатольевна, профессор, д.социол.н., зав. кафедрой социологии, Поморской академии в Слупске, Польша. ОСОБЕННОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ОБЩЕСТВА

В статье представлена характеристика межкультурного взаимодействия в эпоху глобализации. Описаны уровни и механизмы межкультурного взаимодействия. Определены понятия „картина мира” и „жизненный мир”, а также показано влияние межкультурного взаимодействия на их формирование. Особенное внимание уделено миграционным процессам в современной Польше и их влиянию на разделение этнических (иммигрантских) групп на „своих” и „чужих”, что обуславливает их культурное взаимодействие. Показано, что в таких условиях произойдет разделение локальных (местных) сообществ, в которых будут жить иммигранты, на „своих” и „чужих”, что станет реальным явлением общественной жизни, а со временем, и натуральным состоянием. В результате сделан вывод о том, что в современном мире построение поликультурного пространства на основе межкультурной мозаичности возможно только с помощью межкультурного взаимодействия.

Ключевые слова: межкультурное взаимодействие, картина мира, миграция, жизненный мир, поликультурное общество

Surina Iryna, prof. dr hab., Head of the Department of Sociology, Pomeranian University in Slupsk, Poland. THE FEATURES OF INTERCULTURAL INTERACTION IN A MULTICULTURAL SOCIETY

The article presents the characteristics of intercultural interaction in the era of globalization. The levels and mechanisms of intercultural interaction are described. The concepts "picture of the world" and "life world" are defined, and the influence of intercultural interaction on their formation is shown. Particular attention is paid to migration processes in modern Poland and their impact on the division of ethnic (immigrant) groups into "their" and "strangers", which determines their cultural interaction. It is shown that in such conditions will occur the division of local communities in which immigrants live, into "their" and "strangers", which will become a real phenomenon of social life, and over time, and natural state. In the result it was concluded that in the modern world building a multicultural area on the basis of intercultural mosaic is only possible through the intercultural interaction.

Key words: intercultural interaction, world picture, migration, lifeworld, multicultural society

Стаття надійшла до редакції 8.04.2018 р.

Прийнято до друку 10.04.2018 р.

Рецензент – к.філ.н., доц. Мигович І.В.

УДК 811.111'81'27

В.В.Щербицька

АНГЛІЙСЬКА ЯК LINGUA FRANCA: ГЕНЕЗИС, РОЗВИТОК ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Актуальність. Англійську мову, за підрахунками вчених, на початку ХХІ вживало біля двох млрд., що становить майже третину всього населення планети [Crystal 2003: 8]. Поступово створився світ, де домінує одна мова англійська [Радчук 2012: 1]. Дослідники наголошують, що серед цих двох млрд. тільки для 400 млн. вона є рідною [Crystal 2003: 65]. Одже, співвідношення мовців, для яких англійська є рідною (native English speaker) до інших мовців (non native English speakers) складає 1:4. Ці цифри прогнозовано будуть збільшуватися “зважаючи на захопливе використання англійської в освітній політиці в великих населених пунктах, таких як Китай” [Kitazaw 2010: 4]. Враховуючи стрімке поширення англійської мови актуальним стає питання її територіальної варіативності, використання мови згідно нормам англословних країн за їх межами, питання стандарту мови.

Аналіз досліджень. У лінгвістичному вжитку, на сьогоднішній день, знаходяться значна кількість таких понять і термінів, пов'язаних з визначенням англійської мови у світовій комунікації, як: “світові англійські мови” (World Englishes) [Jenkins 2003: 41; Kachru 1996: 76], “міжнародна англійська” (international English) [McKayS 2008], “глобальна англійська” global English [Crystal 2003], “англійська мова як лінгва франка” (English as a lingua franca) [Jenkins 2008; Mauranen 2003]. Незважаючи на постійну увагу дослідників до вивчення форм сучасної англійської, існує потреба у більш чіткому розмежування нових термінів, визначені спільного та відмінного між ними, розуміння та прогнозування подальшого розвитку мови. Одним з таких термінів є lingua franca стосовно англійської мови. **Метою дослідження** поняття англійської як lingua franca (ELF), є визначення її статусу, розуміння її функціонування та розповсюдження серед користувачів англійської мови.

Виклад основного матеріалу. Lingua franca (італійська мова: “франкська мова”) використовується як засіб спілкування між людьми, що говорять на рідних мовах, які взаємно не зрозумілі. Цей термін спочатку використовувався в середні віки для опису французького та італійського жаргону, який був розроблений хрестоносцями та торговцями у східному Середземномор'ї і характеризувався інваріантними формами його іменників, дієслів та прикметників. Ці зміни були інтерпретовані як спрощення романських мов. Лінгва франка – це мова, що є засобом спілкування представників різних лінгвосистем, і що функціонує в окремих (обмежених) галузях людської діяльності [Ярцева 2002: 67]; будь-яка мова-посередник, яка використовується в аксеологічній нормі у міжетнічній комунікації [Мечковская 2000:14].

Безумовним є факт того, що саме англійська є *Lingua Franca* XXI століття [Evans 2013: 228]. ELF є, відносно, молодого галуззю дослідження. Основні результати у вивченні цього феномена були отримані у останні 20 років. Трьох вчених, які на початку 2000 опублікували свої роботи щодо цього питання іноді називають “матусі ELF” [Baker 2018: 2.]. По-перше, Дж. Дженкінс, одним з результатів дослідження якої було створення “*Lingua Franca Core*” (LFC). Це список обов’язкових для вживання фонетичних засобів, які мають вагоме значення для точного відтворення, щоб спілкування ELF було зрозумілим. За межами “ядра” є всі інші особливості вимови, які можуть виникнути в різних варіантах англійської мови, але, які не є ключовими для розуміння співрозмовника. По-друге, Б. Зайдлхофер з проектом *Vienna Oxford International Corpus of English* (VOICE). Метою цього дослідження є надання емпіричної основи для звукового та глибинного опису розмовної ELF у вільному доступі online. Він складається з мільйона транскрибованих слів з ELF, що охоплюють основні сфери діяльності людини. Початкові спостереження щодо лексикограматичних форм ELF свідчать, що різноматнітні засоби вживання мови, які зазвичай розглядаються як помилки (мови) учня регулярно відтворюються користувачами ELF з багатьох мовних середовищ, не створюючи перешкод для комунікативного успіху [Seidlhofer 2014: 3]. Та професорка А. Мауранен з її проектом “*The English as a lingua franca in Academic settings* (ELFA)”. ELFA – це, перший у своєму роді, корпус розмовної академічної англійської мови *lingua franca*. Складається він з університетських лекцій, семінарів, захистів кандидатських дисертацій, презентацій тощо. На думку авторки, зміни в мові найбільш легко виявляються в усній формі, де можливо розрізняти виникаючі нові способи використання та норми, при цьому, великі бази даних – найкращий спосіб спостереження за неоднорідними моделями, а також варіаціями мови.

Ці фундаментальні дослідження дають змогу зрозуміти що є англійська як *Lingua franca* та її наслідки для мовної політики та вивчення мови.

У нашій статті ми спираємося на таке визначення англійської мови як *lingua franca*: “ELF – є “контактною мовою” між людьми, які не мають ні спільної рідної мови, ні спільної (національної) культури, і для яких англійська мова є обраною іноземною мовою спілкування” [Firth 1996: 238]. Звичайно, це може також включати носіїв мови, коли вони беруть участь у міжкультурному спілкуванні [Gnutzmann 2000: 357].

Необхідно зазначити, про важливість розрізнення англійської як *Lingua Franca* від інших різновидів англійської мови. . По-перше, від світової англійської (*World English* (Індійської англійської, Сінгапурської, Нігерійської)). Світова англійська має на меті вивчення географічних та національних особливостей вживання англійської. Тоді,

як ELF не вивчає різноманітності англійської мови, а розглядає її як контактну мову, яка використовується у міжкультурній комунікації.

По-друге, тісно пов'язаним терміном з ELF є англійська мова як міжнародна мова EIL (English as an International Language). ELF та англійська мова як міжнародна мова, або EIL, іноді використовувалися взаємозамінно [Baker 2018: 2]. Однак між ними існує важлива відмінність. Раніше, англійська мова як міжнародна мова характеризувалася як форма міжнародної англійської та різноманітність англійської мови. Зараз існує чимало суперечок щодо того, чи існує міжнародний різновид англійської мови взагалі. [Baker 2018: 3]. Як вже було зазначено ELF не є різновидом будь-то англійської чи то, міжнародної англійської. Також, близьким є акроніми ELF та EFL (English as a Foreign Language (англійська як іноземна)). Англійська мова як іноземна мова розглядає комунікацію між не носіями англійської мови та носіями, де очікується використання мови відповідно до норм носіїв мови. Протилежною є ELF, де не передбачається адаптування англійської до норм носіїв (вони не є більшістю). Більш того, носії мови будуть змінювати свою англійську мову так само, як і всі інші учасники спілкування.

У використанні ELF комунікативна ефективність (тобто отримання повідомлення через) важливіша, ніж правильність [Cogo 2006: 60].

Наприклад, наступні лексикограмматичні особливості є характерними для ELF:

1. Використання 3-ї особи однини з нульовим закінченням (*he swim very well*)
2. Відсутність артиклей (*our countries have signed agreement about this*)
3. Використання 'who' та 'which' як взаємозамінні займенники (*the pen who a man which*)
4. Надання переваги використанню інфінітиви замість герундію (*we look forward to see him*)
5. використання незлічувальних іменників у множині (*informations*).

Згідно з проведеними нещодавно опитуванням [Features of English as a lingua franca 2018] щодо ставлення міжнародної спільноти до ELF, були встановлені певні особливості: більшість опитуваних (понад 70%) погоджуються з тим, що оскільки ELF відрізняється від мови носіїв англійської, це може призвести до того, що англійська мова ELF є більш демократичною та менш імперіалістичною, також що є прийнятним для мови у міжнародному спілкуванні, має вирішуватися більшістю тих, хто її використовує, а не лише носіями англійської мови. Форми ELF можуть допомогти спілкуванню і повинні бути прийняті як легітимна англійська. Особливістю ELF полягає в тому, що вона постійно змінюється, збагачується завдяки впливу на неї рідної мови користувачів англійської для спілкування. Вчені зараз говорять про існування ELF 1 і ELF 2 franca [Jenkins 2018: 2]. Де ELF 1 є індивідуальною варіацією мови, яка використовується не носієм англійської для спілкування. Тоді як ELF 2 щось

набагато більш гнучке та гібридне. Це означає, що люди змінюють спосіб, яким вони говорять. Намагаючись максимально полегшити сприйняття для своїх співрозмовників. Деякі вчені вважають, що потрібно розглядати англійську не як *lingua franca*, а більш у якості *multilingua franca* [Jenkins 2018: 2]. На сьогоднішній день мова йде про багатомовну комунікацію, де англійська виступає як обрана контактна мова, але вона не обов'язково обирається співрозмовниками. Оскільки, фокус звертається до багатомовності ELF, зрозуміло, що багатомовність є нормою використання ELF. Монолінгвізм, який позначає мовців тільки англійською, є виключенням. Це означає, що носії англійської розглядається як недолік у ELF комунікації, де англійська є *multilingua franca*. З цієї точки зору, не важливим стає термін носія чи не носія мови, затомість виникають терміни “багатомовний користувач ELF” та “єдиномовний користувач ELF”.

Висновки та перспективи. Багато факторів сприяло поширенню та розповсюдженню англійської мови у сучасному світі, яка стала та продовжує бути у перспективі основним засобом міжнародної комунікації. Особи, які використовують англійську мову як *lingua franca*, складають найбільшу групу в світі, яка набагато перевершує не тільки число носіїв, а й тих, хто використовує англійську як другу мову. Вивчення англійської мови як лінгва франка дозволяє зокрема виявити загальні для носіїв різних мов мовні категорії, які так необхідні для вирішення тих чи інших комунікативних завдань Перспективним стає питання щодо вивчення ELF у навчальних закладах, як основну мову комунікації у глобалізованому світі майбутнього.

Література

- Crystal David.** English as a global language. – Cambridge University Press. Second edition, 2003. – 228 p.;
- Радчук В. Д.** Глобалізація і переклад [Електронний ресурс] / В. Д. Радчук – Режим доступу до ресурсу: http://www.novamova.intp.org.ua/htm/radchuk/pereklad_1.htm.;
- Kitazaw M.** The historical spread of English [Електронний ресурс] / Mariko Kitazaw – Режим доступу до ресурсу: <https://www.futurelearn.com/courses/understanding-language/7/steps/269757>.;
- Jenkins J.** World Englishes / J. Jenkins. – London : Routledge, 2003. – 233 p.;
- Kachru B.D., Nelson C.L.** World Englishes. – Cambridge: CUP, 1996. – P. 71-101.;
- McKay S.** International English in its sociolinguistic contexts: towards a socially sensitive EIL pedagogy / S. McKay, W.D. Bokhorst-Heng. – New York : Routledge, 2008. – 209p.;
- Jenkins J.** English as a Lingua Franca / J. Jenkins // JACET 47th Annual Convention. – Waseda University, 11 – 13 September 2008. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.jacet.org/2008convention/JACET2008_keynote_jenkins.pdf.;
- Mauranen A.** Academic English as lingua franca – a corpus approach / A. Mauranen // TESOL Quarterly 37. – 2003. – P. 513-527.;

Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. – 2-е изд., доп. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – 709 с.;

Мечковская Н. Б. Общее языкознание: Структурная и социальная типология языков / Н. Б. Мечковская. – Минск, Амалфея, 2000. – 368 с.;

Evans S. Perspectives on the Use of English as a Business Lingua Franca in Hong Kong / S. Evans // *Journal of Business Communication*. – № 50 (3). – 2013. – P. 227-252.;

Baker W. English as a Lingua Franca (ELF) [Електронний ресурс] / Will Baker – Режим доступу до ресурсу: https://ugc.futurelearn.com/uploads/files/10/15/1015f003-1554-4459-b163-55de636abede/UL4_english_as_a_lingua_franca.pdf.;

Seidlhofer B. Research perspectives [Електронний ресурс] / B. Seidlhofer – Режим доступу до ресурсу: https://www.univie.ac.at/voice/page/research_perspectives.;

Firth A. The discursive accomplishment of normality: on 'lingua franca' English and conversation analysis [Text] / A. Firth // *Journal of Pragmatics*, 1996. – №26. – P. 237-259.;

Gnutzmann C. Lingua franca / Claus Gnutzmann // In: Byram M. (ed.). *The Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning*. – London: Routledge, 2000. – P. 356-359.;

Cogo A., Dewey M. Efficiency in ELF communication. From pragmatic motives to lexico-grammatical innovation // *Nordic Journal of English Studies*. – 2006. – P. 59-93.;

Features of English as a lingua franca / [eLanguages]. – University of Southampton, 2018. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу : https://www.elanguages.ac.uk/los/mooc/features_of_english_as_a_lingua_franca.html;

Jenkins J. Next steps in research: English the 'multilingua' franca [Електронний ресурс] / J. Jenkins – Режим доступу до ресурсу: <https://www.futurelearn.com/courses/understanding-language/7/steps/269774>.

Щербицька В. В. Англійська як LINGUA FRANCA: генезис, розвиток і перспективи.

У сучасних умовах глобалізації спостерігається явна тенденція використання англійської мови у якості універсальної мови-посередника. Прогназується подальше домінування англійської мови серед інших мов міжнародного спілкування. При цьому, норми носіїв англійської мови поступово втрачають свою роль стандарту мови для тих, хто вивчає і використовує англійську за межами англосмовних країн. Всі ці тенденції призводять до виникнення та функціонування різних “англійських”: world English, global English, English as a Lingua Franca. Необхідно чітко розрізняти різновиди англійські та області їх функціонування. У статті наводяться основні ознаки англійської мови як лінгва франка і її провідні відмінності від інших різновидів англійської. Авторка акцентує увагу на особливостях

сучасних тенденцій досліджень англійської як Lingua Franca. Основними науковими методами дослідження слугували метод аналізу, синтезу, опису та сопоставлення при вивченні проблематики розвитку англійської мови як Lingua Franca. У статті зазначаються головні аспекти використання англійської як лінгва франка в контексті глобалізації та прогнозуються перспективи подальшого розвитку та трансформування в сучасному світі.

Ключові слова: англійська, лінгва франка, міжнародна комунікація, варіативність, міжнародна мова.

Щербицкая В. В. Английский как LINGUA FRANCA: генезис, развитие и перспективы

В современных условиях глобализации наблюдается явная тенденция использования английского языка в качестве универсального языка-посредника. Прогназируется дальнейшее доминирование английского языка среди других языков международного общения. При этом, нормы носителей английского языка постепенно теряют свою роль стандарта языка для тех, кто изучает и использует английский за пределами англоязычных стран. Все эти тенденции приводят к возникновению и функционированию различных “английских”: world English, global English, English as a Lingua Franca. Необходимо четко различать разновидности английского и области их функционирования. В статье приводятся основные признаки английского языка как лингва франка и его основные отличия от других разновидностей английского. Автор акцентирует внимание на особенностях современных тенденций исследований английского как Lingua Franca. Основными научными методами исследования послужили метод анализа, синтеза, описания и сопоставления при изучении проблематики развития, функционирования английского языка в качестве Lingua Franca. В статье отмечаются главные аспекты использования английского как лингва франка в контексте глобализации и прогнозируются перспективы дальнейшего развития и трансформации в современном мире.

Ключевые слова: английский, лингва франка, международная коммуникация, вариативность, международный язык.

Shcherbytska V. V. English as LINGUA FRANCA: genesis, development and prospects

In today's globalized world, there is a clear tendency to use English as a universal intermediary language. The further dominance of the English language among other languages of international communication is being predicted. At the same time, the norms of English speakers are gradually losing their role as a standard of language for those who study and use English outside the English-speaking countries. All these trends lead to the emergence

and functioning of various "Englishes": world English, global English, English as a Lingua Franca. It is necessary to distinguish clearly the varieties of English and the area of their functioning. The article contains the main features of English as a lingua franca and its main differences from other varieties of English. The author focuses on the peculiarities of modern trends in the study of English as Lingua Franca. The main scientific methods of research were the method of analysis, synthesis, description and comparison in the study of the problems of development, the functioning of the English language as Lingua Franca. The article highlights the main aspects of the use of English as a lingua franca in the context of globalization and forecasts prospects for further development and transformation of it in the modern world.

Keywords: English, lingua franca, international communication, variability, international language.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 24.03.2018 р.

Рецензент – к.філол.н., доц. Мигович І.В.

УДК 811.111'221-056.87

A. A. Ishchuk

NON-VERBAL MEANS OF COMMUNICATION IN BUSINESS ENGLISH DISCOURSE

Standardization, unification, growth of transnational companies all over the world are, among other things, the typical features of the globalization. The global society today requires quick reaction of its participants to the changes in the situation. We can observe the members of the global society existing in a new context – political, economic, social, cultural, and linguistic. The English language has established itself as the international language number one. The number of people who speak English as their second language prevails today over such of the native speakers.

Recognition of the English language as a global lingua franca as a brand new type of the English language, which is free from national cultural component, does not mean, however, the lack of cultural component and formation of a new identity among people that use the global language to overcome interlingual and intercultural barriers [Gural, Smokotin 2014]. The linguists see it as a part of a new culture – global culture in terms of a global society, globalization, which causes a creation of a new global identity. It should not cause replacement of the local national identities and cultures. On the contrary, it should contribute to multicultural society and multilingual identity. Understanding the rules of communication in the new context along

with focusing on both verbal and non-verbal means in terms of business communication is the aim of our study.

There are many academic pursuits on matters of communication, theory of communication and its types. The Webster's Dictionary claims that communication is the imparting or interchange of thoughts, opinions, or information by speech, writing, or signs. [Webster's Dictionary 2001: 414].

Edward Sapir in his "Communication" (1935) says, "for the building up of society, its units and subdivisions, and the understandings which prevail between its members some processes of communication are needed." In the same article he states that society is not a "static structure" with combined social institutions but rather "a highly intricate network of partial or complete understandings between the members of organizational units of every degree of size and complexity" [Sapir 1935: 78]. Thus, the final result of the interchange of information may be understood differently by different members of global society, even if the speaker intends to deliver the same idea.

G. G. Pocheptsov understands communication as "processes of decoding verbal into non-verbal and non-verbal into verbal spheres." He thinks it was caused historically when a person had to make the other one to complete a certain action. Thus, "for communication the transition between One Person's speaking to Other's doing is crucial." [Pocheptsov 2001: 15]. Professor Pocheptsov focuses on the significance of the non-verbal means of communication because they are especially important in a standard communicative act. Depending on non-verbal communication, the verbal one can be strengthened or weakened [Ibid.: 596]. It is applicable in modern international communication, especially in the situation of temporary pressure – political and diplomatic, between war and peace.

There are a number of ways to classify types of communication – verbal and non-verbal, formal and informal, vertical and horizontal in terms of hierarchical position of the participants as well as diagonal communication that involves people from various positions, levels (departments). Each of the types may be written or oral.

The primary and most common type of communication is, of course, the one connected with the process of literal transferring information via speaking or writing – verbal communication. However, the significance of non-verbal communication should not be minimized or treated lightly. It has been estimated that today approximately 80 – 90 percent of communication is non-verbal. I. Kovalinskaya believes that it is impossible to make a model of communicative systems and intellectual process without understanding how non-verbal communicative activity works and how it correlates with the verbal communication of a person. The ground for unification of different extralinguistic sub-systems is the consolidated semantic language (metalanguage) of non-verbal units and categories. According to I. Kovalinskaya, only such common semantic base makes it possible to achieve internal integrity of non-verbal semiotics and integration of non-verbal

semiotics and linguistics in terms of general theory of communication [Kovalinskaya 2014: 12].

Non-verbal means of communication are able to deliver the speaker's attitude to the message, the addressee, the situation etc. Verbal and non-verbal means always act in complex cooperation with each other. In business environment it is necessary to study rules and standards of non-verbal communication appropriate for certain local area – national, communal, religious, and cultural features should be considered.

Six types of non-verbal communication may be distinguished [Andrews, Baird 1995: 141].

Kinesics includes body movements (posture, gestures, facial expressions, eyes expressions). For example, when people try to persuade someone they tend to use more gestures and head nods than others. If the gestures follow the rhythm of their speech, they seem to receive more listeners' understanding and attention. This approach is widely used by the leaders (political and business) along with the open body position (uncrossed arms and legs, leaning forward posture). Too many hectic gestures, however, like playing with hair or jewelry, is perceived as signs of nervousness or discomfort. Eye contact may show aggression, interest, approval or support. For example, a direct look of the head of department at his manager during the meeting means the latter should be ready with the answer or presentation. The eye and facial expressions from his colleagues will show approval (direct eye contact, nodding) or dissatisfaction (lack of eye contact, no smile). However, in some cultures direct eye contact will signal disrespect and privacy intrusion (for example, Japan).

Vocalics, or paralanguage, includes all aspects of the voice – volume (loud or quiet), rhythm (pauses and emphasis), rate (speed), and pitch (high or low). The way the words are spoken is as (and sometimes even more) important as the message delivered. A number of various fillers (“um”, “er”, “uh”, “like”, “you know”) may be interpreted by the audience as a sign of speaker's incompetence on the matter.

Chronemics is how people use and perceive time. There is monochronic and polychronic time orientation. In the USA time means money, so there is great emphasis put on deadlines and schedules. In terms of monochronic time perspective, arriving ten minutes late with a presentation for a tender or to the job interview may show that you care not interested in the campaign or you are not reliable as a potential employee. Latin American, Arab countries operate in polychronic time perspective, in which being 20 or 30 minutes late is considered normal, and it does not show lack of interest or polite attitude. Time perception is more relaxed here. This should also be considered in communication.

Proxemics studies how people use space and distance and how they communicate in this space. Working on same problem or in a team implies sitting or standing close to each other. However, people often prefer to work on their own if they have an individual task. Men and women behave

differently in close space. Men prefer working and meeting in larger rooms while women are likely to sit closer to each other and prefer smaller meeting rooms. Different cultures have different preferences of the correct distances for intimate, personal, social and public meetings. For example, Italians, Arabs, Latin Americans tend to closer to their addressee while North Americans and North Europeans want to have some bigger space.

Haptics, or touching behavior can communicate a number of messages. Among different functions, we should mention two of them in the frame of business organization – showing support and claiming dominance. The most basic expression of touching in business is a handshake. However, in some cultures men and women cannot exchange handshakes (e.g., Iran). It is forbidden to touch strangers in Japan. Such differences may cause problem with interaction. The Japanese may be considered distant and cold while Latin Americans or Italians may be perceived as pushy and even aggressive. Tolerance to different cultural rules and awareness of certain sensitive points are vitally important when people of different cultural backgrounds work together.

Other non-verbal cues include clothes that can have a connotation of prestige, success, belonging to a certain group (uniform); colors (different codes in different cultures); accessories (watches, electronic gadgets, jewelry); general appearance (make-up, hair, tattoos).

Sapir summed it up, saying that the main message expressed in written form or orally may deliver absolutely opposite sense of the message that is expressed by means of gestures, movements of the hands and head, intonations of the voice etc. The first message (verbal) may be entirely conscious, the second (non-verbal) are entirely unconscious. “Linguistic, as opposed to gesture, communication tends to be the official and socially accredited one; hence one may intuitively interpret the relatively unconscious symbolisms of gesture as psychologically more significant in given context than the words actually used. In such cases as these we have a conflict between explicit and implicit communications in the growth of the individual's social experience” [Sapir 1935: 79].

It is important to study the functions of non-verbal means, or non-verbal cues, to understand how they influence the communication between people. In teaching English as a foreign language, a great deal of importance is given to verbal means of communication while the non-verbal cues are left without much attention. Businesspeople can assess the business situation correctly if they are able to combine verbal and non-verbal cues in certain business and cultural context (applying for a job, making a presentation, participating in negotiations, working on a regular basis in a multicultural environment).

Thus, teaching students non-verbal expressive means together with verbal forms and structures of a foreign language is crucially important for their successful operation in the global society. These skills can be trained at the classes of language and culture of the country whose language is studied

and during Business English, Interpersonal Communication and Business Communication courses.

Література

- Ковалинська 2014** – Ковалинська І. В. Невербальна комунікація. – К.: Вид-во “Освіта України”, 2014. – 289 с.;
- Почепцов 2001** – Почепцов Г. Г. Теория коммуникации. – М.: “Рефл-бук”, К.: “Ваклер”, 2001. – 656 с.;
- Andrews, Baird 1995** – Andrews P. H., Baird J. E. Communication for Business and the Professions. – McGraw-Hill. – 1995. – 495 p.;
- Gural, Smokotin 2014** – Gural S. K., Smokotin V. M. The Language of Worldwide Communication and Linguistic and Cultural Globalization [Electronic Resource] // Language and Culture. – 2014. – Mode of access: <https://cyberleninka.ru/article/n/the-language-of-worldwide-communication-and-linguistic-and-cultural-globalization>;
- Sapir 1935** – Sapir Ed. Communication. [Electronic Resource] / *Encyclopaedia of the Social Sciences* (New York), 4 (1935): 78-81. – Mode of access: https://brocku.ca/MeadProject/Sapir/Sapir_1935_b.html;
- Webster’s Dictionary 2001** – Webster’s unabridged dictionary. – Random House. – 2001.

Ішук А. А. Невербальні засоби комунікації в діловому англomовному дискурсі

У статті йдеться про проблему використання невербальних засобів спілкування у діловому дискурсі в рамках глобального суспільства. Глобалізація створює новий лінгвістичний та культурний контекст, який впливає на поведінку всіх учасників комунікативного процесу. Наголошується роль англійської мови як міжнародної мови бізнесу, та вивчаються шість типів невербальної комунікації, що можуть істотно змінити або вплинути на процес чи результат ділових переговорів, так само як і на повсякденні робочі ситуації в полікультурному діловому середовищі. Зазначається, що вербальним засобам зазвичай приділяється більше уваги під час вивчення мови чи культури, тоді як невербальним засобам відводиться лише другорядна роль. Автор фокусується на тому, що найповніше розуміння контексту (особливо ділового дискурсу) можливе лише за урахуванням як вербальних, так і невербальних засобів комунікації у комплексі. Через це необхідним є чітке висвітлення функцій невербальних засобів комунікації з урахуванням національних (регіональних) культурних особливостей під час курсів з вивчення англійської мови як іноземної та/або англійської мови за професійним спрямуванням (ділова мова, ділове спілкування тощо).

Ключові слова: невербальні засоби, комунікація, глобалізація, ділове спілкування.

Ищук А. А. Невербальные средства коммуникации в деловом англоязычном дискурсе

В статье рассматривается проблема использования невербальных средств коммуникации в деловом дискурсе в рамках глобального общества. Акцентируется внимание на роли английского языка как международного языка бизнеса, а также изучаются шесть типов невербальной коммуникации, которые могут существенно изменить или повлиять на процесс или результат деловых переговоров, равно как и на ежедневные рабочие ситуации в поликультурной деловой среде общения. Отмечается, что вербальным средствам уделяется больше внимания во время изучения иностранного языка или культуры, в то время как невербальным средствам отводится второстепенная роль. Автор утверждает, что наиболее полное понимание контекста (особенно делового дискурса) возможно только с равным учетом вербальных и невербальных средств коммуникации. Именно поэтому необходимым является четкое представление функций невербальных средств коммуникации с учетом национальных (региональных) культурных особенностей во время преподавания курсов по изучению английского языка как иностранного и/или английского языка профессиональной направленности (деловой язык, деловое общение и пр.).

Ключевые слова: невербальные средства, коммуникация, глобализация, деловое общение.

Ishchuk A. A. Non-verbal means of communication in Business English discourse

The article focuses on the problem of importance of non-verbal means of communication in the global society. Globalization creates a new linguistic and cultural context, which influences the behavior of all the participants of the communication process. The author emphasizes the role of the English language as the international language for business and examines six types of non-verbal communication, which can significantly change or influence the process and outcome of business negotiations as well as regular working operations in multicultural business environment. It is mentioned that verbal signs often receive more attention from the teachers and learners while non-verbal signs receive a secondary role. Complete understanding is only possible though if both verbal and non-verbal signs are equally taken into consideration. The author proves the necessity to pay attention to non-verbal means of communication during teaching and studying English as a foreign language and/or English for professional use (Business, Interpersonal Communication etc.). Complex approach to studying a foreign culture with local peculiarities and cultural features will improve communication (especially with business purpose).

Key words: non-verbal means, communication, globalization, business communication.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 03.04.2018 р.

Рецензент – к.філол.н., доц, Савельєва Н.О.

УДК 81.255.111

Т. В. Кубанова

**ФУНКЦІОНАЛЬНО-СЕМАНТИЧНА
СПЕЦИФІКА СУЧАСНОГО АНГЛОМОВНОГО ГАЗЕТНОГО
ЗАГОЛОВКУ**

Мова газетно-інформаційного стилю швидко реагує на процеси суспільного життя, а багатство її внутрішніх ресурсів дозволяє словесно відобразити широку гаму відтінків значення нових реалій позамовного світу. Саме мас-медіа відіграють важливу роль у процесі витворення мовної однорідності, виробленні, становленні й закріпленні мовних нормативів. Тому від уміння журналіста правильно користуватися засобами рідної мови, будувати висловлювання з урахуванням умов спілкування залежить якість комунікативного матеріалу, яким заповнюється інформаційний простір. Обличчя видання багато в чому залежить саме від заголовків матеріалів, головне призначення яких – керувати увагою читача.

Дослідження газетного заголовку є однією з актуальних проблем сучасної лінгвістики. В публіцистиці саме заголовок є носієм сконцентрованого змісту, вираженням сутності усієї статті. Маючи на меті привертання уваги та зацікавлення читача, заголовок виражає різні функції та забезпечує прагматичні ефекти різних типів. Оскільки сучасне суспільство є інформаційним і характеризується різким зростанням кількості як печатних газетних видань, так і Інтернет-видань, роль газетного заголовку постійно зростає.

Вивченням проблем, пов'язаних із функціонуванням газетного заголовку в різних мовах, займалися І. Арнольд, Е. Лазарева, Н. Шевченко, В. Ронгінський, В. Мужев, Л. Терентьева, І. Сиров та ін. Проте багато специфічних особливостей цього явища ще залишаються недостатньо дослідженими.

Мета дослідження – визначити функціонально-семантичну основу сучасного англомовного газетного заголовку.

Термін “заголовок” не має однозначного визначення, у зв'язку з чим набуває ряд трактувань. Так, у словнику С. Ожегова заголовок визначено як назва будь-якого твору (літературного, музичного) або окремих його частин [Ожегов, 1990: 173]. В сучасних лінгвістичних дослідженнях під заголовком розуміють комунікативну одиницю, що знаходиться в позиції перед текстом, є його назвою, синтаксично оформлюється як речення, прямо або непрямо вказує на зміст тексту і відмежовує дане мовленнєве повідомлення від іншого [Сыров, 2002: 59].

Сучасний газетний заголовок має бути коротким і помітним, оскільки має на меті заінтригувати читача, який бігло переглядає багато видінь. Заголовок має надавати огляд і узагальнення змісту матеріалу, що

міститься у статті, максимально привертаючи увагу читача, і мінімально витрачаючи місце на газетній полосі.

Вищезазначені завдання, що виконуються заголовком в газетному тексті, співвідносяться з його функціональними особливостями.

Базова функція заголовка – зацікавити реципієнта, стисло й виразно донести до нього головну ідею публікації, повідомити про основний зміст, привернути увагу до матеріалу, тобто примусити прочитати надруковане під заголовком [Іванов, 1995: 108], адже він є носієм сконцентрованого змісту, вираженням сутності всієї статті. Основними функціями газетного заголовку є такі: номінативна функція, інформативна функція, експресивна функція.

С. Шевченко вважає, що номінативна функція заголовку виражається в можливості виділення даного тексту серед інших, оскільки саме завдяки заголовку читач може вирішити, чи цікавить його даний матеріал. Інформативна функція передбачає наявність у заголовках базових елементів, що забезпечують ознайомлення читача з основним змістом газетної статті, однак залишають поза увагою окремі деталі статті, спонукаючи читача звернутися до її тексту. Інформативна функція реалізується через відображення в заголовку основного змісту матеріалу. Експресивна функція полягає у зацікавленні читача, привертанні його уваги, задля чого в газетних заголовках часто використовуються різноманітні експресивні засоби та стилістичні прийоми. Кожен заголовок може одночасно виконувати декілька із зазначених функцій [Шевченко, 2014: 243-244].

Також, існує два принципи створення заголовків. Одні заголовки надають первинні уявлення про тему та зміст публікації; це красномовні заголовки. Завдяки ним читач досить швидко орієнтується у всьому номері видання: визначає, що йому потрібно насамперед прочитати, а що треба відкласти на потім. Інші грають на емоціях, тобто дивують, вражають, інтригують. Це своєрідні заголовки-гачки. заковтнув які. читач знайомиться зі своїм уловом – усією публікацією [Федоренко, 2015: 127].

Газетні заголовки вирізняються своїми граматичними особливостями [BBC NEWS, 2016]:

1. Теперішній час (Present Simple) є засобом передачі інформації про події, що відбулися в минулому (*“Theresa May dodges parliament Brexit vote committee query”, “Google responds on skewed Holocaust search results”, Dec. 20, 2016*).

2. Інфінітив використовується для означення дій у майбутньому (*“Simone and Tupac to get special honours”, Dec. 20, 2016*).

3. Артиклі *a, an, the* опускаються (*“IS group claims Berlin lorry attack”, “Afghan hostage couple decy “Kafkaesque nightmare”, Dec. 21, 2016*).

4. Кома використовується замість сполучника *and* (*“Buy now, pay later debts hitting young”, Dec. 21, 2016*).

5. Числівники завжди зазначені цифрою (*"UK airport staff call off 48-hour strike, union says"*, Dec. 21, 2016).

6. Двокрапка в прямій мові заміщає дієслова *said, says, reported* і т.д. (*Syria Russia: "First footage of special forces fighting IS"*, Dec 11. 2016; *"Anne Curry: Brexit and the Treaty of Troyes"*, Dec. 21, 2016).

7. Дієслово *be* опускається (*"Russian ambassador killing: Andrei Karlov's body flown home from Turkey"*, Dec. 20, 2016), крім випадків змістового навантаження (*"How serious is air pollution?"*, Dec 18, 2016).

I. Нечаюк вважає, що вищезазначені граматичні особливості написання газетних заголовків покликані привернути увагу читача, змусити його прочитати інформацію повністю, при цьому максимально скоротивши сам заголовок і не втративши його змісту [Нечаюк, 2016: 29].

Однією з основних ознак газетного заголовку виступає його структура.

У науковій літературі існує кілька різних класифікацій заголовків. Зокрема, М. Тимошик пропонує власну класифікацію заголовків за такими ознаками: змістом (тематичні прості, тематичні складні); формою зображення (нумераційні, літерні, німі); місцем розташування (заголовок на шмуктитуллі, заголовок шапкою, заголовок у розріз із текстом, заголовок у підбір із текстом, заголовок віконцем, заголовок боковином) [Тимошик, 2006: 252-256]. Беручи за основу структуру ГЗ, їх можна розділити на: 1) простий заголовок – як правило, складається з одного речення, яке виражає певну закінчену думку; 2) ускладнений заголовок – відрізняється від простого тим, що він формується з декількох самостійних, логічно завершених частин, які також несуть певну закінчену думку; 3) заголовковий комплекс – сюди входить основний заголовок і підзаголовки різноманітної складності і призначення [Микитів, 2010: 235].

Синтаксично газетні заголовки представляють собою короткі речення або фрази, більшість з яких характеризується еліптичністю. На основі дослідження О. Зубрової [Зуброва, 2010], умовно їх можна розподілити на групи за типом будови та граматичними ознаками.

Першу групу заголовків представлено номінативними фразами, наприклад: *"Obama Economic Approval Lags"*, *"Under Pressure from Boss"*, *"Unexpected Visit"*, *"Overwhelming Response of Voters"*, *"A Vicious Circle"*.

До другої групи можна віднести фрази, що складаються з ланцюга іменників, наприклад: *"Widow Pension Pay Committee"*, *"Landscaping Company Disturbance Regulations"*, *"Mustang Referral Customer Complaint"*.

Третя група речень відзначається наявністю в структурі заголовку дієслова або віддієслівних частин мови. Більшість з них характеризується відхиленнями від нормативної форми дієслова, властивої для даної граматичної структури. Наприклад, фрази з використанням Simple Tense

Forms замість Continuous або Perfect Tense Forms, наприклад: *“Forgotten Brother Appears” = A forgotten brother has appeared*, *“Professors Protest Pay Cuts” = Professors are protesting pay cuts*, *“MK Veterans Renew Call for Resignation of SABC Board” = MK veterans have renewed call for resignation of SABC board*, *“U.S. National Swimmer Dies in Overseas Race” = U.S. national swimmer has died in overseas race*.

Проаналізувавши всі вище наведені класифікації, можемо зробити висновок, що в основу їх створення були поставлені різноманітні сюжетні трансформації в системі текст-заголовки, а також був врахований ігровий, експресивний елемент. Проаналізував дослідження І. Біляк [2, 2013], вважаємо логічним розділити всі засоби залучення уваги читача та впливу на нього, які використовує заголовок, як ігрові трансформації з макроструктурою тексту, до яких належать:

1. Субституція – заміна елементів текстових пропозицій: *“‘Gladiators’ in turf wars” (News.iafrica.com)*. В новині повідомляється про те, як були арештовані представники декількох італійських сімей, які захопили і контролювали досить прибутковий бізнес в Римі: переодягаючись в гладіаторів і центуріонів, вони фотографувалися з туристами. За рахунок субституції, в даному випадку, створюється іронічна конотація відображуваного явища.

2. Елімінація – упущення того чи іншого компонента текстової пропозиції: *“German ‘terror’ at cheek pecks” (“The Guardian”)*. В новині повідомляється про те, що німецька група з питань етикету розробляє закон, який би забороняв колегам цілувати одне одного в офісі, адже це є неприродним для німців, що стає зрозумілим лише після прочитання повідомлення. Наступний заголовок є гарним прикладом того, як не повністю відображена інформація заголовка бентежить, інтригує читача і таким чином змушує прочитати новину: *“Cannabis ‘scratch and sniff cards’ issued to Dutch citizens” (Yahoo! News UK)*.

3. Індефінітизація – створення непевності шляхом пасивізації/активізації, згорнення пропозиції в іменну конструкцію, а також субституції та елімінації. Так наступний заголовок поза текстовою семантизацією не дає чіткого уявлення про зміст статті: *“Between Bieber and Brown” (BBC News)*.

4. Модалізація включає в себе різні види експресивних трансформацій: метафоризацію, оцінку ситуації, введення запитання, використання прецедентних текстів, а також каузацію – побудову в заголовку зв'язків, які не виражені експліцитно в тексті. Одним з найяскравіших засобів залучення є безперечно метафора. Вона також широко використовується в газетних заголовках. Завдяки своїй яскравості й багатогранності вона надає безліч можливостей для інтерпретації: *“An anti-graft crusader steamrolls a hapless government” (The Economist)*.

Узагальнюючий приклад наведено у дослідженні Л. Федоренко. Науковець вважає, що існує декілька шаблонів, за якими можна видати

назву тексту. Перший шаблон – “користь” (*Luxus & Privatsphäre auf höchstem Niveau / Privacy and luxury at the highest level*), другий – “як”, третій шаблон – “заклик”, четвертий – “бажання” (*Wohnen kommt von Wohlfühlen / Home sweet home means feeling comfortable*). В “Genève Deluxe”, “Zurich DeLuxe” та “St. Moritz DeLuxe” обходяться без, так би мовити, агресивних стратегій назв, безумовними фаворитами є шаблони “користь” і “бажання”, які реалізовані за допомогою емотивної лексики: *Drei Perlen im Indischen Ozean / Three Gems in the Indian Ocean; Exotischer Genuss flir alle Sinne / Exotic pleasure for all Senses*. Застосування слів із позитивною конотацією (перлини, бездоганність, екзотичне задоволення) безперечно викликає бажання спробувати, купити, надіти, поїхати, тобто виконує важливу функцію заголовків – рекламну [Федоренко, 2015: 127].

О. Богданова провела зіставний аналіз назв художніх текстів із заголовками публіцистичних текстів. На думку автора, основними стилеутворюючими факторами заголовків є повторність тематики, часте використання штампів, значний процент онімів, топонімів, антропонімів тощо), мовних кліше, алюзій, оказіоналізмів, лексичних повторів, числівників тощо [Богданова, 2012: 142].

Отже, заголовок, який є предметом цього дослідження вважається однією з головних частин тексту. Він набуває значення особливо нині, коли засоби масової інформації ведуть боротьбу за увагу аудиторії, яка у свою чергу насичена різною інформацією. Тому перед перекладачем ставиться найбільш складне завдання: зробити адекватний, якісний переклад і до того ж виконати вимоги, які ставляться до назви статті.

Аналіз різних джерел дозволяє констатувати, що стисле зображення алгоритму перекладу заголовків може виглядати таким чином:

- 1) аналіз теми, підтеми статті;
- 2) комунікативна ситуація;
- 3) комунікативні функції й цілі;
- 4) комунікативний канал (особливості);
- 5) жанр;
- 6) характеристики комунікативних кантів;
- 7) логіко-сміслова структура;
- 8) соціокультурні, соціолінгвістичні, фонові й лінгвістичні особливості.

Таким чином, газетний заголовок (як друкованого, так і Інтернет-видання) є значимим елементом газетної статті, що створює значеннєву цілісність і композиційну завершеність тексту. Газетний заголовок являє собою комунікативне повідомлення, прагматичною установкою якого є адекватна передача задуму автора статті з метою спонукання аудиторії до прочитання матеріалу.

Газетний заголовок пов’язаний із двома типами дійсності – текстом та особовим денотатом і, отже, двома видами предикативності –

текстовою та фразовою. Заголовковому утворенню властиві обидва види предикації. У цій двоєдності предикативного змісту газетного заголовка полягає його специфічна риса як особливого лінгвістичного явища.

Як показало проведене дослідження, газетні заголовки виступають невід'ємною частиною газетної статті та виконують три основні функції: номінативну, інформативну та експресивну. Структурно-семантична організація газетного заголовку представлена різноманітними моделями. Серед них можна виділити номінативні фрази, прості та складні речення, що можуть бути розповідними або питальними, реченнями з прямою мовою, еліптичними або повними. Використання еліптичних речень і коротких фраз, опущення деяких елементів речень у заголовках пояснюється їхньою здатністю подавати матеріал у стислій формі, зосереджуючи увагу на найголовнішому аспекті повідомлення. Зокрема, найбільш дієвим з точки зору впливу на читача є ігровий заголовок. Ігровий заголовок – це, перш за все, різні трансформації текстових пропозицій, а саме – субституція, елімінація, індефінітизація та різні експресивні трансформації.

Започаткований у цій праці підхід до розгляду англомовного заголовку дозволяє здійснити його інтегративний аналіз як текстово-дискурсивного утворення, який доповнюється його дослідженням у когнітивному аспекті. Заголовок медіатекстів є досить дослідженим лінгвістичним явищем, проте потребує подальшої наукової розвідки в межах перекладознавства, оскільки предмет дослідження не є сталим і зазнає щоденного впливу її трансформацій.

Література

- BBC NEWS** [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.bbc.com/news/uk>;
- Біляк І. В.** *Ігровий заголовок як засіб впливу в англомовному новинному медіатексті* / І. В. Біляк // Мовні і концептуальні картини світу. – 2013. – Вип. 46(1). – С. 172-182;
- Богданова О. Ю.** Сопоставление функциональных особенностей заглавий художественных произведений и современной публицистики (на англоязычном материале) / О.Ю. Богданова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3 – Т. I: Гуманитарные науки. – С. 140-143;
- Зуброва О.** До питання характеристики англомовного газетного заголовку / О. Зуброва // Науковий вісник Херсонського державного університету : Серія «Лінгвістика» / МОН України, Херсонський держ. ун-т. - Херсон : Видавництво ХДУ, 2010. – Вип. 12. – С. 312-315;
- Іванов В. Ф.** Основи комп'ютерної журналістики / В. Ф. Іванов, О. К. Мелешенко, В. В. Різун. – К. : ВІПОЛ, 1995. – 242 с.;
- Микитів Г. В.** Інтерпретація газетних заголовків у сучасному інформаційному просторі / Г. В. Микитів // Вісник Запорізького

національного університету : зб. наук. пр. Філологічні науки. – Запоріжжя, 2010. – № 1. – С. 233-237;

Нечаюк І. О. Функціонально-стилістичні особливості заголовків англomовних новинних медіатекстів політичного дискурсу / І. О. Нечаюк // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Перекладознавство та міжкультурна комунікація. – 2016. – Вип. 5. – С. 27-30;

Ожегов С. И. Словарь русского языка / Под ред. Н. Ю. Шведовой. – М. : Русский язык, 1990. – 921 с.;

Сыров И. А. Функціонально-семантична класифікація заглавий и их роль в организации текста / И. А. Сыров // Филологические науки. – 2002. – №3. – С. 59-68;

Тимошик М. С. Книга для автора, редактора, видавця : практичний посібник / М. С. Тимошик. – 2-ге вид., стереотипне. – К. : Наша культура і наука, 2006. – 560 с.;

Федоренко Л. В. Принципи перекладу заголовків медійних текстів / Л. В. Федоренко // Одеський лінгвістичний вісник : науково-практичний журнал / [гол. ред. Н.В. Петлюченко]; Національний університет «Одеська юридична академія». – Вип. 6. – Т. 2. – Одеса, Гельветика, 2015. – С. 130-134;

Шевченко С. П. Заголовок у сучасних інтернет-виданнях / С. П. Шевченко // Український інформаційний простір: науковий журнал Інституту журналістики і міжнародних відносин Київського національного університету культури і мистецтв. – 2014. – Вип 2. – С. 241-247.

Кубанова Т. В. Функціонально-семантична специфіка сучасного англomовного газетного заголовку.

У статті проаналізовано особливості заголовків англomовних медіатекстів на основі критичного аналізу існуючих підходів до вивчення цієї проблематики. Розглянуто основні функції та характеристики заголовка в сучасному медіа дискурсі, обґрунтовано класифікацію заголовків різними науковцями. Досліджено роль та призначення газетних заголовків, з'ясовано вираження в заголовках теми тексту газетної статті, проаналізовано структуру, семантику, комунікативне та інформативне наповнення англomовних газетних назв. Установлено деякі особливості перекладу в зв'язку з лексико-морфологічними, синтаксичними та стилістичними особливостями. Започаткований у цій праці підхід до розгляду англomовного заголовку дозволяє здійснити його інтегративний аналіз як текстово-дискурсивного утворення, який доповнюється його дослідженням у когнітивному аспекті.

Ключові слова: заголовок, ЗМІ, медіатекст, функції заголовків, класифікація газетних назв, стилістика.

Кубанова Т. В. Функционально-семантическая специфика современного англоязычного газетного заголовка.

На основе критического анализа существующих подходов к изучению обозначенной проблематики проанализированы особенности заголовков англоязычных публикаций. Рассмотрены основные функции заголовка в современном медиа-дискурсе, представлены различные классификации заголовков, которые функционируют в научном поле филологии и журналистики. Исследованы роль и назначение газетных заголовков, проанализирована структура, семантика, коммуникативное и информативное наполнения англоязычных газетных заголовков. В исследовании отмечается, что поскольку заголовки все больше выступают с целью актуализации смыслов и оказывают определенное эмоциональное воздействие на аудиторию, то в данной статье мы придерживаемся мнения, что заголовок газетного издания, наполненный ярким имплицитным смыслом, позволяет достичь положительного перлокутивного эффекта на аудиторию и вызвать определенную реакцию на сообщаемую информацию. Обозначенный подход к рассмотрению сущности англоязычного заголовка позволяет осуществить его интегративный анализ как текстово-дискурсивного образования, который дополняется исследованием в когнитивном аспекте.

Ключевые слова: заголовок, СМИ, медиотекст, функции заголовков, классификация газетных заголовков, стилистика.

Kubanova T. Functional-semantic specificity of the modern English-language newspaper headline.

On the basis of a critical analysis of existing approaches to the study of the indicated problems, the features of the headlines of English-language newspapers are analyzed. It is proved that the newspaper headline is an important element of the newspaper article, which reflects the semantic integrity and compositional completeness of the text. The newspaper headline is a communicative message, the pragmatic setting of which is an adequate transfer of the author's idea in order to induce the audience to read the material. The main header functions in the modern media discourse are considered, various headlines classifications that function in the scientific field of philology and journalism are presented. The role and purpose of newspaper headlines was explored, the structure, semantics, communicative and informative content of English-language newspaper headlines were analyzed. The study notes that modern technologies have a significant impact on the process of creating newspapers, a way to present information and especially the perception of newspaper material by the audience. A special role in this process belongs to the headline, which should be catchy, fulfilling the primary pragmatic function. The newspaper headline is a pragmatic component of a newspaper article that has a certain communicative and pragmatic purpose. Syntactic construction, punctuation, language expressiveness tools and deictic elements enhance the pragmatic capabilities of the headline of the article, have

a certain impact on the audience. Since the headlines are more and more aimed at the actualization of meanings and have a definite emotional impact on the audience, in this article we are of the opinion that the headline of a newspaper publication filled with a bright implicit meaning makes it possible to achieve a positive perlocutive effect on the audience and cause a certain reaction to the information communicated. The indicated approach to the consideration of the essence of the English-language headline makes it possible to implement its integrative analysis as a text-discursive education, which is supplemented by a study in the cognitive aspect.

Key words: headline, mass media, media text, features of headings, classification of newspaper headings, stylistics.

Стаття надійшла до редакції – 01.04.2018

Стаття прийнята до друку – 03.04.2018

Рецензент – д.пед.н., проф. Шехавцова С. О.

УДК 811.112.2: 81'342.622

Кузьменко Т.М.

ВАРІАТИВНІСТЬ ГОЛОСНИХ ФОНЕМ У РІЗНИХ ТИПАХ СУЧАСНОГО НІМЕЦЬКОГО МОВЛЕННЯ

Комунікативно-функціональна парадигма у лінгвістиці характеризується розширенням наукової спеціалізації у вивченні мовної варіативності на фонетико-фонологічному рівні. Питання про реалізацію голосних фонем у різних видах мовлення займає особливе місце у фонетичних дослідженнях. Останні десятиріччя більшість вітчизняних і зарубіжних науковців приділяє значну увагу аналізу сегментної та супraseгментної організації спонтанного мовлення, зіставляючи його з підготовленим, більш нормативним, мовленням. Здобутки наукових робіт підтверджують варіативність і голосних, і приголосних фонем з урахуванням впливу цілої низки внутрішньомовних процесів, які посилюються або уповільнюються дією екстралінгвальних чинників.

Метою даної статті є виявлення ступеня варіативності наголошених та ненаголошених голосних фонем у підготовленому та спонтанному німецькому мовленні.

Вивчення усного мовлення, а відповідно, і різноманітних модифікацій звуків у ньому, передбачає окремий розгляд типів мовлення, яким притаманна певна низка властивостей. Залежно від умов комунікативної ситуації розрізняють підготовлені та непідготовлені (спонтанні) типи мовлення.

Підготовленість та непідготовленість акту комунікації можна вважати як лінгвальним, так і екстралінгвальним чинником реалізації мовлення. Великої

ваги при цьому набуває психологічний настрій мовця та ступінь його підготовленості до спілкування, тобто певна обізнаність у тій чи іншій комунікативній ситуації, соціальний статус співрозмовників, середовище, у якому відбувається спілкування, а також інтенція кожного комуніканта. Ці чинники завдають значного впливу на реалізацію мовних одиниць в усному мовленні.

Серед головних типів мовлення доцільно розрізняти:

1. Спеціально підготовлене мовлення, якому властива ретельна підготовка мовця до даної ситуації спілкування.
2. Достатньо підготовлене мовлення, при якому мовець є обізнаним у тематиці ситуації, навіть не готуючись до неї.
3. Власне спонтанне мовлення або зовсім несподіване мовлення.

Тільки два типи мовлення (підготовлене та спонтанне) виокремлює О. Галяшина, залишаючи поза увагою достатньо підготовлене мовлення [Галяшина 2003].

Залежно від типу мовлення, підготовленого або спонтанного, існують різні класифікації видів текстів. Так, Х. Брінкман розробив, спираючись на теорію К. Бюлера в контексті „мовець – реципієнт – повідомлення”, „частково текстологічну, частково ситуативну та частково змістову” класифікацію, побудовану на основі розрізнення лінійних та змінних одиниць.

„Лінійні одиниці” передбачають лінійне розгортання мовлення, від мовця до реципієнта, при чому важливу роль відіграє контекст або зміст цього мовлення. Натомість „змінні” одиниці названі автором для того, щоб показати їхній „факультативний” або другорядний характер відносно „лінійних” одиниць. „Змінні” одиниці часто можуть замінятися „лінійними”.

Кожній одиниці або виду мовлення, на думку Х. Брінкмана, відповідають різні види текстів [Brinkmann 1974]:

1. Лінійні одиниці:

- 1.1. Мовлення, спрямоване на реципієнта (звертання, проповідь, реферат, лекція, повідомлення, виборча промова, пропаганда, економічна реклама);
- 1.2. З’єднувальне мовлення, тобто мовлення, покликане поєднувати комунікантів (наказ, керівницький припис тощо);
- 1.3. Мовлення, спрямоване визначити мовця (монолог, зауваження, обіцянка, зізнання);
- 1.4. Мовлення, обумовлене змістом (інструкція, мова права, наукове мовлення, опис, повідомлення, розповідь, новина, репортаж, знайомство, коментар тощо).

2. Змінні одиниці:

- 2.1. Контактні розмови (бесіда, зустріч, відвідини);
- 2.2. Розмови, спрямовані на досягнення мети (розмова в крамниці, довідка, консультація, розмова на іспиті, інтерв’ю тощо);
- 2.3. Пліуралістичні розмови, тобто розмови, які передбачають конфронтацію чи взаємодію різних груп, що беруть участь у спілкуванні (обмін думками, дискусія, конференція, дебати, обговорення).

Ця класифікація є достатньо загальною стосовно розподілу видів текстів, проте не враховує ознаку підготовленості/спонтанності мовлення.

Більш удаюю та обґрунтованою, на нашу думку, є класифікація мовленнєвих текстів, запропонована Л. Златоустовою та О. Галяшиною [Златоустова, Галяшина 2000: 5-6], згідно з якою доцільно розрізняти:

1. Читання написаного та продуманого тексту (монолог, діалог, полілог):

- читання „свого” письмового тексту;
- читання „чужого” письмового тексту.

2. Переказ написаного або прочитаного письмового тексту:

- переказ „свого” письмового тексту;
- переказ „чужого” письмового тексту;
- відтворення суфльованого мовлення.

3. Підготовлений текст, але не сформований у вигляді повного письмового тексту, написаний у вигляді тез або плану (лекція, доповідь, виступ, звіт).

4. Квазіспонтанний, підготовлений (продуманий), але не написаний текст (відповідь на питання, відповідь на іспиті, виступ на мітингах, виступ на нараді).

5. Спонтанний (непідготовлений) текст.

Проте ця класифікація не надає типології текстів спонтанного мовлення, що є важливим при дослідженні такого типу мовлення.

На думку Б. Зандиг і Н. Трошиної, класифікація видів текстів „...повинна базуватися на комбінації трьох пар ознак: 1) „усний текст” [+усн] – „письмовий текст” [усн], 2) „спонтанний” [+спон] – „неспонтанний” [спон], 3) „монологічний” [+моно] – „діалогічний” [моно]” [Sandig 1972: 160; Трошина 1983: 115-116]:

1. [+моно], [+спон], [+усн] – говоріння із самим собою („внутрішнє” мовлення, мовлення вголос);

2. [+моно], [+усн], [спон] – лекція, публічна промова, радіопередача „останні новини”, проповідь тощо;

3. [моно], [+усн], [+спон] – невимушена бесіда, розмова по телефону тощо;

4. [моно], [+усн], [спон] – наукова дискусія, політичний диспут;

5. [+моно], [усн], [+спон] – дружній лист, запис у щоденнику;

6. [+моно], [усн], [спон] – офіційний лист, науковий текст, кулінарний рецепт, оголошення в газеті;

7. [моно], [усн], [+спон] – дружнє листування, запис дискусії (необроблений текст);

8. [моно], [спон], [усн] – запис дискусії (оброблений текст), офіційне листування.

Таким чином, залежно від ступеня підготовленості мовлення можна розрізняти окремі види текстів, представлені в табл. 1 та табл. 2, де

зазначено більш повну класифікацію текстів з погляду типу мовлення за кількістю комунікантів та за способом викладу повідомлення.

Таблиця 1

Різновиди текстів за кількістю комунікантів

Тип мовлення	Монолог	Діалог	Полілог
1. Спеціально підготовлене	– читання – переказ – відповідь на іспиті – лекція – радіопередача – наукова стаття – оголошення в газеті	– інтерв'ю – радіопередача	– наукова дискусія
2. Достатньо підготовлене	– читання – переказ – відповідь на іспиті	– радіопередача	– наукова дискусія
3. Спонтанне	– лекція – радіопередача – спортивний коментар – дружній лист – промова на мітингах	– бесіда – розмова в транспорті – дружнє листування – розмова по телефону – розмова в крамниці	– розмова в транспорті – товариське обговорення події, фільму тощо

Згідно з даними табл. 1, розподіл видів текстів різних типів мовлення є достатньо умовним. Один і той же текст можна віднести до різних типів мовлення. Так, „радіопередача” належить як до спеціально підготовленого монологічного або діалогічного мовлення, так і до достатньо підготовленого мовлення. Це зумовлено передусім тематикою самої передачі та обізнаністю диктора під час її проведення, а також кількістю учасників, які є безпосередньо задіяними у передачі. Не виключено, що зазначений вид тексту має іноді і спонтанний характер, наприклад, диктори часто ведуть трансляцію безпосередньо з місця подій і за браком часу змушені швидко повідомляти про останні події. Їхнє мовлення буде при цьому суто спонтанним.

Таблиця 2

Різновиди текстів за характером викладу повідомлення

Тип мовлення	Усний	Письмовий
1. Спеціально підготовлене	– інтерв'ю – читання – відповідь на іспиті – переказ – наукова дискусія – лекція – радіопередача	– переказ – відповідь на іспиті – наукова стаття – оголошення в газеті
2. Достатньо підготовлене	– переказ – відповідь на іспиті – наукова дискусія – лекція – радіопередача – спортивний коментар	– переказ – відповідь на іспиті
3. Спонтанне	– бесіда – промова на мітингах – товариське обговорення події – родинна розмова – розмова в транспорті (крамниці тощо)	– листування друзів – лист від товариша

Відповідно до табл. 1 та табл. 2, вид тексту „лекція” передбачає переважно монологічне спеціально або достатньо підготовлене мовлення залежно від характеру наукової тематики, про яку йде мова, тобто від ступеня обізнаності лектора. Подібна ситуація має місце і з видом „відповідь на іспиті”. Безпосередньо до спонтанного мовлення належать різноманітні форми спілкування у невимушеному середовищі.

Отже, розподіл видів текстів підготовленого та спонтанного мовлення зумовлений темою та ступенем обізнаності співрозмовників у ній, обставинами комунікативної ситуації і кількістю комунікантів, задіяних у спілкуванні, зокрема характером викладу повідомлення.

Зазначені ознаки типів текстів залежно від ступеня підготовленості/спонтанності мовлення завдають різного впливу на перебіг спілкування, а, відповідно, і на реалізацію голосних фонем у ньому, тому варто розглянути умови функціонування цих одиниць у підготовленому та спонтанному мовленні.

Оскільки підготовлене мовлення є найбільш наближеним до нормативного, то йому притаманна менша варіативність мовних одиниць, що входять до його складу, на противагу спонтанному

мовленню, ознакою якого вважають значно більші модифікації його складових [Блохина 1983; Ступак 2002; Стеріополо 2016].

Кожний окремий тип мовлення має низку специфічних сегментних та супрасегментних ознак, які зумовлюють його функціонування. Варто розглянути в першу чергу функціонування одиниць сегментного рівня, які є головним об'єктом даного дослідження. Вчені погоджуються, що „ступінь модифікації голосних корелює певним чином із жанром (або видом) тексту” [Стеріополо 2016: 303], тому цікаво встановити цю кореляцію, особливо щодо реалізації наголошених і ненаголошених голосних фонем у різних типах підготовленого та спонтанного мовлення.

На сучасному етапі розвитку мовознавства більшість дослідників визнають, що німецька нормативна вимова зближується з мовленнєвою практикою, тобто тяжіє до розмовної [Петлюченко 1997; Ступак 2002; Кузьменко 2006]. Автори наводять приклади, які підтверджують наявність модифікацій сегментного рівня мови, навіть у підготовлених видах мовлення. Відповідно до цього, таке мовлення має характеризуватися особливостями функціонування його одиниць.

Перш ніж перейти до розгляду діяння голосних фонем у підготовленому мовленні, доцільно детально розглянути основні типи мовлення, на основі яких зазвичай здійснюється аналіз реалізації сегментних або супрасегментних ознак. Цими видами мовлення обрано передусім „читання” та „переказ”.

„Читання” передбачає передачу окремого письмово зафіксованого тексту. При цьому читач зосереджується переважно на графічному зображенні тексту й відтворює написане відповідно до вимог норми. Досліджуючи різні текстові категорії, І. Гальперин зазначає, що „під час читання тексту відбувається перекодування повідомлення. При цьому сигнали кода, розраховані на зорове сприйняття, трансформуються в слухові.” [Гальперин 2005: 19]. У разі, коли текст невідомий і змістовно незрозумілий для реципієнта, його відтворення може призвести до помилкового сприйняття його смислу й, відповідно, до порушення уваги слухачів.

Головну роль для змістового наповнення відіграють так звані „ключові слова”, в яких зосереджена основна комунікативна інформація і які допомагають зрозуміти задум автора. До того ж, повне усвідомлення змісту „вимагає від читача певного досвіду, який підказує йому основну ідею та змістовно-концептуальну інформацію тексту” [Гальперин 2005: 23].

Серед чинників, що зумовлюють розуміння змісту під час читання будь-якого тексту, З. Кличнікова виокремлює такі [Кличнікова 1973: 46]:

- комунікативне наповнення тексту;
- композиційно-логічна структура тексту;
- ступінь зближення лексики, граматики та стилю тексту з лексикою, граматикою та стилем мовлення читача;
- знання контексту;

- правильна організація спрямованості уваги під час читання тощо.

Врахування зазначених чинників необхідне для використання текстів у навчальному процесі, а також для досягнення певних завдань під час лінгвістичної інтерпретації тексту.

Як зазначає О. Прой, „підготовлене читання є важливою передумовою для його подальшого виразного декламаційного відтворення”. Вчений визнає основними етапами його підготовки зокрема такі [Preu 1988: 162]:

- розуміння змісту;
- визначення, встановлення наміру автора;
- ознайомлення з тема-рематичним членуванням тексту;
- опрацювання слів та словосполучень з найбільшим комунікативним навантаженням.

Більшість дослідників вважають основною відмінністю читання від спонтанного мовлення той факт, що читач „отримує вже готове повідомлення, а не створює його в акті вербального спілкування” [Жлуктенко 1979: 196].

„Переказ” як вид мовленнєвої діяльності або вид тексту підготовленого мовлення є опосередкованою формою розповіді або повідомлення. Основне завдання мовця – передати власними словами певний текст. Зазвичай, переказ не супроводжується власною оцінкою та власним доповненням до змісту запропонованого тексту. „Якщо потрібно передати зміст книги, фільму або п’єси колу слухачів, доцільно зазначити типові риси, події та явища у стислій формі” [Preu 1988: 141].

Переказ вимагає від читача певного досвіду та окремих навичок, серед яких варто зазначити здатність утримувати в пам’яті текстову інформацію, вибір лише комунікативно важливих фрагментів шляхом різних розумових операцій, а також уміння логічно викласти свої думки з приводу прочитаного.

Читання та переказ як види текстів підготовленого мовлення дозволяють визначити не тільки нормативну реалізацію звуків певної мови, але й дослідити наявні випадки відхилень від вимовної норми. Так, на основі аналізу підготовленого мовлення, а саме мовлення дикторів радіо та телебачення, Н. Петлюченко відмічає такі загальні ознаки якісних і кількісних модифікацій звуків:

- 1) випадіння сонантів-складоносіїв;
- 2) випадіння окремих голосних і приголосних;
- 3) якісну й кількісну редукцію як у службових, так і в повнозначних словах;
- 4) елізію нейтрального [≡], особливо після зімкнених і щільних приголосних.

Ця елізія може зустрічатися також і після голосних і сонорних приголосних, що спричиняє появу різних асимілятивних процесів [Петлюченко 1997: 78-79].

Натомість І. Ступак, досліджуючи функціонування голосних фонем перед приголосним [р], визначає такі особливості реалізації системи голосних фонем у текстах підготовленого мовлення [Ступак 2002: 122-124]:

- 1) Після коротких голосних фонема [р] випадає, що приводить до подовження попередньої фонологічно короткої голосної.
- 2) Після довгих голосних спостерігається розширення довгих вузьких голосних переважно у повнозначних словах, дифтонгоїдна вимова попередньої довгої голосної.
- 3) У ненаголошених префіксах *er-*, *ver-*, *her-*, *zer-* спостерігається випадіння вокалізованого приголосного зі збереженням якісних та кількісних характеристик попереднього голосного або злиття вокалізованого приголосного з попереднім голосним.

Незважаючи на те, що підготовлене мовлення має бути нормативним, часто спостерігається тенденція до вокалізації приголосної фонemi /р/, яка спричиняє подовження попередніх голосних фонем, елізію нейтрального [≡] у службових словах, особливо синкопу кінцевих елементів слова. За результатами дослідження, мають місце випадки кількісної та якісної редукції голосних не тільки у службових, але й у повнозначних частинах мови, наприклад, *und* [Yvʏt] > [≡v], *auch* [α□oɐ] > [αɐ], *so* [ζo:] > [ζo=], *angesehen* [ʼαvγ≡ζε:≡v] > [ʼαvγ≡ (ζεv^)], *Semester* [ζε (μEστ6)] > [ζε/μEστ6] тощо.

Таким чином, на підтвердження позицій сучасних дослідників поруч із нормативною реалізацією голосних фонем у підготовленому мовленні часто спостерігається відхилення від цієї норми. В той час як усне мовлення налічує значні модифікації голосних, відсоток змін голосних фонем у підготовленому мовленні не дуже високий, проте виявляє загальну тенденцію до наближення реалізації голосних у підготовленому мовленні до розмовного.

Характерною ознакою спонтанного мовлення є той факт, що „всі фази мовотворчого процесу, тобто програма дії, реалізація дії та порівняння задуму з його реалізацією, відбуваються одночасно, точніше майже одночасно, що позначається на формальній структурі мовлення” [Борисюк 1990: 29-30].

Досліджуючи особливості фонетичної організації спонтанних текстів, Л. Блохіна визначає основні, на її думку, ознаки спонтанного мовлення, серед яких зокрема такі: 1) „побудова мовлення проходить не шляхом логічного розгортання, а шляхом асоціативного нанизування, що супроводжується мімікою та жестами; 2) повідомлення мають зазвичай еліптичний характер, що стає можливим унаслідок постійного контролю зі сторони мовця за реакцією слухача; 3) відсутність часу для корекції висловлювання та неможливість повернутися до його початку зумовлюють появу в спонтанному мовленні граматично невірних конструкцій, стилістичних помилок, різного роду хезитацій,

незаповнених пауз, повторів, пропусків слів або окремих частин слова та низку інших явищ” [Блохина 1983: 61].

Особливо часто у спонтанному мовленні зафіксовані нечіткі ознаки звукових одиниць, чому сприяє, на думку Л. Бондарко, темп вимови та „змістова надмірність, яка виникає за рахунок контексту і дозволяє більшу варіативність фонетичних реалізацій значущих одиниць” [Бондарко 1981: 144].

Спонтанному мовленню притаманні певні ознаки, серед яких необхідно зазначити такі:

1) паузами обмірковування та вагання: *wir ... in meiner Herkunftsfamilie... Das machen wir ... sehr schön zusammen. Der Wechsel vom... vom Schreibtisch...*;

2) заповненими паузами типу: *äh, mn, ah*;

3) незавершеністю речень та їхньою фрагментарністю: *Meine Kinder sind...* ;

4) незавершеністю слів;

5) саморедагуванням: *ich wäre ... würde mir manchmal wünschen*;

6) подрібненими синтаксичними конструкціями [Борисюк 1990: 105];

7) обмовками: *geschlossene liste äh... liste* [Schwitalla 1997: 36];

8) звукоповторами та повторами однакових сегментів: *wir machen das... das also zusammen*.

Зазначені характеристики свідчать про супрасегментні ознаки, властиві спонтанному мовленню. Проте не слід уникати того факту, що між супрасегментним та сегментним рівнями існує тісний зв'язок, який виявляється у тому, що інтонація значно впливає на реалізацію звуків і сприяє різноманітним змінам акустичних й артикуляційних властивостей сегментного складу мови.

Залежність акустичних властивостей німецьких голосних звуків від комунікативних ситуацій визнається В. Кремером, який виокремлює п'ять головних „мовленнєвих поз” [Krämer 1978: 1-21]:

1) мовець виступає в ролі викладача перед студентами-іноземцями, а така аудиторія вимагає особливої побудови мовлення;

2) мовець – лектор перед великою, критично налаштованою аудиторією;

3) бесіда з офіційною особою;

4) менш офіційна бесіда;

5) фамільярна розмова в дружньому оточенні.

Ці „пози” пов'язані зі стилем мовлення і демонструють поступову зміну напруження артикуляції – від ретельної до природної.

З позицій Г. Лисенко, „кожний вимовний стиль має свої сильні та слабкі позиції. Останні (притаманні переважно спонтанному мовленню) створюють сприятливі умови для появи кількісної та якісної редукції голосних, для виникнення сонантів-складоносіїв, деформації або елізії

приголосних, особливо у випадках реалізації висловлення в швидкому темпі” [Лисенко 1971: 19].

У системі вокалізму головними ознаками спонтанного мовлення вважаються подовження голосних звуків, навіть коротких звуків у закритих складах, наприклад, *und* [Yvɪt]>[Y:vɪt], *dann* [δav]>[δa:v], різноманітна елізія сегментів слова: випадіння нейтрального [≡] або навіть окремих складів слова, раптове переривання повідомлення, структури слова, спрощення звукосполучень, заміна одних звукосполучень іншими тощо. Особливо часто у спонтанному мовленні зустрічаються випадки втрати голосними їхньої тривалості та якості, переважно в ненаголошеній позиції.

Аналіз темпоральних і тембрових характеристик наголошених голосних фонем у підготовленому німецькому мовленні дозволяє встановити такі закономірності. Наголошені голосні підлягають і кількісній, і якісній редукції, але їхній ступінь прояву інший, ніж у ненаголошених голосних. У результаті встановлених модифікацій відбуваються часткові зміни фонем. Під час читання та переказу наголошені голосні середнього підняття /ɛ:/, /E/, /o:/ та /O/ зазнають і кількісної, і якісної редукції (редукції 1 – 3 ступенів), тобто не тільки скорочуються за тривалістю, але й змінюють ступінь підняття, просуваючись вгору до верхніх голосних. Натомість довгі голосні верхнього підняття часто чергуються з голосними середнього підняття.

Зі збільшенням ступеня спонтанності мовлення наголошені голосні суттєво змінюють свої характеристики, редукуються кількісно та якісно, іноді навіть можуть уподібнюватися нейтральному [≡].

Таким чином, функціонування голосних фонем залежить від типу мовлення. Для підготовленого мовлення притаманною є переважно нормативна реалізація голосних, хоча дослідження останніх років свідчать про наявність відхилень від цієї норми, закріпленої у вимовних словниках. Спонтанному мовленню властиві значні модифікації голосних у слабкій і, меншою мірою у сильній позиціях. Ненаголошені довгі голосні є менш стабільними у мовленні порівняно з короткими голосними. Довгим голосним властива кількісна та якісна редукція, яка приводить до нейтралізації їхніх диференційних ознак, а саме: до втрати тривалості та розрізнення за якістю. Короткі голосні зазнають переважно якісної редукції, втрачаючи при цьому свої тембральні ознаки. Найбільший ступінь редукції передбачає наближення ознак голосної фонем до нейтрального [≡], а іноді спричиняє її елізію.

Перспективою подальших досліджень може бути встановлення „сильних” та потенційно „слабких” голосних фонем у системі вокалізму німецької мови, виявлення масштабів її перебудови в майбутньому, аналіз впливу інших чинників на кількісні та якісні характеристики наголошених голосних фонем у мовленні.

Література

Галяшина Е.И. Основы судебного речеvedения: Монография / Е.И. Галяшина / Под ред. проф. М.В. Горбаневского. – М.: СТЭНСИ, 2003. – 236 с.;

Brinkmann H. Reduktion in gesprochener und geschriebener Rede / H. Brinkmann // *Gesprochene Sprache*. – Berlin: Akademie-Verlag 1974. – S. 144-162.;

Златоустова Л.В., Галяшина Е.И. Распознавание индивидуальных и групповых акустико-перцептивных характеристик говорящего по звучащей речи Л.В. Златоустова, Е.И. Галяшина. – 2000. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.philol.msu.ru/rus/gorn/arso/zlat2.htm>.;

Sandig B. Zur Differenzierung gebräuchlicher Textsorten im Deutschen / B. Sandig // *Textsorten. Differenzierungskriterien aus linguistischer Sicht* / Hrsg. von E. Gülich, W. Railble. – Frankfurt (Main): Görthz, 1972. – S. 115-116.;

Трошина Н.Н. Типология звучащего текста / Н.Н. Трошина // *Звучащий текст: Сб. научно-аналит. обзоров* / Под ред Ф.М. Березина, Р.К. Потаповой и др. – М.: ИНИОН, 1983. – С. 151-172.;

Блохина Л.П. Специфика фонетической организации спонтанных текстов / Л.П. Блохина // *Звучащий текст: Сб. научно-аналит. обзоров* / Под ред. Ф.М. Березина, Р.К. Потаповой и др. – М.: ИНИОН, 1983. – С. 61-76.;

Ступак И.В. Функционирование системы гласных фонем перед согласным [р] в подготовленной и спонтанной речи (экспериментально-фонетическое исследование на материале немецкого языка): Дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / И.В. Ступак : Киев. гос. лингв. ун-тет. – Измаил, 2002. – 248 с.;

Стеріополо О.І. Успішна комунікація як соціально-комунікативна взаємодія адресанта і адресата / О.І. Стеріополо // *Мова. Мовлення. Комунікація*. – К.: Вид. центр КНЛУ, 2016. – С. 296-309.;

Петлюченко Н.В. К вопросу о реализации немецкой произносительной нормы в подготовленной речи / Н.В. Петлюченко // *Записки з романо-германської філології: Збірник наук. пр. ф-тету ром.-герм. філол. ОДУ* / Під ред. І.М. Колегаєвої. – Одеса: ОДУ, 1997. – Вип. 1. – С. 74-80.;

Кузьменко Т.М. Редукція наголошених голосних у сучасному німецькому мовленні (експериментально-фонетичне дослідження): дис. ... канд. филол. наук: 10.02.04 / Т. М. Кузьменко ; Киевск. нац. лингв. ун-тет. – К., 2006. – 262 с.;

Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Едиториал УРСС, 2005. – 144 с.;

Клычникова З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1973. – 224 с.;

Preu O., Stötzer U. Sprecherziehung / O. Preu, U. Stötzer. – Berlin: Volk und Wissen, 1988. – 340 S. 14.;

Жлуктенко Ю., Леонтьев А. Психологическая и лингвистическая природа текста и особенности его восприятия / Ю. Жлуктенко, А. Леонтьев. – К.: Вища школа, 1979. – 248 с.;

Борисюк І.В. Форми і функції інтонації українського спонтанного мовлення / І.В. Борисюк. – К.: Наукова думка, 1990. – 204 с.;

Бондарко Л.В. Некоторые количественные характеристики неоднородности русских ударных гласных / Л.В. Бондарко // Вопросы фонетики. Уч. зап. ЛГУ. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1964. – Вып. 69. – С. 45-54.;

Schwitalla J. Gesprochenes Deutsch: eine Einführung / J. Schwitalla. – Berlin: Erich Schmidt, 1997. – 222 S.;

Krämer W. Acoustic Variations of German /a/ and /a:/ under Varied Speaking Attitude / W. Krämer // Frankfurter phonetische Beitrag II = Forum phoneticum 16. – Frankfurt, 1978. – S. 1-21;

Лысенко Э.И. Модификация гласных современного немецкого литературного языка (задний ряд гласных) (экспериментально-фонетическое исследование): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук: 10.02.19 / Э.И. Лысенко : Киевск. нац. ун-т им. Т. Шевченка. – К., 1971. – 25 с.

Кузьменко Т.М. Варіативність голосних фонем у різних типах сучасного німецького мовлення.

У статті представлено та проаналізовано класифікації головних типів мовлення, а також виявлено ступінь варіативності наголошених та ненаголошених голосних фонем у підготовленому та спонтанному німецькому мовленні. Підготовленому мовленню притаманна переважно нормативна реалізація голосних фонем, проте мають місце випадки відхилення від вимовної норми. Спонтанному мовленню властивий високий ступінь модифікацій як наголошених, так і ненаголошених голосних. Найбільш модифікованими у мовленні варто визнати ненаголошені довгі голосні фонemi, які можуть втрачати тривалість та якість і, навіть, зазнавати елізії. Варіативність наголошених голосних зумовлена кількісною та якісною редукцією, ступінь прояву якої відносно менший. Під час читання та переказу наголошені середні голосні можуть змінювати ступінь підняття, просуваючись вгору до верхніх голосних. Натомість довгі верхні голосні часто чергуються з середніми голосними. Зі збільшенням ступеня спонтанності мовлення наголошені голосні іноді можуть уподібнюватися нейтральному шва.

Ключові слова: підготовлене мовлення, спонтанне мовлення, голосні фонemi, варіативність, редукція.

Кузьменко Т.Н. Вариативность гласных фонем в разных типах современной немецкой речи.

В статье представлены и проанализированы классификации главных типов речи, а также определена степень вариативности ударных и безударных гласных в подготовленной и спонтанной немецкой речи. Подготовленной речи присуща преимущественно нормативная реализация гласных фонем, хотя часто встречаются случаи отклонения от произносительной нормы. Для спонтанной речи характерна высокая степень модификаций ударных и безударных гласных. Наиболее

модифицированными в речи следует признать безударные долгие гласные фонемы, которые могут терять длительность и качество, а также подвергаться элизии. Вариативность ударных гласных вызвана количественной и качественной редукцией, степень проявления которой относительно меньшая. В чтении и пересказе ударные средние гласные могут изменять степень подъема, продвигаясь к верхним гласным. В свою очередь, долгие верхние гласные часто чередуются со средними гласными. С увеличением степени спонтанности речи ударные гласные иногда могут уподобляться нейтральному шва.

Ключевые слова: подготовленная речь, спонтанная речь, гласные фонемы, вариативность, редукция.

Kuzmenko T. Modification of vowel phonemes in different speech types of Modern German.

The article presents and analyses classifications of main speech types, and also describes the modification's degree of stressed and unstressed vowels in prepared and spontaneous German speaking. Normative realization of vowel phonemes is typical for prepared speaking, although some variations of speaking norm can appear. The high modification's degree of stressed and unstressed vowels is distinctive for spontaneous speaking. More modified in the speech are unstressed long vowel phonemes, which can lose their length and quality or undergo elision. Modification of stressed vowels is caused by quantitative and qualitative reduction, but its degree is relative small. In reading and retelling stressed middle vowels can change their raising and move to high vowels. Long high vowels however often alternate with middle vowels. When the degree of spontaneity of speaking increases, stressed vowels can sometimes become like neutral schwa.

Key words: prepared speaking, spontaneous speaking, vowel phonemes, modification, reduction.

Стаття надійшла до редакції 23.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 26.03.2018 р.

Рецензент – к.філол.н., доц, Савельєва Н.О.

УДК 811.111'373.47-048.66

N. A. Stefanova

EXPRESSIVE MEANS OF REFUSAL UTTERANCES

Until recently emphatic structures of refusal utterances have not been in the focus of linguistic research. Complicated and syncretic nature of refusal utterances as a phenomenon of vivid speaking enables us to discuss their

complicated multi-level mechanism of verbalization. The studies of some of their aspects can prove it – such as semantics and pragmatics in the English language fiction discourse [Odarchuk 2004] and their structural-semantic and communicative-pragmatic aspects on the base of German language [Osovska 2003].

We find studying the peculiarities of emphatic constructions which are used in structures of refusal utterances necessary in order to define the place of emphasis in English syntax and to understand the linguistic status of refusal utterances and linguistic means of their expression.

N. Donets pointed out that considerable part of expressiveness in dialogue is conveyed with the help of emphasis. It is the main function of emphasis to help us understand what is being talked about or what the given text is about [Donets 2005: 53-56].

V. Vinogradov states that emphasis is “the emphasizing in speech of some elements and shades of meaning of the utterance with the help of different grammatical and lexico-syntactical means such as 1) using of special intensifying function words; 2) word order that is opposite to neutral; 3) special emphatic constructions; 4) repetitions and anaphora” [Vinogradov 2001].

T. Levytska and A. Fiterman consider that “the emphasis means the stress of any element of the utterance that is typical to emotionally marked speech (oral or written) in literary, oratorical, and journalistic genres [Levytska, Fiterman 1973]. These linguists also point out that emphasis has national character. National character and variability of emphasis means may cause difficulties in understanding.

Margret Selting considers emphasis as a holistic interpretive notion. It is the context-sensitive interpretation of a bundle of marking features in particular conversational and sequential environments. The contextualization of turn constructional units or sequences of units as “emphatic” is achieved by the use of marked prosodic cues, in co-occurrence with marked syntactic and lexico-semantic cues. Emphasis is a phenomenon in everyday speech that is signaled by particular linguistic devices in particular sequentially positioned speech activities [Selting 1994].

The conscious choice of one linguistic formulation over another is not restricted to literary language. In everyday language use, we always make choices how to express ourselves. The syntax of the language provides various ways of saying the same thing. Why do we choose one way of saying something over another? The choice often depends on contextual factors, especially the context of the immediate discourse. We organize our discourse in a particular way in order to create cohesive and coherent texts, for example, to emphasize (foreground) or deemphasize (background) aspects of our discourse or to fit our contribution into an ongoing discourse. This process is called information structuring; the language provides a variety of means for achieving our ends of arranging material for specific effects in discourse [Brinton, 2010].

The main peculiarity of emphatic constructions in refusal utterances is that they are represented by different emphatic negations, such as emphatic *no* before nouns in singular or in plural and before adjectives. There are examples of such emphatic constructions which rather frequently occur in the refusal utterances (the object is emphasized in the most cases):

*"Between men and women there is **no friendship** possible"* (Wilde O.).

*"There's **no use** explaining to you about this," he said at last*" (Dreiser T.).

*"I ain't got **no time** for **no liquor**, bud," he said"* (Salinger J. D.).

*"Ask us **no questions** and we'll tell you **no lies**, Hermione"* (Rowling J. K.).

Sometimes emphatic constructions are used in the core of refusal in order to emphasize it and cannot be omitted because they are as an integral part of the refusal, for example:

*"**Nothing will induce me to stir a step** to help you. You have come to the wrong man"* (Wilde O.).

*"I shall do **nothing of the kind**"* (Wilde O.).

Some refusal utterances contain emphatic constructions in the core of refusal (which adds extra emphasis to this refusal). However, they can be omitted, and in that case emphatic connotation is lost, for example:

*"Don't say that". "I **do** say it. I feel it – I know it"* (Wilde O.).

*"Margaret, I BEG you not to". "**It is right that I should see her**"* (Wilde O.).

*"Why don't you see him," suggested Lola, "and hear what he has to say?" "**Indeed I won't**," said Carrie"* (Wilde O.).

As we see, the expressiveness in written language is also represented also by means of capitalization of the word which is under emphasis.

In other examples of refusal utterances emphatic constructions do not form the core of refusal and only appear in the explanation of its reason:

*"**From a label there is no escape!** I refuse the title"* (Wilde O.).

This example also shows the possibility for refusal utterances to contain in their structures more than one emphatic construction at the same time. In this case we can see not only the example of inversion, which is one of the rather frequent examples of emphatic construction, but also the emphatic construction represented by negative adjective *no* with noun in singular or in plural ("*no escape*").

There are some refusal utterances which contain emphatic constructions but not in the core of refusal and not in the explanation to the reasons of refusal. In spite of that, they are also the part of refusal but can be omitted without losing in the meaning of refusal, for example:

*"No, no, I'll do it myself later," beamed Mrs Weasley, "**you have your drink**"* (Rowling J. K.).

Such examples are exclusively represented by emphatic construction using pronoun *you* with Imperative. And in general such emphatic

construction is rather often used in refusal utterances as well as in the core of refusal and in the explanation to the refusal:

"I started giving her the rest of the dough she'd lent me". "You keep it. Keep it for me," she said" (Salinger J. D.).

The most widely used phrase in such refusals is *never you mind*, and this phrase is always at the beginning of the utterance:

"Never you mind," she said as though she thought he was being nosy" (Rowling J. K.).

Different emphatic word combinations are widely used in English informal speech and emphasize a part of a refusal utterance or the whole utterance. Emphatic constructions can be placed at the beginning, at the end or in the middle of the utterance:

"You've got to be kidding," said Ron in disbelief. "I'm not wearing that, no way" (Rowling J.K.).

"I'm really very much in a hurry. I thought I'd just run up and look in, but I couldn't stay. Just tell your wife she must come and see me" (Dreiser T.).

Parts of the sentences are the elements most widely emphasized – objects, predicate, adverbial intensifiers, phrases and clauses.

"I don't offer any explanation, and you are not to ask for any" (Wilde O.).

"Ah! I have talked quite enough for today," said Lord Henry, smiling" (Wilde O.).

Thus, refusal utterances, as rather frequently occurring phenomenon of spoken language, may contain in their structures emphatic constructions as well as other means of emphasis. Different parts of the utterance may be under emphasis as well as the whole utterance. There are utterances which are represented with the help of one or several phrases, with one or more sentences and some of them are as a whole paragraph. Sometimes the refusal may contain in its structure more than one emphatic construction and they may be of the same or different kind. Despite the fact, that range of examples from English fiction consists of quite diverse works of literature (novels and plays) and different authors (modern and classical, American and English writers), the research revealed that the using of emphatic constructions in refusals is not essentially different.

Every language has its own range of expressive means which may be typical only to this language and some of this means may be unique and do not have equivalents in other languages. Some means of emphasis may be common for many or for all languages. The kinds of emphasis in English language which are considered and grouped in this paper may be used for creating more exhaustive classification of emphatic constructions. This will be useful for translators, learners of the English language and researchers of phenomenon of emphasis in languages.

Література

- Виноградов 2001** – Виноградов В.С. Введение в переводоведение. Общие и лексические вопросы. Изд. ИОСО РАО. М.: 2001;
- Донець 2005** – Донець Н. В. Проблема передачі емпізи в англо-українських перекладах. // Семіотика культури/ тексту в етнонаціональних картинах світу: Збірник наукових праць. – Випуск 39 – К.: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2005. – 63 с.;
- Левицкая, Фитерман 1973** – Левицкая Т.Р., Фитерман А.М. Пособие по переводу с английского языка на русский, – М.: Высш. шк. 1973. – 135 с.;
- Одарчук 2004** – Одарчук Наталія Андріївна. Семантика та прагматика висловлень відмови в англomовному художньому дискурсі: дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київський національний лінгвістичний ун-т. – К., 2004;
- Осовська 2003** – Осовська І.М. Висловлення-відмова: структурно-семантичний та комунікативно-прагматичний аспекти (на матеріалі суч. нім. мови): Дис... канд. філол. наук: 10.02.04 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка.– К., 2003. – 187 с.;
- Brinton, Brinton 2010** – Brinton, Laurel J. and Brinton, Donna M. The Linguistic Structure of Modern English. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2010.;
- Selting 1994** – Emphatic speech style: with special focus on the prosodic signalling of heightened emotive involvement in conversation [Electronic Resource] // Journal of Pragmatics. – Volume 22, Issues 3-4, 1994. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/0378216694901163>.

Стефанова Н. О. Експресивні засоби у висловлюваннях відмови.

Автор піднімає проблему дослідження емпатичних структур у конструкціях відмови, які лише нещодавно потрапили у поле зору дослідників. І досі ще немає єдиної лінгвістичної класифікації емпатичних конструкцій в англійській мові. Автор статті робить спробу проаналізувати використання різноманітних конструкцій відмови з точки зору синтаксичного, лексичного й семантичного аспектів. У якості матеріалу було обрано різноманітні твори американських та британських письменників різних часів та жанрів (Т. Драйзер, О. Уайльд, Д. Селінджер, Дж. Роулінг). Було доведено, що, незважаючи на різноманітність стилів, можна прослідкувати єдині принципи використання експресивних засобів у висловлюваннях відмови. Даний матеріал може бути використаний при викладанні англійської мови, а також при перекладі текстів різного стильового спрямування. Експресивні засоби у конструкціях відмови використовуються у розмовних висловлюваннях, а також в офіційному стилі. Підкреслюється, що експресивність має національний характер, а тому це може створювати складнощі у розумінні дискурсу не носієм мови, а також під час перекладу.

Ключові слова: експресивні засоби, емфатичні конструкції, відмова.

Стефанова Н. А. Экспрессивные средства в высказываниях отказа.

Автор поднимает проблему исследования эмфатических структур в конструкциях отказа, которые только недавно попали в поле зрения исследователей. Автор статьи делает попытку проанализировать использование разнообразных конструкций отказа с точки зрения синтаксического, лексического и семантического аспектов. В качестве материала были выбраны произведения американских и британских писателей разных временных периодов и жанров (Т. Драйзер, О. Уайльд, Д. Сэлинджер, Дж. Роулинг). Было доказано, что, несмотря на различие и разнообразие стилей, можно проследить единые принципы использования экспрессивных средств в высказываниях отказа. Данный материал может быть использован при обучении английскому языку, а также при переводе текстов разной стилистической направленности. Экспрессивные средства в конструкциях отказа используются в разговорных высказываниях, а также в официальном стиле. Подчеркивается, что экспрессивность имеет национальный характер, а потому это может создавать сложности в понимании дискурса не носителем языка а также во время перевода.

Ключевые слова: экспрессивные средства, эмфатические конструкции, отказ.

Stefanova N. A. Expressive means of refusal utterances.

The article raises the problem of studying the emphatic constructions in the refusal utterances that has become the object of linguistic interest only recently. The author makes an attempt to analyze the usage of various refusal utterances from the point of view of syntax, lexical and semantic aspects. The material for the research was taken from the fiction works of various genres and time period – the writers of classic and modern literature, British and American authors (T. Dreiser, O. Wilde, J. Salinger, J. K. Rowling). It was proved that despite the difference in style and genre, it is possible to follow the unified features of using expressive means in the refusal utterances. The special elements can be placed in different parts of the sentence and sometimes contain no negation in the utterance, double negation, and such construction as you with Imperative. The emphatic structures may appear in the core of refusal or in its other part. The emphasis is often shown in written language by means of italics or capitalization. These data may be used during teaching the English language as well as for translation of texts of various stylistic targets. Expressive means in the refusal structures are used in colloquial and spoken utterances and in official speeches. It is emphasized that expressiveness has a national character, which means it may cause difficulty in understanding the discourse by the non-native speaker or during translation.

Key words: expressive means, emphatic structures, refusal.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 03.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Моїсєєнко О.Ю.

УДК 811.111'373

І. В. Мигович

КОНЦЕПТ *FEMININITY* У ВІКТОРІАНСЬКІЙ ЛІНГВОКУЛЬТУРІ

Визначальною ознакою сучасної гуманітарної думки є тенденція до інтеграції, яка особливо чітко простежується у сфері лінгвістики. Вивчення мови як багатоаспектного феномена змушує науковців відходити від принципу „лінгвістика заради лінгвістики” та сприяє появі інтегрованих дисциплін. Однією з таких дисциплін є лінгвокультурологія, яка з’явилася внаслідок змін, що відбулись у гуманітарних науках у кінці ХХ – початку ХХІ століття. Теоретичні основи лінгвокультурології було закладено в роботах Н. Арутюнової, А. Вежицької, Ю. Степанова тощо. Терміносистема та методологія лінгвокультурологічних досліджень розробляється в працях С. Воркачова, В. Воробйової, В. Карасика, В. Маслової, Л. Мурзіна, А. Белової, А. Мартинюк, О. Борисова, Г. Огаркової, С. Потапенка тощо.

У сфері досліджень лінгвокультурологів опиняється не тільки сучасне мовлення, але й культура минулих часів. Цим визначений інтерес дослідників до вікторіанської епохи, яка має вагомий вплив на сучасну європейську культуру. Соціокультурний аналіз Вікторіанства здійснюється у роботах зарубіжних вчених Г. Хейта, Дж. Прістлі, А. Бріггс, а також на сторінках аналітично-бібліографічного британського журналу *Victorian Studies*, на інтернет-сайтах *The Victorian Web* та *The Postcolonial Web*. Серед українських лінгвістів, що висвітлювали питання прояву Вікторіанства в англійській етнолінгвокультурі, можемо назвати І. Шевченко, І. Морозову, Ю. Чалу. Звертаючись до власне вивчення концепту *FEMININITY* в англійській лінгвокультурі, ми розглядали в якості теоретичної бази роботи дослідження Ю. Абрамової, О. Бондаренко, А. Борисенко, В. Васюк, О. Дубровської, Д. Малишевської, А. Мартинюк, К. Містрюкової, Н. Паскової, О. Чибишевої тощо.

Отже, **актуальність статті** зумовлена загальною актуальністю гендерних, лінгвокультурологічних та лінгвокогнітивних досліджень у сучасній мовознавчій науці, а також потребою у комплексному вивченні вікторіанської лінгвокультури та концепту *FEMININITY*, представленого в своєму ціннісному аспекті літературознавчим матеріалом окресленої історичної доби.

Матеріалом дослідження стали тлумачні, етимологічні, синонімічні, антонімічні, фразеологічні словники англійської мови, такі як: *Cambridge International Dictionary of English*, *American Heritage Dictionary of Idioms*, *Oxford English Dictionary of Current English*, *Longman Dictionary of Contemporary English* та інші. Також у якості матеріалу

дослідження було взято *Національний лінгвістичний корпус англійської мови (British National Corpus)* та романи Е. Гаскелл *Mary Barton* та У. Теккерея *Vanity Fair*.

Концепт FEMININITY розглянуто як багатомірне смислове утворення, що складається з трьох компонентів: поняттєвого, образного та ціннісного. Для того, щоб виділити поняттєвий компонент концепту, ми звернулися до етимології ядерної лексеми та, спираючись на лексикографічні джерела англійської мови, дослідили реалізацію ядерної лексеми концепту FEMININITY у словникових статтях. Для більш детального відображення зв'язку ядерної лексеми з іншими лексемами досліджуваного концепту ми розробили схему, що репрезентує семантичне поле ядерної лексеми концепту FEMININITY. Також, у якості висновку було виділено декілька семантичних підгруп, що характеризують жінку за кількома різними ознаками.

Для виділення образного та ціннісного компонентів концепту FEMININITY за часів Вікторіанської епохи застосовано інтерпретативний аналіз фразеологічних одиниць та художніх творів, написаних за часів вікторіанської епохи. Такий аналіз дозволяє виділити додаткові ознаки жіночності, котрі виникли саме в окреслений історичний період. Ціннісну складову концепту FEMININITY представлено також за допомогою дослідження окремих фактів історії.

Підкреслимо, що моделювання макроструктури і польової організації концепту – це гіпотетична модель концепту FEMININITY, оскільки концепт – явище свідомості, і дослідник у будь-якому випадку моделює концепт за непрямыми ознаками його прояву. Наївною представляється віра деяких дослідників в те, що можна описати вміст мовної одиниці в тому вигляді, в якому вона присутня в свідомості носіїв мови. Ми можемо лише будувати певні припущення, моделі, відносно того, що не піддається прямому спостереженню. Таким чином, модель концепту FEMININITY – це лише дослідницька модель, наближення до концепту як одиниці ментальності британської етнолінгвістичної спільноти.

У вікторіанську добу відбулася трансформація поняття “леді” з поняття класового і соціального в культурне та етичне. Вікторіанська епоха поставила питання про те, чи можна назвати леді будь-яку жінку з вищого класу. Багато з них прагнули до того ідеалу, що існував протягом багатьох століть. Однак для всіх з них бажаний зразок жіночої поведінки в Англії XVIII і XIX століть був нерозривно пов'язаний з уявленням про жінку як про берегиню домашнього вогнища, що безпосереднім чином відбивалося на вихованні та манерах англійської аристократки. Заміжжя залишалося нормативним інститутом для жінок, незалежно від того, до якого класу вони належали, а ідея родини організовувала життя більшості людей в англійському суспільстві, тому вся система виховання англійок була націлена на виховання майбутньої дружини і матері. У той же час протягом XVIII – XIX століть стала проявлятися зацікавленість

англійських жінок у подіях життя соціального, що виходить за рамки домашніх проблем, почався процес пробудження жіночої свідомості, що яскраво демонструє прагнення англійських леді до самоосвіти [Каменская 1997: 36].

Дослідження текстів романів Е. Гаскелл *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* та В. Теккерея *Vanity Fair* показало, що найбільш поширеними репрезентантами концепту FEMININITY є лексеми, що належать до периферії, зокрема лексичні репрезентації поняття “жінка” загалом. Це передусім *lady*, що може у свою чергу трактуватися як окремий концепт, оскільки наповнення виходить за межі лексичної семантики та має широке етнокультурне значення. У романі *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* важливу роль у репрезентації концепту FEMININITY відіграє лексема *mother*, що відображає одну з головних соціальних ролей жінки.

Аналізуючи концепт FEMININITY у межах етнолінгвістичного напрямку дослідження концептів, визначаємо, що він має будову, до складу якої входить ядро та периферія. Ядро концепту становлять найголовніші, найактуальніші ознаки (репрезентовані ядерною лексемою). Істотні, але не основні значення утворюють приядерну зону (репрезентанти – синоніми та деривати); периферійні елементи входять до змісту інших концептів, які формують структуру аналізованого концепту як окремі змістовні компоненти. Між ядром концепту та його периферією відбувається зв'язок включення й перетину досліджуваного концепту з суміжними [Мигович 2008: 257]. Ядерними елементами концепту FEMININITY є абстрактні іменники зі значенням жіночність або жіноцтво. Периферійними елементами концепту вважаються іменники-номінації особи жіночої статі, а також прикметники зі значенням жіночий, жіночий, притаманний жінці. На лексико-семантичному рівні концепту FEMININITY виявляються ядерні компоненти – іменники *womanhood*, *womankind*, *girlhood*, *(un)maidenliness*, *womanliness*, *girlishness*, *maidenhood*. Периферійні компоненти – *woman* та *womanish*. Виявлення жіночності передаються наступними ознаками: роль жінки у шлюбі; роль матері; значення шлюбу для жінки.

Чотири семантичні групи, розглянуті у другому розділі, які характеризують концепт FEMININITY представлені у проаналізованих творах вікторіанської епохи. Семантична група FAMILY включає такі когнітивні метафори: FEMININITY IS FAMILY; FEMININITY IS HOME; FEMININITY IS MATERNITY. Ця семантична група дає нам змогу розглядати жіночність героїні у поєднанні образів дружини, господині, матері. Семантична група DEPENDENCE з когнітивною метафорою у своєму складі: FEMININITY IS DEPENDENCE представляє жіночність героїні у вікторіанську епоху крізь призму залежності від чоловіка, його достатку, статусу та його волі, тобто передбачає патріархат у всій його красі. І ця залежність жінки протиставляється незалежній жінці,

працюючій жінці, яка сама заробляє собі на життя, не зважаючи на те, ким і яким буде чи є її чоловік. Третя семантична група HUMBLE WIFE, представлена трьома когнітивними метафорами: FEMININITY IS SEXUAL PURITANISM; FEMININITY IS MARRIED WOMAN; FEMININITY IS “HOME ANGEL”, представляє героїнь заміжніх, які дбають про сім'ю, і яких не зображують в інтимних стосунках з їхнім чоловіком. Семантична група IDEAL WOMAN із когнітивними метафорами FEMININITY IS FAITHFULNESS; FEMININITY IS INNOCENCE AND VIRTUE; FEMININITY IS PURITY зображує жінку та вираження її жіночності за допомогою таких характеристик, притаманних жінці, як невинність, чеснота, вірність або непорочність.

У ході аналізу тексту роману *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* були виявлені лексеми, що репрезентують ядро концепту FEMININITY - абстрактні найменування на зразок *ladyhood, girlhood, sisterhood*. Хоча ці лексеми і не є численними (загалом 4 вживання), однак вони формують ядро досліджуваного концепту, визначаючи такі семантичні підгрупи, як ознака статі, вік, кривна чи юридична спорідненість та соціальна приналежність – молода дівчина, сестра, леді. Оскільки в романі описується робітниче середовище, для номінації жінки тут найчастіше використовують нейтральні у соціальному аспекті лексеми *woman* (60 вживань) та *girl* (69 вживань). Лексема *lady* (23 вживання) використовується майже втричі рідше, оскільки персонажі роману не належать до аристократичних кіл. У 30 фразах використовується лексема *maid* на позначення професії чи роду занять жінки → *housemaid, kitchen-maid*. Високу частотність має лексема *mother* (95 вживань у творі), яка репрезентує водночас ознаку статі, вік, кривну спорідненість, міжособистісні стосунки та рід занять жінки. Частотність вживання цієї лексеми пояснюється вищенаведеними когнітивними метафорами з усіх семантичних груп, які об'єднують в собі ознаки жінки як берегині сім'ї та дому, а отже обов'язково розглядають жінку як матір.

У романі *Vanity Fair* використовуються абстрактні лексеми ядра концепту FEMININITY, що позначають усіх жінок в цілому або одну конкретну жінку → *womanhood* (3 вживання) та *womankind* (1 вживання). Периферія концепту FEMININITY включає в себе два взаємопов'язані поняття – “жінка” та “жіночий”. Поняття “жінка” представлене низкою іменників на позначення осіб жіночої статі, які репрезентують одночасно семантичні підгрупи ознаки статі, віку, соціальної приналежності: *woman* (349 вживань), *lady* (850), *girl* (215). У романі превалує поняття “леді”, яке відображає тогочасний соціальний стереотип жіночого образу та поведінки. Наявні також і периферійні лексеми, які представляють семантичні підгрупи ознаки статі та якісної характеристики жінки: *gentlewoman* (10 вживань), *female* (30), *creature* (21), а також одиниці із негативною конотацією: *wench* (1 вживання), *minx* (2), *vixen* (1). Лексеми із негативним конотативним значенням несуть яскраво виражену оцінку того, як слід або не слід вести себе жінці у вікторіанському суспільстві.

Концепт FEMININITY репрезентують лексеми: *female* (у 32 фразах), *girlish* (1 використання) та *ladylike* (1 вживання).

Отже, лексичне відображення концепту FEMININITY у романах Е. Гаскелл *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* та В. Теккерея *Vanity Fair* включає в себе лексеми, котрі належать до ядра концепту, так і периферійні лексеми. Використання значної кількості лексем, що належать до даного лексико-семантичного поля, а також застосування лексем із різним стилістичним та конотативним навантаженням зумовлено художніми потребами у відтворенні різнотипних образів жінок у Великобританії вікторіанської епохи.

Підсумовуючи, відзначимо таке: емотивний концепт – це емоція, виражена мовними засобами, ментальна одиниця високого рівня абстракції, яка відображає в мовній свідомості емоційний досвід індивіда, соціуму, нації у вигляді загальноуніверсальних та культурноспецифічних уявлень про емоційні переживання. Емотивний концепт FEMININITY – це ментальна структура, яка бере участь у формуванні цілісного Я мовної особистості, сприяє цілісному розумінню жіночності як емоційного стану відчуття себе жінкою. Концепт FEMININITY поєднує в собі тілесне й духовне в людині та представляє феномен єдності тіла й свідомості, які базуються на взаємозв'язку фізіологічних станів та емоційних реакцій.

Концепт FEMININITY ми відносимо до емотивних концептів, оскільки його ядром його є емоційний стан жіночності (відчуття себе жінкою), притаманний особі жіночого роду незалежно від її національності та культури. У різних лінгвокультурах стан жіночності вербалізується відповідно до національно-специфічних мовних та культурних норм та правил, але емоційна сутність цієї образної характеристики є однаковою незалежно від лінгвокультури.

Концепт FEMININITY є водночас і національно забарвленою мовною структурою з властивими йому мовними засобами вираження жіночності, і загальнонаціональною, універсальною емотивно-культурною категорією, яка притаманна будь-якій національно-культурній спільноті. У всіх культурах та мовах наявна однакова семантична зона жіночності та її лінгвокогнітивний вияв – концепт FEMININITY, що посідає аналогічне місце в семантичному просторі мови.

Лінгвокультурні дослідження концепту FEMININITY за часів Вікторіанства, як одного з ключових концептів британської та світової мовної культури здійснювались у працях вітчизняних лінгвістів останніх років, які, зокрема, зосереджувались на вивченні лексико-семантичної репрезентації жіночності, структурі даного концепту на основі аналізу вікторіанського розуміння жіночності. Гендерна ідеологія вікторіанського суспільства визначалася позиціями середнього класу. Констатувалася недостатня повноцінність жінок у фізичному, психічному і інтелектуальному планах. Важливою рисою вікторіанської епохи став

культ сім'ї. Таким чином, вікторіанство створило певний морально-етичний кодекс, який чітко визначав ролі жінки, її якості та моделі поведінки. Усе це відповідним чином реалізовано у мові через наповнення концепту FEMININITY.

Враховуючи сказане вище, концепт FEMININITY в роботі аналізуємо як багатомірне смислове утворення, що складається з трьох компонентів: поняттєвого, образного та ціннісного. В ході дослідження поняттєвого компоненту концепту, спираючись на лексикографічні джерела англійської мови, було проаналізовано етимологію та семантичну наповненість ядерної лексики концепту FEMININITY. На основі дослідження ядерної лексики у словникових статтях було визначено семантичні групи у яких відбито основні ознаки жіночності, такі як: 1) ознака статі (*woman, girl* – присутня у всіх визначеннях проаналізованої тематичної групи); 2) вік (*girl, woman, old woman*); 3) кривна і юридична спорідненість (*mother, grandmother, wife, daughter*); 4) сімейний стан (*widow, wife*); 5) міжособистісні стосунки (*sweetheart, jamtart*); 6) соціальна приналежність (*queen, duchess*); 7) національність та етнічна приналежність (*Negress, Irish woman*); 8) професія або рід занять (*manageress, nun*); 9) якісна характеристика жінки (*ice-queen, bag, pigeon*). Численність або нечисленність тієї чи іншої групи може бути пояснена позамовними факторами. Також було розроблено схему репрезентації семантичного поля ядерної лексики. Така схема дала змогу детально показати зв'язок ядерної лексики з іншими лексемами досліджуваного концепту.

В ході дослідження образного та ціннісного аспектів концепту FEMININITY було застосовано контекстуальний аналіз художніх творів Вікторіанської епохи. На основі отриманої інформації було виділено декілька груп когнітивних метафор за допомогою яких було виділено основні ознаки вікторіанської жінки: FAMILY, DEPENDENCE, HUMBLE WIFE, IDEAL WOMAN.

У вікторіанському суспільстві існував певний образ жінки, жіночності в цілому. Дослідження цього образу крізь призму лексичної репрезентації концепту FEMININITY у романах вікторіанського періоду дозволяє виявити ознаки його функціонування на етнолінгвістичному рівні. Тож, для дослідження концепту FEMININITY за часів вікторіанства на матеріалі романів В. Текеря *Vanity Fair* та Е. Гаскел *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* було залучено статистичний аспект. Аналіз тексту роману *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* показав, що для номінації жінки авторка найчастіше використовувала нейтральні у соціальному аспекті лексеми *woman* (60 вживань) та *girl* (69 вживань). Високу частотність має лексема *mother* (95 вживань у творі). У романі *Vanity Fair* поняття “жінка” також представлене низкою іменників на позначення осіб жіночої статі: *woman* (349 вживань), *lady* (850), *girl* (215). Однак підкреслимо, що у романі превалює поняття “леді”, яке відображає тогочасну соціальну ознаку жіночого образу та поведінки.

Підсумовуючи, підкреслимо, що у ході дослідження гендерного аспекту аналізу концепту FEMININITY на матеріалі романів Е.Гаскелл *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* та В.Теккерея *Vanity Fair* було визначено, що найбільш поширеними репрезентантами концепту FEMININITY є лексеми, що належать до периферії. У романі В.Теккерея *Vanity Fair*, це передусім *lady*, що може у свою чергу трактуватися як окремий концепт, оскільки наповнення виходить з межі лексичної семантики та має широке етнокультурне значення. У романі *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* важливу роль у репрезентації концепту FEMININITY відіграє лексема *mother*, що відображає одну з найпоширеніших соціальних ролей жінки. Таким чином, твердимо, що концепт FEMININITY у романах Е. Гаскелл *Mary Barton, a Tale of Manchester Life* та В. Теккерея *Vanity Fair* включає в себе як ядерні, так і периферійні лексеми. Використання значної кількості лексем, що належать до даного лексико-семантичного поля, та наявність лексем із різним стилістичним та конотативним навантаженням зумовлено художніми потребами у відтворенні різнотипних образів жінок у Великобританії вікторіанської епохи.

Література

- Каменская О. Л.** Языковая личность и речевая доминанта / О. Л. Каменская // Когнитивная лингвистика конца XX века. Материалы Международной научной конференции. – Ч. 2. – Минск, 1997. – С. 36 – 37.;
- Мигович І. В.** До питання про співвідношення концепту та семантики мови / І. В. Мигович // Взаємодія лексичної і граматичної семантики : зб. наук. праць за матеріалами міжнар. конф., (22 – 23 травня 2008 р.). – Київ : Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2008. – С. 256 – 263.;
- Cambridge** International Dictionary of English. – Cambridge : Cambridge University Press, 1995. – 708 p.;
- Collins** COBUILD Advanced Learner's Dictionary. – Oxford : OUP, 2002. – 705 p.;
- Dictionary** of the English language / Samuel Johnson. – London : Rivington Press, 1792. – 1104 p.;
- Gaskell** E. Mary Barton [Electronic Resource]. – Electronic Access : www.hs-augsburg.de.;
- Macmillan** Dictionary of English [Electronic Resource]. – Electronic Access : <http://www.macmillandictionary.com>.;
- Online** Etymology Dictionary [Electronic Resource]. – Electronic Access : <http://www.etymonline.com>.;
- Oxford** English Dictionary Online [Electronic Resource]. – Electronic Access : <http://www.oed.com.htm>.;
- Thackeray** W.M. Fanity Fair [Electronic Resource]. – Electronic Access : www.literaturepage.com.;

The American Heritage Dictionary [Electronic Resource]. – Electronic Access : <http://dictionary.reference.com.htm>.;

Webster's English Dictionary. – Springfield : Merriam-Webster Incorporated, 2003. – 607 p.

Мигович І. В. Концепт FEMININITY у вікторіанській лінгвокультурі

У статті представлено аналіз концепту FEMININITY як об'єкту лінгвокультурологічної розвідки. В якості предмета дослідження було розглянуто мовні засоби об'єктивації зазначеного концепту у лексико-фразеологічній системі англійської мови. Виявлення засобів мовного втілення вищезгаданого концепту, яке пов'язане з дослідженням лінгвокогнітивних механізмів відображення дійсності, властивих англomовному соціуму, становить теоретичне і практичне значення роботи. Використання висновків щодо специфіки вербалізації концепту в англійській мові сприяє більш детальному висвітленню еволюції мовних систем, а визначення особливостей мовного втілення концепту FEMININITY в англійській мові збагачує лінгвокультурологічні студії.

Ключові слова: концепт, жіночність, гендерний аспект, лінгвокультурологія.

Мигович И. В. Концепт FEMININITY в викторианской лингвокультуре

В статье представлен анализ концепта FEMININITY как объекта лингвокультурологического исследования. В качестве предмета исследования были рассмотрены языковые средства объективации указанного концепта в лексико-фразеологической системе английского языка. Выявление средств языкового воплощения вышеупомянутого концепта, которое связано с исследованием лингвокогнитивных механизмов отражения действительности, присущих англоязычному социуму, составляет теоретическое и практическое значение работы. Использование выводов о специфике вербализации концепта в английском языке способствует более детальному освещению эволюции языковых систем, а определение особенностей языкового воплощения концепта FEMININITY в английском языке обогащает лингвокультурологические студии.

Ключевые слова: концепт, женственность, гендерный аспект, лингвокультурология.

Myhovich I. V. Concept FEMININITY in Victorian linguistic culture

The article presents the analysis of the concept FEMININITY as an object of linguistic and cultural exploration. As a subject of the study the linguistic means of objectification of the mentioned concept in lexical-phraseological system of the English language have been considered. The

discovery of means of linguistic embodiment of the aforementioned concept, which is associated with the study of linguistic and cognitive mechanisms of reflection of reality inherent in the English-speaking society, represents the theoretical and practical significance of work. The practical application of the conclusions about the specificity of the verbalization of the concept in English contributes to a more detailed coverage of the evolution of language systems. The elaboration of the peculiarities of verbalization of the concept FEMININITY in English enriches linguocultural studies. The growing interest of modern linguistics in psychological aspect of language units' appearing and functioning thus determines the topicality of the article. The study of this aspect presupposes the analysis of psychological and emotive structure of human cognition and the way it influences language. Thus, the article is written within modern linguistic paradigm and underlines the necessity of investigation of language and human cognition interconnection, which is unavoidably connected with the notions of language worldview and conceptual worldview, which both greatly influence the perception and adequate cognition of emotive concepts.

Key words: concept, femininity, gender aspect, linguistic and cultural studies.

Стаття надійшла до редакції 19.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 23.03.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Моїсєєнко О.Ю.

**КОГНІТИВІСТИКА, ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВО
ТА ЛІТЕРАТУРОЗНАВСТВО**

УДК 821.111.09

В.І. Дмитренко

**КОНЦЕПТ „МИСТЕЦТВО” В РОМАНІ О. ВАЙЛЬДА
„ПОРТРЕТ ДОРІАНА ГРЕЯ”**

Підвищена увага до проблем мистецтва, розробка якої отримала нове наповнення в останній третині ХХ століття, стала результатом гіпертрофованої саморефлексії. Дослідження проблем мистецтва, художньої творчості, особистості художника не втрачає своєї актуальності незалежно від соціокультурної ситуації, державного ладу, ідейного стану епохи. Етап сучасного періоду розвитку культури не є винятком. Проте в умовах формування культури нового типу – візуального, екранного, масмедійного, у процесі необоротних змін у всіх її сферах названі проблеми викликають потребу в новому осмисленні. Дослідження на концептуальному рівні відкриває перед літературознавцями нові перспективи розуміння картини світу митця. Це визначає актуальність публікації.

Мета статті: дослідити особливості репрезентації в романі „Портрет Доріана Грея” О. Вайльда концепту „мистецтво”. У цьому зв’язку виокремити засоби об’єктивації концепту у творчості письменника й дослідити його вагу як засобу моделювання тексту твору.

Тема мистецтва, образ і доля митця завжди знаходились у центрі уваги митців. Більшою або меншою вона мірою привертала увагу мислителів, письменників, живописців і скульпторів різних історико-культурних епох. Ще з „Одіссеї” Гомера відомий вражаючий образ сліпого співака Демодока, що співає при дворі короля Алкіноя. З давньогрецьких міфів прийшов у літературу образ митця Орфея, а давньоримський поет Горацій уперше осмислив роль і місце поета зокрема й мистецтва взагалі в суспільстві. Продовжити цей ряд можуть Е. Гофман, О. де Бальзак, М. Гоголь, Е. По, Дж. Лондон, Т. Манн, М. Булгаков. І це тільки знакові постаті світової літератури. В українській літературі – Т. Шевченко, І. Франко, Леся Українка, М. Коцюбинський, Ліна Костенко та ін.

Теорія й практика мистецтва як об’єкти художнього осмислення й зображення з’явилися в працях просвітителів. До появи творів представників цього періоду митець, як персонаж твору, зображувався письменником більшою мірою як людина, а не професіонал. Його творча свідомість, тобто саме те, що робить поета поетом, живописця живописцем, музиканта музикантом, залишалася, як правило, поза увагою автора. Важливу роль у становленні теми мистецтва й митця належить літературі Німеччини: на кінець просвітницької епохи Гете

публікує свій відомий роман „Роки навчання Вільгельма Мейстера” (1796) – по суті перший Künstlerroman в європейській літературі, тему підхоплюють і інтенсивно розвивають німецькі романтики Новаліс і Гофман. Особливе значення у своїх творах вони надають ідеї свободи художньої творчості, а також ідеї абсолютного свавілля художника. Один з ідеологів романтизму, представник ідеалістичної діалектики Ф. Шеллінг наголошував на тому, що будь-яка художня творчість повинна бути абсолютно вільною.

В Англії своєрідний культ художника-творця припадає на епоху романтизму: поезія Байрона, філософсько-літературні концепції Колріджа; автобіографічні твори Лі Ханта і Де Квінсі поступово привчали пуританську публіку до думки про вибраність художника, тобто його неординарність, несхожість на інших, яка неминуче призводить до гострого конфлікту з натовпом і остракізму, хоча разом із цим робить його відповідальним перед людьми й за людей. Романтична епоха піднесла митця до недсяжних висот, побачила в ньому «володаря дум», пророка. *„Поети, – писав Шеллі в „Захисті поезії” (1821), – жерці незбагненого натхнення; дзеркала, що відображають велетенські міні, які прийдеши відкидає в сьогоднішній день, труби, які кличуть у бій і не чують свого поклику. Поети – це невизнані законодавці світу”* [Шеллі 1972: 434]. Такий „статус” художника пояснюється визнанням мистецтва у цей період найважливішою областю духовного життя людства, *„видом діяльності, здатним дати людині новий погляд на світ і на себе самого, долучити його до вищих істин буття, недоступним іншим способом пізнання, відкрити перед ним завісу ідеального існування і тим самим сприяти перетворенню людини і дійсності”* [Ковалёв 1985: 17].

Друга половина XIX століття змінює вектор рецесії. Письменницький інтерес зосереджується на практичній діяльності художника й на його місці в суспільстві. Образ митця втрачає ореол винятковості: *„Художник перестав бути тільки пророком, відкривачем істин, творцем ідеалу, жерцем мистецтва. Тепер його функція – не тільки в тому, щоб „створити”, а й у тому, щоб донести створене ним до публіки. Саме публіка виступає суддею й цінителем творчих зусиль художника”* [Ковалёв 1985: 22].

У міру свого розвитку, особливо в XIX і XX століттях, ця тема стає однією з пріоритетних. Художність у цілому розумілася як самостійна сфера духовного життя, в якій художник підвладний тільки Богу, а об’єкт та шляхи творчого освоєння обираються відповідно до внутрішніх потреб творця. У XX столітті і письменницький, і літературознавчий інтерес до теми ще більш зростає. Цим обумовлено та вельми значна кількість творів, в яких у якості головного героя й предмета зображення був обраний художник і його творча діяльність.

Питання теорії мистецтва уперше були зартикульовані англійським письменником О. Вайльдом у його лекціях, прочитаних під час турне до Америки. Ключовою з них була лекція „Ренесанс

англійського мистецтва” (The English Renaissance of Art, 1882). Саме вона дає уявлення про виток формування концепту „мистецтво” у творчості письменника. Тему його роману „Портрет Доріана Грея” можна сформулювати таким чином: спокуса можливістю ототожнювати мистецтво й життя. Тому концепт „мистецтво” стає знаковим і смислоутворюючим.

Творчість англійського письменника О. Вайльда відома кожному українському школяреві, адже його казки й „Портрет Доріана Грея” вивчають у шкільному курсі зарубіжної літератури. Проте амплітуда й частотність досліджень творчості письменника в українському літературознавстві незначні. М. Стріха, один із сучасних українських перекладачів і дослідників творчості англійського письменника, пояснює це тим, що *„Українські перекладачі-модерністи початку ХХ століття здебільшого не знали англійської (в центрі уваги через те були польська, російська, німецька та французька літератури)”* [Стріха 2007: 139]. Також на інертності рецепції українців творів О. Вайльда *„фатально позначилися обставини трагічного ХХ століття”* [Стріха 2007: 142]. Першим перекладачем роману „Портрет Доріана Грея” був В. Підмогильний, а „Баладу Редінзької в’язниці” переклав Т. Осьмачка (у його перекладі «Балада про Редінгську тюрму» (1958), утім через відомі трагічні обставини їхні переклади так і не стали надбанням нашої перекладацької школи. Серед українських дослідників творчості О. Вайльда виділяють імена В. Братко, І. Малицька-Федорович, Є. Онацького.

Концепт „мистецтво” є ключовим у картині світу О. Вайльда. Тому в романі „Портрет Доріана Грея” роздумами про мистецтво сповнені діалоги головних героїв твору. Фінал твору доводить, що весь текст був підготовкою до основної думки твору про безсмертність мистецьких шедеврів, тобто й самого мистецтва. Пізніше М. Булгаков висловить це у відомій сентенції «рукописи не горять». Мистецький витвір – найдосконаліше зі створеного людиною. Він переживає свого творця, часто увічнюючи його ім’я, хоча крізь твір проходить і ідея „смерті автора”, що набагато пізніше була постульована Р. Бартом. Адже портрет у творі живе своїм життям, таке досконале полотно створив зовнішньо непоказний автор, який не може вплинути на те, що відбувається з його творінням. Однак у тексті присутня невидима влада картини, читаємо – мистецтва, яка визначає міру аморальності й всездозвелоності, що призвести читача для потрібних автору висновків. Крім портрету мистецька досконалість представлена грою Сибіли. Вона, граючи героїнь В. Шекспіра, сама ставала мистецьким витвором. Це приваблювало в ній Доріана, але як звичайна людина вона його зацікавити не змогла. Її смерть спричинила перші зміни в портреті. Це означає, що, О. Вайльд знову створює парадокси, відірваність мистецтва від життя веде до його спотворення, а в кінцевому підсумку до аморальності.

Необхідно відзначити, що в розробці теми мистецтва й художника в письменників різних країн спостерігається національна специфіка, зумовлена особливостями історичного розвитку країни й своєрідністю її художніх традицій. Так, у німецькій літературі трактування цієї теми набуває філософсько-естетичного характеру, у французькій активна соціально-публіцистична тенденція, в англійській же на першому плані виявляється соціально-етичний аспект, зв'язок етики й естетики. У цілому в англійській літературі XIX століття тема мистецтва й художника не отримала такої значної розробки, як, наприклад, у французькій або німецькій літературах. Якщо англійські реалісти до неї і зверталися, то розробляли її в рамках роману виховання, переважно в соціально-побутовому та етичному плані („Девід Копперфілд” Діккенса, „Пенденніс” і „Ньюкомена” Теккерея). Специфіка англійського національного мислення в зверненні до образу художника й теми художньої творчості виявляється в тому, що якщо в німецькій літературі героєм стає найчастіше музикант, то в англійській це в більшості випадків – письменник, рідше – художник, живописець, тобто митці різних видів мистецтва виявляються ближче національному характеру в різних країнах.

Інтерес до проблеми творчості і способу життя художника в англійському суспільстві зростає після виходу в світ 5-томної праці Джона Раскіна «Сучасні художники» (1843–1860). Його вчення про красу вплинуло на представників різних художніх систем. Чарівність його ідей випробували на собі, зокрема, реаліст Джон Голсуорсі і естет Оскар Вайльд. Останній, утім, успадкувавши сповідуваний Раскіним культ краси, відкинув висунуту ним вимогу високоморального християнського мистецтва і, слідом за Уолтером Пейтером, проголосив ідею свободи мистецтва від яких би то не було громадських і моральних зобов'язань. Письменникам англійського естетизму зображення творчого середовища і його представників було необхідно в першу чергу для доказу їх головного положення про автономність мистецтва, про його перевагу над реальністю, сірістю, убогістю, безвихідною, про його вищу природу (найяскравіший приклад – „Портрет Доріана Грея” О. Вайльда).

Зустріч Безіла Голуорда з юним Доріаном Грейом вдихнула нове життя в його творчість. „Доріан Грей для мене просто мотив у мистецтві”, – говорить Безіл про вплив чарівності Доріана. Закоханість у досконалу красу дала дар бачити речі в іншому освітленні, що дозволило Голуорду отримати передчуття відкриття нового стилю, «нової манери письма», він відчуває в собі новий приплив сил: *„Зустріч з Доріаном неначе дала мені ключ до чогось нового у живописі, відкрила мені нову манеру письма. Тепер я бачу речі в іншому світлі і все сприймаю по-іншому. Я можу у своєму мистецтві відтворювати життя засобами, які раніше мені були невідомими”* [Уайльд 2006: 19].

Поняття „concept” від латинського „conceptum”, що означає „щось наперед задумане, представлене, уявне”. Сучасний словник англійської

мови так визначає це поняття „*an idea of how something is, or how something should be done*” (ідея про те, як щось існує, або має існувати) [Longman, 2009: 151]. Тобто суть терміну означена через ідею про те з чого або як щось має бути зроблено. У „Великому тлумачному словнику сучасної української мови” (2003) концепт визначено як „*формулювання, загальне поняття, думка*” [Великий, 2003: 452].

Сьогодні визначення поняття різняться у деяких дослідників у залежності від того, яку галузь дослідження вони презентують.

В.І. Карасік вважає, що концепти – це „*ментальні утворення, які є фрагментами досвіду, значимі, усвідомлені й типізовані, що зберігаються в людській пам'яті*” [Карасик, 2004: 59]. Розглядає концепт як „*фрагмент життєвого досвіду людини*” [Карасик, 2004: 30], інформацію що нею була пережита. Нам імпонує окреслення поняття „концепт” В. Масловою, яка вважає, що центром концепту завжди є цінність, бо він слугує дослідженню культури в основі якої, як відомо, покладено саме ціннісний принцип. Дослідниця зазначає, що кожен концепт, як складний ментальний компонент, крім смислового наповнення також містить оцінку, ставлення людини до певного об'єкта, а також такі компоненти як:

- *загальнолюдський, або універсальний;*
- *національно-культурний, обумовлений життям людини в певному культурному середовищі;*
- *соціальний, що визначається приналежністю людини до певного соціального прошарку;*
- *груповий, обумовлений приналежністю особистості до певної вікової й статевій групи;*
- *індивідуально-особистісний, що формується під впливом особистісних особливостей та ін.* [Маслова 2004: 45].

Концепт мистецтво реалізується через портрет. Уважаємо використання автором саме портрета є не випадковим, адже на нашу думку, портрет є своєрідним порталом, що пов'язує художника і людину, що зображена на картині, а у випадку із романом – трьох: письменника, художника й того, хто зображений на ньому. Це підтверджує й ключова сентенція роману „*Мистецтво – це дзеркало, яке відбиває того, хто в нього дивиться, а не життя*” [Уайльд 2006: 30]. Безіл Голлуорд талановитий не стільки інтелектуально, скільки інтуїтивно. Властива митцям здатність провидіти та відбивати це у своїй творчості стала фатальним тягарем для митця. Він малює портрет красивого юнака Доріана Грея і з цього починається його шлях в нікуди. Він вкладає надто багато своєї душі, свого почуття в портрет, що йому починає здаватися, що це його кращий твір. Воно оголює частку його душі. Художник відчуває, що це полотно дуже відверте й незвичне, і він не хоче виставляти портрет на загальний огляд, щоб ніхто не побачив секрет його особистої душі, який приховано в портреті Доріана Грея: „*У це полотно я вклав занадто багато душі, занадто багато самого себе*” [Уайльд

2006: 20]. Він болісно відчував Красу, її неминучість, позачасовість. Прекрасне – вічне, тому полотна Голуорда безсмертні, як і зображені на них герої. А сам художник зовні негарний. Вайльд підкреслив різкий контраст між некрасивістю персонажа й красою його душі, інстинктивною відразою до аморальності та зла як найвищих форм потворності.

«Передмова» від імені Вайльда отримує розвиток у словах Безіла про сутність мистецтва: *„Художник повинен створювати прекрасні твори мистецтва, не вносячи в них нічого з свого особистого життя <..>. Ми втратили здатність абстрактно сприймати красу. Я сподіваюся коли-небудь показати світові, що таке абстрактне почуття прекрасного”* [Уайльд 2006: 34].

Отже, портрет, створений Безілом, не був відображенням особистості Доріана Грея, він був втіленням того ідеалу, який митець шукав усе своє життя. Портрет – суто естетичне явище, його творець – особистість, яка не втратила до кінця життя ані часточки своєї духовності.

Безіл Голлуорд репрезентує той тип митця для якого краса й мистецтво – неподільні. Мистецтво для нього і є краса, яку він намагається зробити безсмертною за допомогою пензля й свого виняткового таланта. Не поклоніння прекрасному згубило художника, його любов і відданість красі були понівечені аморальністю об'єкта зображення. Життя й мистецтво, яке відображає його, тісно пов'язані: порок, який перемагає в душі людини, здатний вбивати мистецтво. Одна з головних думок роману – думка про відповідальність творця, художника. Адже Безіл не розгледів у Доріані Греї те, що побачив, відчув сер Генрі: духовну слабкість, егоїстичність, схильність до самозамилування. Саме за це Безіл і покараний у кінці роману. Порок і мистецтво не поєднуються. Не існує краси, досконалості, гармонії в мистецтві без моралі, душі.

Отже, у романі „Портрет Доріана Грея” О. Вайльд репрезентує свою версію інтерпретації концепту „мистецтво” подає концепцію розуміння мистецтва і, як істинний парадоксалист, сам же й руйнує власні твердження й умовисновки. Дві основні сентенції визначають репрезентацію концепту у творі. 1) Мистецтво – це дзеркало, що відображає того, хто в нього дивиться, а митець, створивши справжній витвір, не може в ньому нічого змінити, шедевр живе своїм власним життям. 2) Моральність мистецтва (порок і мистецтво не поєднуються, не існує краси, досконалості й гармонії в мистецтві без моралі, душі). Перспективним є дослідження всієї творчості англійського письменника з точки зору реалізації в ній концепту „мистецтво”.

Література

Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : Перун, 2003. – 1440 с.;

- Карасик В.И.** Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик. Волгоград: Перемена, 2004. – 477 с.;
- Ковалев Ю.** Искусство и художник в зарубежной новелле XIX века / Ю. Ковалев. – Л. : Издательство ЛГУ имени А.А. Жданова, 1985. – 493 с.;
- Маслова В.А.** Когнитивная лингвистика : учебн. пособ. / В.А. Маслова. – М. : Тетра Системс, 2004. – 256 с.;
- Руднев В.** Словарь культуры XX века / Вадим Руднев. – М. : Аграф, 1997. – 384 с. (218 - 220);
- Стріха М.** Оскар Вайлд на тлі українських сюжетів / Максим Стріха // Всесвіт. – 2007. – № 3–4. – С. 139–143.;
- Уайльд О.** Портрет Дориана Грея [Текст] : роман; Пьесы; Повести; Сказки; Афоризмы. – М. : ЭКСМО, 2006. – 672 с.;
- Шелли П. Б.** Защита поэзии // Шелли П. Б. Письма. Статьи. Фрагменты / Пер. З. Александровой. – М. : Наука, 1972. – 434 с.;
- Longman Dictionary of Contemporary English:** New edition for advanced learners. – Pearson Education Ltd, 2009. – 2081 p.

Дмитренко В. І. Концепт „мистецтво” в романі О. Вайльда „Портрет Доріана Грея”.

У статті репрезентовано ракурс гіпертрофованої саморефлексії митців, яка зреалізувалася у творчості представників різних культурних епох на основі специфіки представлення концепту „мистецтво”. Основна увага зацентована на аналізі особливостей інтерпретації цього концепту у романі „Портрет Доріана Грея” англійського письменника Оскара Вайльда, що став ключовим для реалізації основного задуму автора. Моделювання тексту твору відбувається завдяки реалізації цього концепту, який є пріоритетним у творі. Це відбувається через портрет. У статті висловлена думка про те, що використання автором саме портрета є не випадковим, адже на нашу думку, портрет є своєрідним порталом, що пов’язує художника і людину, що зображена на полотні, а у випадку із романом – трьох: письменника, художника й того, хто зображений на ньому. Портрет є матеріалізацією концепту в ньому фокусуються усі варіанти специфіки його виявлення.

Інтерпретація й означення засобів об’єктивації концепту „мистецтво” у творчості О. Вайльда становлять основний зміст публікації. Дві основні сентенції визначають репрезентацію концепту у творі. 1) Мистецтво – це дзеркало, що відображає того, хто в нього дивиться, а митець, створивши справжній витвір, не може в ньому нічого змінити, шедевр живе своїм власним життям. 2) Моральність мистецтва (порок і мистецтво не поєднуювані, не існує краси, досконалості й гармонії в мистецтві без моралі, душі).

Ключові слова: концепт, мистецтво, мораль.

Дмитренко В. И. Концепт „искусство” в романе О. Уайльда „Портрет Дориана Грея”.

В статье репрезентируется ракурс гипертрофированной саморефлексии художников, которая реализовалась в творчестве представителей разных культурных эпох на основе специфики презентации концепта „искусство”. Основное внимание акцентируется на анализе особенностей интерпретации этого концепта в романе „Портрет Дориана Грея” английского писателя Оскара Уайльда, который стал ключевым для реализации основного замысла автора. Моделирование текста произведения происходит благодаря реализации этого концепта, который является приоритетным в произведении. Это происходит посредством портрета. В статье педалируется мысль о том, что использование автором именно портрета, как произведения искусства, не является случайным, ведь, по нашему мнению, портрет – это своеобразный портал, который связывает художника и человека, который изображён на полотне, а в случае с романом – трёх: писателя, художника и того, кто на нём изображён. Портрет является материализацией концепта, в нём фокусируются все варианты специфики его проявления.

Интерпретация и определение средств объективизации концепта „искусство” в творчестве О. Уайльда составляют основное содержание публикации. Две основные сентенции определяют репрезентацию концепта в произведении. 1) Искусство – это зеркало, которое отображает того, кто в него смотрится, а художник, создав настоящий шедевр, не может в нём ничего изменить, шедевр живёт своей собственной жизнью. 2) Нравственность искусства (порок и искусство не соединимы, не существует красоты, совершенства и гармонии в искусстве без морали, души).

Ключевые слова: концепт, искусство, мораль.

Dmytrenko V. I. The Concept of “ART” in the novel “The Portrait of Dorian Gray” by O. Wilde.

The article under consideration represents the point of the artists' hypertrophied self-reflection, which is realized through the literary activity of the representatives of different cultural epochs on the basis of the specific concept of “ART”. The attention is accented on the analysis of the peculiar features of this concept in the novel “The Portrait of Dorian Gray” by O. Wilde. This concept plays the key role in the author's thought realization. So the text modeling of the novel is realized as a priority. This phenomenon carries out through the portrait. The article claims, that the author's usage of portrait is not by chance, cause it functions as a specific portal, which connects the artist and the man, who is on the painting. As for the novel this portal connects three men: the writer, the artist and the man. The portrait is the concept's materialization, which focuses on all specific variants detection.

The main idea of this publication is the interpretation and the definition of means of objectification of the concept “ART” in the work of O. Wilde.

The two main maxims define the representation of the concept in the work: 1) ART – it is a mirror, which reflects those ones, who look at it. The artist having created a masterpiece could change nothing, because it lives by its own life. 2) The art morality means that vice and art are not united, there is no beauty, perfection and harmony in art without morality, and soul).

Key words: concept, art, morality.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 13.04.2018 р.

Рецензент – д.філол.н., доц. Ленська С.В.

УДК 81'373 : 316.77=111 "2015/2018"

Н. Г. Гуменюк, О. А. Шабас

ВЕРБАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПТУ „Україна” В АНГЛОМОВНИХ ЗМІ ПЕРІОДУ 2015 - 2018 р. р.

Подана робота присвячена розгляду способів вербалізації концепту „Україна” в англomовних засобах масової комунікації за період 2015 - 2018 років.

Як відомо поняття "концепт" є базовим поняттям лінгвістики. Проте, в силу його багатогранності не існує одностайності думок щодо його визначення. В даній роботі ми спираємося на визначення концепту в термінах В. І. Карасика як "багатомірне змістове утворення, в якому виділяють ціннісну, образну та понятійну складову", "фрагмент життєвого досвіду людини" [Карасик, Слышкин 2001: 75; Карасик 2002 : 91] та Кубрякової, де концепт - це одиниця "ментальних або ж психічних ресурсів нашої свідомості і тієї інформаційної структури, яка відображає знання та досвід людини; це оперативно змістова одиниця пам'яті, ментального лексикону, концептуальної системи та мови мозоку (lingua mentalis), всієї картини світу, яка відображена в людській психіці" [Кубрякова 1996 : 90].

Огляд наукової літератури показав, що теорія концепту набула розвитку як в загально теоретичних роботах [Карасик, Слышкин 2001; Карасик 2002; Кубрякова 1996; Літяга 2013; Лихачёв 1993; Маслова 2007; Попова, Стернин 1999; Приходько 2008; Степанов 1997; Юрченко 2008], так і в роботах з розгляду конкретних концептів [Соснин 2007; Точилина 2013; Фоміна 2014; Хоменська 2016].

Актуальність же цієї роботи полягає в тому, що до сьогоденного моменту часу в роботах сучасних лінгвістів відсутні спроби розглянути способи вербалізації концепту "Україна" в англomовному просторі, в цілому, так і в просторі англomовних засобів

масової комунікації, зокрема. Саме тому, подана стаття є першою науковою розвідкою з вище зазначеного питання.

Актуальність цієї роботи також полягає в тому, що концепт "Україна" та способи його вербалізації в англомовних ЗМІ періоду 2015 - 2018 р. р. будуть розглянуті у поєднанні двох підходів: структурно-семантичного та польового.

Структурно-семантичний підхід дозволяє нам виокремлювати певні мовні одиниці з обігу їхнього використання в межах англомовних ЗМІ без певного акцентування на необхідності моделювання структури концепту "Україна".

Польовий підхід до концепту "Україна" та до мовних одиниць як способу його вербалізації дозволяє розглянути функціонування цих мовних одиниць в межах простору англомовних ЗМІ з часовим обмеженням 2015- 2018 р.р.

В нашій роботі **ми не ставимо за мету** визначити структуру концепту "Україна" з огляду на те, що концепт не має жорсткої структури, він об'ємний, і тому його не можливо виразити цілком; не можливо зафіксувати усі мовні засоби вираження концепту; ніякий концепт не може бути вираженим у мовленні повністю [Карасик 2002 : 108; Ліхачов : 11].

З огляду на те, що до кінця не можливо встановити кількість мовних одиниць вербалізації будь-якого концепту, ми хочемо зауважити, що список мовних одиниць, які будуть розглянуті в поданій роботі як способи вербалізації концепту "Україна", є відкритим. Іншими словами, він завжди може бути зміненим та доповненим.

Як було зазначено вище, концепт "Україна" та способи його вербалізації в англомовних ЗМІ періоду 2015 - 2018 р. р. ми розглядаємо з точки зору теорії поля [Адмоні 1967 : 25], де польова структура передбачає наявність серцевини (ядра, домінанти) та периферії. Домінанта має всі ознаки структури, в той же час периферія має частину цих ознак.

В цьому сенсі, концепт "Україна" як польова структура має домінанту - " країна у східній Європі, до півночі Чорного моря; населення 44.800.000(за підрахунком 2015 р.); офіційна мова українська; столиця Київ" (*A country in eastern Europe, to the north of the Black Sea; population 44,800,000 (estimated 2015); official language, Ukrainian; capital, Kiev.*). [English Oxford Living Dictionaries].

Результати дослідження показали, що домінанта концепту "Україна" в англомовному просторі віднайшла своє відображення у словах " *Ukraine*" та " *Ukrainian*", де слово " *Ukrainian*" має як номінальне значення "українець", так і значення "український, той, що належить до України".

Ці слова " *Ukraine*" та " *Ukrainian*", в свою чергу, складають домінанту лексико-семантичного поля лексеми " *Ukraine*" в англомовному просторі.

Периферію концепту "Україна" складають значення, які близькі до значення його домінанти, але які можуть мати не весь набір якостей, які закріплені за домінантою. Проте, це не значить, що ці ознаки не є суттєвими. Віддаленість же від домінанти означає лише те, що значення із конкретного переходить у значення більш абстрактного.

Периферія концепту "Україна" в англomовних ЗМІ періоду 2015 - 2018 р.р. представлена мовними одиницями, які складають периферію лексико-семантичного поле "Ukraine". Ці мовні одиниці, в свою чергу, мають частину лексико-граматичних ознак домінанти "Ukraine".

В ході дослідження було встановлено, що периферія концепту "Україна" в англomовних ЗМІ періоду 2015 - 2018 р.р. представлена мовними одиницями:

а) назви столиці України, як у значенні ареального положення, так і в значенні керівництва країни - Kiev;

Наприклад,

1. *Yet if we were paying closer attention to the conflict between Kiev and Moscow, we would notice an interesting element to the conflict...*[Antonova 2018]

2. *Months passed before I next saw Oleg Musy, in a canteen in central Kiev, in one of the battered and dirty buildings that had been used as a headquarters for the revolutionaries* [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015]

3. *Kiev has a grand opera house, cathedrals, chain stores, sweeping central avenues, a metro, everything required to make a place look European* [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015]

б) прізвищ та імен українських президентів та інших високо посадовців;

Наприклад:

1. *Yatsenyuk and President Petro Poroshenko appeared together in a show of unity* [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015]

2. *The previous month, on 1 October, Prime Minister Arseniy Yatsenyuk had suspended Musy from his duties* [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

3. *President Yanukovich lived in a vast palace on the edge of Kiev* [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

4. *In 2004, street protests helped Viktor Yushchenko defeat an attempt by the then prime minister Viktor Yanukovich to rig the presidential election.*[Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

в) назв українських міст;

Наприклад, *Odesa, Lviv, Donetsk, Avdiivka, Lugansk....*

г) назв українських установ та організацій;

Наприклад:

1. *Ukraine's National Cancer Institute occupies three smoke-grey, six-storey blocks in a residential district on the edge of Kiev.* [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

2. A charity called Zaporuka, which helps children with cancer, provides rooms for six families, in a large, detached house on a winding suburban street not far from the institute [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

3. The Ukrainian church splintered into rival Moscow- and Kiev-led branches when the Soviet Union collapsed in 1991 [Moscow-led church in Ukraine refuses to bury boy from Kiev branch 2018].

4. Last week, Sir Michael revealed the UK has directly trained over 5,000 members of Ukraine's Armed Forces in 14 locations away from the Donbas [Glaze 2018].

д) назв вулиць столиці України, які мають як ареальне значення, так і значення певних соціально-історичних подій;

Наприклад,

1. The protesters camping out on the Maidan in central Kiev last winter wanted to prevent a repeat of 2004, when the old networks of corruption simply absorbed the new officials. [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

ж) регіонів та частин України;

Наприклад:

1. That same day, 27 November, Ukraine's new members of parliament took their seats, including Oleg Musy, who had been elected to represent a constituency in western Ukraine's Lviv region [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

2. The disaster happened as Russian-backed separatists fought Ukrainian forces in the disputed Donbas region [Glaze 2018].

3. The shell-shocked conscript blurted that he had been trying to cook his canned food rations by making a fire while stationed in Crimea, the Black Sea peninsula illegally annexed and occupied by Vladimir Putin from Ukraine in 2014 [Stewart W., Milne O. 2018].

з) українських прізвищ та імен;

Наприклад, Semivolos, Konstantin Sidorenko, Onipko....

е) подій;

Наприклад,

Radiation from the Chernobyl disaster spread thyroid cancers throughout the 1980s generation, increasing the incidence among children tenfold [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

і) українських газет, журналів, ЗМІ;

Наприклад,

The day after his appointment, the Kiev Post reported that Kvitashvili was confident he would be able to carry out genuine reform to Ukraine's healthcare system [Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

и) АТО як актуальна подія на Україні.

Наприклад,

1. *Welcome to the Grey Zone: Soldiers who sit on precarious border and maintain a smile despite constant fear* [Howell 2017].

2. *Despite the shelling continuing outside, Commander, Newt, Martin, Pilot, and Santa watch a documentary about the battle for Donetsk airport, which they had participated in last year, in a bunker on the frontline in Avdiivka, a hundred meters from DNR troop positions Donetsk People's Republic* [Howell 2017].

3. *In the now abandoned industrial outskirts of Avdiivka, Ukraine, the 74th battalion of the Ukrainian army maintains several small positions within 100 meters of those held by separatists troops ...* [Howell 2017].

Таким чином, ми відносимо концепт "Україна" як ментальне утворення з його домінантою та периферією до концептуальної картини сучасних мешканців Об'єданого Королівства, а лексико-граматичне поле *Ukraine* як спосіб вербалізації у мові цього концепту до мовної картини мешканців Об'єданого Королівства.

З огляду на те, що "концепт належить свідомості і має не тільки описово-кваліфікаційні характеристики, як це має поняття, але й чуттєво-вольові та образно-емпіричні" [Карасик 2002:], та "концепт не тільки мислиться, але й переживається" [Степанов 1997: 41], ми пов'язуємо розгляд концепту "Україна" з наявністю/відсутністю в ньому оцінних характеристик.

Як відомо, концепт як аксіологічне утворення пов'язаний з феноменом "духовна цінність", який формується оцінними уявленнями членів соціуму про морально-етичні категоріальні константи (добро / зло, правда / кривда, любов / ненависть, краса / потворність, справедливість / несправедливість тощо) [Приходько 2008 : 46–48].

В цьому сенсі, дослідження концепту "Україна" в англomовному просторі показало, що цей концепт є оцінно-нейтральним. Проте, він набуває оцінного значення при вербалізації у мові в оточенні оцінної лексики. Іншими словами, потрапляючи до оцінно-нейтрального лексико-граматичного поля "*Ukraine*", оцінна лексика здатна змінити його нейтральність, надавши йому або ж позитивного, або ж негативного значення.

Цей факт є особливо важливим для засобів масової інформації, завдання яких є формування суспільної думки, є вплив на адресата з метою прийняття ним певних ідей, цінностей, з метою виконання адресатом певних дій, навіть, без усвідомлення цього впливу на нього з боку ЗМІ. Це стає можливим завдяки використанню маніпулятивних технологій, серед яких тактика створення негативних / позитивних образів.

Так, у англomовних ЗМІ періоду 2015-2018 р.р. Україна як реально існуюча країна постає перед мешканцями Об'єданого Королівства як країна, яка має негативне значення, як щось чуже, не придатне, так і як країна, яка має позитивне значення, як друг, соратник. Наприклад :

1. *Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe*

[Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015].

2. *We continue to stand side by side with our Ukrainian friends in the face of Russian belligerence and aggression.* [Glaze 2018].

У першому прикладі ми бачимо, що до оцінно-нейтрального лексико-граматичного поля *Ukraine* потрапляє мовна одиниця з негативною семантикою *corrupt*, надаючи цьому полю також негативного значення, пов'язуючи його розгляд зі ціннісною системою сучасного мешканця Об'єднаного Королівства, в якій корупція розглядається як протилежність справедливості. В цьому сенсі, ствердження, що Україна - це найбільш корумпована країна в Європі, набуває високого ступеня впливу на сучасного мешканця Об'єднаного Королівства, заставляючи його дистанціюватися від такої країни як Україна і її представників.

У той же час, у другому прикладі ми бачимо, що до оцінно-нейтрального лексико-граматичного поля *Ukrainian* потрапляє мовна одиниця з позитивною семантикою *friends*, надаючи цьому лексико-семантичному полю позитивного значення, зачіпаючи ціннісну систему сучасного мешканця Об'єднаного Королівства, в якій дружба, взаємодопомога належить до високих цінностей. Це, в свою чергу, дозволяє сучасному мешканцю Об'єднаного Королівства ідентифікувати Україну і її представників як країну з близькою системою цінностей та орієнтуватися на співпрацю, на кооперацію з представниками цієї країни.

Таким чином, ми бачимо, що оцінно-нейтральне лексико-граматичне поле *Ukraine* під впливом оцінної семантики здатне змінювати свою нейтральність, набуваючи позитивних або ж негативних ознак.

Висновки. Підбиваючи підсумки, хочемо зазначити, що концепт "Україна" як польова структура в англомовних ЗМІ періоду 2015-2018 р.р. представлено лексико-граматичним полем *Ukraine* з домінантою, яка представлена мовними одиницями "*Ukraine*" та "*Ukrainian*", та периферією, яка представлена мовними одиницями зі значенням: назви столиці України, як у значенні ареального положення, так і в значенні керівництва країни; прізвищ та імен українських президентів та інших високо посадовців; назв українських міст; назв українських установ та організацій; назв вулиць столиці України, які мають як ареальне значення, так і значення певних соціально-історичних подій; регіонів та частин України; українських прізвищ та імен; подій; українських газет, журналів, ЗМІ; АТО як актуальної події на Україні. Цей список є відкритим, він може бути зміненим та доповненим.

Оцінна лексика, яка потрапляє до оцінно-нейтрального лексико-граматичного поля *Ukraine*, здатна змінити його нейтральність у бік негативного або ж позитивного значення. Цей факт дозволяє англомовним ЗМІ створювати негативні / позитивні образи України, маніпулюючи свідомістю сучасних мешканців Об'єднаного Королівства.

Це дослідження як перша наукова розвідка вище зазначеної проблеми дозволяє провести більш детальний розгляд вербалізації в англomовному просторі концепту "Україна" на синтаксичному рівні мови, а саме на рівні словосполучень, речень, текстів. В цьому сенсі, достатньо цікавим є розгляд вербалізації концепту "Україна" в когнітивних метафорах. Достатньо перспективним є поєднання розгляду концепта "Україна" з прагма-комунікативними особливостями англomовних дискурсів його вербалізації. Перспективним є також розгляд створених в англomовних ЗМІ образів, закріплених за концептом "Україна".

Література

- Адмони 1967** – Адмони В.Г. О подлинной точности при анализе грамматических явлений / В.Г. Адмони // Проблемы языкознания. X Международный конгресс лингвистов. – М.: Наука, 1967. – С. 23-27.;
- Карасик, Слышкин 2001** – Карасик В. И., Слышкин Г.Г. Лингвокультурный концепт как единица исследования / В. И. Карасик, Г. Г. Слышкин // Методологические проблемы когнитивной лингвистики: Сб.науч. тр. / Под редакцией И. А. Стернина. – Воронеж: ВГУ, 2001. – С. 75 – 80.;
- Карасик 2002** – Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик– Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.;
- Кубрякова, Демьянков и др. 1996** – Кубрякова Е. С., Демьянков В. З. и др. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков и др. – М., 1996. – 825 с.;
- Кубрякова 1999** – Кубрякова Е.С. Языковое сознание и языковая картина мира / Е.С. Кубрякова // Филология и культура. Материалы 2-й междунар. конф. Ч. 3. –Тамбов: Изд-во Тамб. ун-та, 1999. – С.6 –13.;
- Літяга 2013** –Літяга В. Поняття "концепт" у парадигмі сучасних лінгвістичних досліджень / В. Літяга // Вісник Київського національного ун-ту ім. Тараса Шевченка. Іноземна філологія 1(46). 2013. – К: КНУ, 2013. – С. 48-50.;
- Лихачёв 1993** – Лихачёв Д. С. Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачёв // Изв. РАН. Сер. лит. и яз.– 1993. – Т. 52. № 1. – С. 3–9.
- Маслова 2007** – Маслова В. А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие /В. А. Маслова. – 3-е изд., испр. – М. : Флинта: Наука, 2007. – 296 с.;
- Попова, Стернин 1999** – Попова З. Д., Стернин И. А. Понятие “концепт” в лингвистических исследованиях / З. Д.Попова , И. А. Стернин – Воронеж, 1999. – 312 с.;
- Приходько 2008** – Приходько А. М. Концепти і концептосистеми в когнітивно-дискурсивній парадигмі лінгвістики / А. М. Приходько. – Запоріжжя: Прем’єр, 2008. –332 с.;
- Соснин 2007.** – Соснин А. В. Средства вербализации концепта "Лондон" в английском культурном пространстве : автореф.дис. ... канд. філол.

наук : 10.02.04 / Ссоснин Алексей Владимирович. – Нижний Новгород, 2007. – С. 19.;

Степанов 1997 – Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования. / Ю.С. Степанов – М.: Школа "Языки русской культуры", 1997. – 824 с.;

Точилина 2013 – Точилина Ю.Н. Особенности вербализации концепта Russland (Россия) в немецких СМИ. / Ю.Н Точилина // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. 2013. № 1 (17). Волгоград, 2013 – С. 92-97.;

Фоміна 2014 – Фоміна С. Б. Семантико-когнитивний аспект концепту "Time" в художньому тексті фантастичного. / С. Б. Фоміна // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. 2014. Випуск III. – Бердянськ, 2014.– С.45-52.;

Хоменська 2016 –Хоменська І. В. Вербалізація концепту Україна в українському художньому дискурсі : автореферат дис. ... канд. філол. наук : 10.02.01 / І. В. Хоменська // М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. - Київ, 2016. - 20 с.;

Юрченко 2008 – Юрченко О.В. Дефініція концепту в сучасних лінгвістичних дослідженнях / О.В. Юрченко // Вісник Запорізького національного ун-ту. Філологічні науки. № 2. 2008 – Запоріжжя: ЗНУ, 2008 – С. 268-272.;

Antonova 2018 – Antonova N. From Britain to Ukraine, the far right is thriving on shared emotion / N. Antonova // The guardian. March, 05, 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу :<https://www.theguardian.com/commentisfree/2018/mar/05/britain-ukraine-far-right-neo-nazis>;

English Oxford Living Dictionaries. – English Oxford Living Dictionaries [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/ukraine>

Glaze 2018 – Glaze B. UK to increase aid for Ukrainian troops battling pro-Russian forces / B. Glaze // Mirror. July, 17, 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.mirror.co.uk/news/politics/uk-increase-aid-ukrainian-troops-10812116>;

Howell 2017 – Howell T. Welcome to the Grey Zone: Soldiers who sit on precarious Ukraine border and maintain a smile despite constant fear / T. Howell // Mirror. September, 2, 2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.mirror.co.uk/news/world-news/gallery/welcome-grey-zone-soldiers-who-11084029>;

Moscow-led church in Ukraine refuses to bury boy from Kiev branch 2018 – Moscow-led church in Ukraine refuses to bury boy from Kiev branch // The guardian. January, 05, 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/world/2018/jan/05/moscow-led-church-in-ukraine-refuses-to-bury-boy-from-kiev-church>

Stewart W., Milne O. 2018 – Stewart W., Milne O. Clueless soldier sent to brutal penal colony after managing to set fire to his £400,000 tank while

cooking his lunch / W. Stewart, O. Milne // Mirror. September, 12, 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу <https://www.mirror.co.uk/news/world-news/clueless-soldier-sent-brutal-penal-11838811>;

Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe 2015 – Welcome to Ukraine, the most corrupt nation in Europe // The guardian. February, 04, 2015. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.theguardian.com/news/2015/feb/04/welcome-to-the-most-corrupt-nation-in-europe-ukraine>

Гуменюк Н. Г., Шабас О. А. Вербалізація концепту „Україна” в англомовних ЗМІ періоду 2015-2018 р.р.

Подана робота присвячена розгляду способів вербалізації концепту "Україна" в англомовних засобах масової комунікації за період 2015 - 2018 років. Розглянуто концепт "Україна" як польова структура, яка має домінанту та периферію. Запропоновано розгляд способів вербалізації концепту "Україна" в англомовних засобах масової комунікації за період 2015 - 2018 років у якості лексико-граматичного поля "Ukraine". Встановлені мовні одиниці, які складають домінанту лексико-граматичного поля "Ukraine" у просторі англомовних ЗМІ. Проаналізовано та встановлено мовні одиниці, які складають периферію лексико-граматичного поля "Ukraine" у просторі англомовних ЗМІ за період 2015 - 2018 років. З'ясовано, що список мовних одиниць, які складають периферію лексико-граматичного поля "Ukraine", не є остаточним і може бути доповненим і розширеним. З'ясовано, що концепт "Україна" є оцінно-нейтральним. Доведено, що оцінна лексика, яка потрапляє до оцінно-нейтрального лексико-граматичного поля "Ukraine", здатна змінити його нейтральність, надавши йому негативного або ж позитивного значення. Встановлено, що використання оцінної лексики у просторі лексико-граматичного поля "Ukraine" дозволяє англомовним ЗМІ створювати негативні / позитивні образи України, маніпулюючи свідомістю мешканців Об'єднаного Королівства.

Ключові слова: концепт, лексико-граматичне поле, домінанта, периферія, оцінна лексика.

Гуменюк Н. Г., Шабас О. А. Вербализация концепта „Украина” в англоязычных СМИ периода 2015-2018 г.г.

Данная работа посвящена рассмотрению способов вербализации концепта "Украина" в англоязычных СМИ периода 2015-2018 г.г. Рассмотрено концепт "Украина" как полевая структура, которая имеет доминанту и периферию. Предложено рассмотрение способов вербализации концепта "Украина" в англоязычных СМИ периода 2015-2018 г.г. в качестве лексико-грамматического поля "Ukraine". Установлены языковые единицы, которые представляют доминанту

лексико-грамматического поля "Ukraine" в пространстве в англоязычных СМИ. Проанализованы и установлены языковые единицы, которые представляют периферию лексико-грамматического поля "Ukraine" в пространстве в англоязычных СМИ периода 2015-2018 г.г. Выяснено, что список языковых единиц, которые представляют периферию лексико-грамматического поля "Ukraine", не является окончательным и может быть расширен и дополнен. Выяснено, что концепт "Украина" является оценочно-нейтральным. Доказано, что оценочная лексика, которая попадает в пространство оценочно-нейтрального лексико-грамматического поля "Ukraine", способна изменить его нейтральность, придавши ему негативного или же позитивного значения. Установлено, что использование оценочной лексики в пространстве лексико-грамматического поля "Ukraine" позволяет англоязычным СМИ создавать позитивные / негативные образы Украины, манипулируя сознанием жителей Объединенного королевства.

Ключевые слова: концепт, лексико-грамматическое поле, доминанта, периферия, оценочная лексика.

Humenuik N., Shabas O. Verbalization of the Concept „Ukraine” within the English Media of the 2015-2018 Period.

The following work is devoted to the problem of verbalization of the concept "Ukraine" within the English media of the 2015-2018 period. The concept "Ukraine" is given as the field structure which has its dominant and periphery. The ways of the concept "Ukraine" verbalization within the English media of the 2015-2018 period are considered to be lexico-grammatical field "Ukraine". The language units, which form the dominant of the lexico-grammatical field "Ukraine" within the English media, are established. The language units, which form the periphery of the lexico-grammatical field "Ukraine" within the English media of the 2015-2018 period are analyzed and established. It is found out that the list of the language units, which form the periphery of the lexico-grammatical field "Ukraine" is not finally formed, it may be changed and enlarged. It is stressed that concept "Ukraine" is neutral in terms of appraisal expression. It is proved that appraisal lexical means within the lexico-grammatical field "Ukraine" are able to change its neutral essence up to making it negative or positive. It is established that usage of the appraisal lexical means within the lexico-grammatical field "Ukraine" makes it possible to create negative / positive images of Ukraine by the English media, manipulating the conscience of the UK inhabitants.

Key words: concept, lexico-grammatical field, dominant, periphery, appraisal lexical means

Стаття надійшла до редакції 02.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 05.04.2018 р.

Рецензент – д.філол.н., проф. Кобзар О.І.

УДК 81'42'22:821.111-1

Я.М. Просяннікова

**КОГНІТИВНО-СЕМІОТИЧНИЙ КОД ХУДОЖНІХ ПОРІВНЯНЬ У
ВІРШОВАНИХ ТВОРАХ**

(на матеріалі англомовної канадської поезії)

Актуальність дослідження. Загальна спрямованість лінгвістичних досліджень на виявлення взаємозв'язку між мовою та мисленням людини обґрунтовує необхідність вивчення художнього порівняння одночасно як когнітивного механізму кодування та структуризації знань, так і способу їх словесної об'єктивації у структурі складного знакового утворення. Поєднання лінгвокогнітивного та лінгвосеміотичного підходів уможливорює всебічне вивчення художнього порівняння у трьох вимірах семіозису за Ю.С. Степановим (семантичному, синтаксичному та прагматичному) – з метою встановлення когнітивних і семіотичних особливостей його формування та функціонування в англомовних віршованих текстах канадської поезії. Використання комплексного лінгвосеміотичного підходу до вивчення художнього порівняння як поліфункціонального лінгвосеміотичного конструкта дозволяє вийти на якісно новий рівень його осмислення та інтерпретації, що й зумовлює актуальність досліджуваної проблеми. Виявлення способів і засобів лінгвосеміотичної актуалізації онтологічної реальності у віршованих текстах сприяє демонстрації лінгвокультурної специфіки англомовного канадського поетичного простору, що підсилює актуальність дослідження, оскільки канадська поезія до тепер не вивчалася у такому ракурсі.

Когнітивний аспект когнітивно-семіотичної операції порівняння передбачає виявлення лінгвокогнітивних механізмів формування різних видів художніх образів (іконічних, індексальних, символічних), а семіотичний аспект – вивчення взаємодії культурних кодів суб'єктної та об'єктної частин художніх порівнянь в англомовних віршованих текстах канадської поезії.

Виклад основного матеріалу. Когнітивна операція порівняння відбувається відповідно до низки послідовних етапів когнітивної обробки інформації, незважаючи на неконтрольований і нецілеспрямований характер цієї дії [Урысон 2004: 627]. Результатом когнітивної операції порівняння є не формальна інвентаризація спільних та відмінних ознак, а отримання нового знання внаслідок зіставлення двох або більшої кількості предметів [Бартон 1978: 33–34]. Когнітивна операція порівняння як базова ментальна дія є підґрунтям для формування похідних лінгвокогнітивних операцій аналогового та наративного мапування, словесною експлікацією яких постає художнє порівняння. Суть лінгвокогнітивної операції аналогового та наративного мапування полягає у транспонуванні ознак із ознакового простору

об'єкта на суб'єкт художнього порівняння на основі їх реальної або уявної подібності в результаті параболічного та аналогового осмислення дійсності [Белехова 2002: 218]. У свою чергу аналогове мапування увиразнюється через атрибутивне, релятивне, ситуативне мапування [Freeman 1995: 643–666], у той час як наративне мапування реалізується через процедуру інтертекстуалізації [Белехова 2002: 235], які в цілому спрямовані на конкретизацію природи подібності порівнюваних суб'єкта та об'єкта.

Фрагменти дійсності, що порівнюються, можуть бути гомогенними або гетерогенними. У разі зіставлення об'єктів, що належать до одного класу (подібні фрагменти дійсності) з метою встановлення ступеня їх подібності або відмінності йдеться про логічне порівняння [Долинин 1987: 144], натомість, порівняння неподібних фрагментів дійсності приводить до актуалізації образного порівняння [Арутюнова 1999: 277]. У дослідженні ми пропонуємо послуговуватись терміном *художнє порівняння* на позначення “форми мовленнєвої образності” [Мезенин 1983: 52], трикомпонентна структура якої (суб'єкт, об'єкт, основа порівняння) відповідає ізоморфній логічній структурі художнього образу [там само: 54].

Семіотична природа художнього порівняння реалізується одночасно у семантичному, синтаксичному та прагматичному вимірах семіозису (Ю.С. Степанов). З позиції *семантичного виміру* художнє порівняння є мовленнєвим знаком, у структурі якого план змісту і план вираження об'єднані семіотичним зв'язком. Тип семіотичного зв'язку фіксується відповідно до типу відношень, що встановлюються між мовленнєвим знаком і його референтом: відношення подібності (іконічний зв'язок), відношення суміжності (індексальний зв'язок), відношення конвенціональності (символічний зв'язок). Іконічний зв'язок між планом вираження та планом змісту художнього порівняння детермінується відношенням подібності [Пирс 2000: 201; Sebeok 2001: 10]. У той час умотивованість семіотичного зв'язку на основі суміжності отримує індексальний характер [Chandler 2007: 42], а символічний семіотичний зв'язок характеризується відношенням конвенціональності [Пирс 2000: 212; Sebeok 2001: 11], що встановлюється між планом змісту і планом вираження.

Художнє порівняння як поліфункціональний лінгвосеміотичний конструкт, в якому співіснують ознаки іконічності, індексальності та символічності, демонструє різний ступінь їх актуалізації. Звідси, домінантний тип семіотичного зв'язку уможливлює виокремлення іконічних, індексальних та символічних художніх порівнянь в англomовних віршованих текстах канадської поезії.

Синтаксичний вимір семіозису передбачає вивчення художнього порівняння з точки зору сполучуваності словесних знаків у його структурі та їх інтеракції з іншими конструктивними елементами поетичного тексту, що слугує першопричиною створення текстових

світів [Аймермахер 2001: 76]. Система різнорівневих та різнорідних елементів поетичного тексту, що об'єктивують художнє порівняння описується та моделюється через функціонально-семантичне поле.

Прагматичний вимір семіозису формується антропоцентричним і когнітивним базисом умотивованості художнього порівняння, який визначається індивідуальними (ментальними, психічними, культурними тощо) особливостями інтерпретатора, оскільки інтерпретується художнє порівняння конкретною особою, адресатом, за певних часових та просторових умов у контексті його життєвого досвіду [Медведева 1983: 167]. Прагматичний аспект дослідження полягає у вивченні впливу художнього порівняння на адекватність інтерпретації адресатом змісту поетичного тексту, художнього порівняння зокрема.

Зміщення фокусу уваги науковців із дослідження особливостей вербальної актуалізації художнього порівняння у поетичному тексті на специфіку зв'язку між планом змісту та планом вираження художнього порівняння, уможлиблює розробку лінгвосеміотичної класифікації художніх порівнянь. В основу цієї класифікації покладений характер інтеракції плану змісту та плану вираження художнього порівняння, де позначуване та позначувальне у структурі художнього порівняння можуть поєднуватися на основі подібності, суміжності та конвенціональності, що з семіотичної точки зору слугує підґрунтям для виокремлення іконічних, індексальних та символічних художніх порівнянь відповідно до превалюючого типу семіотичного зв'язку.

Під *іконічними художніми порівняннями* розуміємо такі художні порівняння, в яких план змісту та план вираження, співвідносяться на основі матеріальної, структурної або візуальної подібностей.

Особливості об'єктивації іконічного механізму творення художнього порівняння корелює з рівнем мови, на якому воно актуалізується. На *фонетичному рівні* іконічність художнього порівняння екстеріоризуються стилістичними засобами звуконаслідування та звукосимволізму [Зубова 1999: 18]. У художньому порівнянні з віршованого тексту Л. Кроуз'є "The swimming pool": "*By late August, beetles fell / from somewhere in the sky, / the click of their bodies / on cement like seconds ticking.*" тікання годинника іконічно відтворюється ритмічним повторенням звуків [t, k]. Звук удару жуків, які падають з неба на тверду поверхню, передається ониматопом *click*, план вираження якого повністю повторює відповідне звучання. Результати психолінгвістичних досліджень свідчать про те, що алітерація приголосних звуків [b, d, g, k, r] підсвідомо викликає в уяві читача асоціацію з чимось дуже маленьким [Левицкий 1975: 57], у цьому прикладі – це розмір жуків. Навала малих жуків з неба порівнюється з тіканням годинника, що розмірено та невідворотно відлічує час. Реалізація принципу іконічної відповідності суб'єкта та об'єкта художнього порівняння уможлиблюється через застосування прийому

паранімічної атракції словесних знаків *click – tick* і є результатом примарної (primary) вмотивованості словесних знаків.

Діаграматична іконічність художнього порівняння, що реалізується на *морфологічному рівні*, передбачає кореляцію між семантикою та морфологічною структурою словесних одиниць у структурі художнього порівняння [Якобсон 1983: 109]. Діаграматична іконічність має градуальний характер, що сягає максимально маркованих лексичних одиниць, які містять найбільший об'єм інформації, до немаркованих – з меншим обсягом інформації [Мечковская 2007: 149].

До числа таких художніх порівнянь відносимо приклад з віршованого тексту Дж. Елленбогена “Homcoming”, де йдеться про ряди надгробних хрестів, що візуально нагадують зерна кукурудзи: “*It was forty or forty-one when / ... / and the war kissed them, / ... / laid them down like children and spread / **an eternity of white crosses** / **like corn seed** / **in longer and longer rows** and the birds /flew north, whole flocks of them, /and never stopped, / not even for crumbs.*”. У цьому художньому порівнянні спрацьовують чотири діаграматичні принципи іконічного кодування інформації. Максимальний ступінь іконічного кодування проявляється у вищому ступені порівняння прикметника (*longer*); віддаленість подій у часі експлікується у формі минулого часу дієслів шляхом нарощення їх графемного комплексу (*kissed, stopped*); додавання закінчення множини до лексем *crosses, rows, birds, flocks, crumbs* діаграматично відбиває велику кількість предметів у морфемній структурі словесних знаків. Середній ступінь іконічного кодування інформації уособлюється у множині іменникової одиниці *children* та формі минулого часу дієслова *laid* у порівнянні з формою теперішнього *lie*, де поєднуються зміна кореневого голосного з графічно експлікованою категорією числа (пор. *child – children*) та часовою категорією дієслова (пор. *lay – laid*). Модуляція кореневого голосного з її відповідною діаграматичною експлікацією у формі минулого часу дієслова *flew* (пор. *flow – flew*) реалізує мінімальний ступінь іконічного кодування інформації у структурі художнього порівняння. Прикладом антиіконічного кодування є форма минулого часу дієслова *spread*, яка не зазнає жодних змін порівняно з його формою теперішнього часу.

На *синтаксичному рівні* іконічність художнього порівняння словесно втілюється відповідно до трьох семіотичних принципів кодування інформації – принципу кількості, близькості та послідовного порядку [Якобсон 1983: 107; Dirven 2004: 8–12; Givón 1995, с. 49]. У такий спосіб екстеріоризується ізоморфність структури художнього порівняння і фрагмента дійсності, що зображується [Мечковская 2007: 149].

Відтак, словесні знаки, які функціонально, концептуально або когнітивно корелюють між собою, розташовані на мінімальній відстані один від одного у синтагматичній художнього порівняння, що відповідає *іконічному принципу близькості* [Givón 1995: 49], як-от у наступному прикладі з

поетичного тексту М. Акорна “Hummingbird” словесні знаки *thunderclouds, dangers, death, earthquake, war* розміщені у безпосередній близькості, оскільки є концептуально спорідненими: “*and we pass as thunderclouds or, / dangers like death, earthquake, and war, / ignored because it's no use worrying ...*”.

Іконічний принцип кількості передбачає пряму залежність між інформаційним об'ємом повідомлення та кількістю словесних знаків, які його експлікують [Dirven 2004: 8–12]. Тож, довжина списку речей, що людині “необхідно” зробити впродовж свого життя, іконічно відображена у візуально довгій синтагматичній послідовності художнього порівняння з “довжелезним товарним потягом” (*an endless freight train*) у поетичному творі Б. Ховелла “Across the street from the tree of life”: “*I line up all / those Shoulds like an endless freight train highballing it / across the prairies.*”

Іконічний принцип послідовного порядку полягає, по-перше, у здатності порядку речень у поетичному тексті відображати темпоральну послідовність зображуваних подій, і, по-друге, найбільш важлива частина інформаційного повідомлення актуалізується в ініціальній позиції художнього порівняння [Givón 1995, с. 49–56].

Першому положенню принципу послідовного порядку про іконічну кореляцію між хронологією зображуваних подій та синтагматичною послідовністю речень у віршованому тексті відповідає художнє порівняння з поезії К. Айрі “Immigrants: the second generation”: “*his first / language fell away like milk teeth. / Only his mother, / stranded by his side / still speaks in the old tongue alone*”. Перша (рідна) мова для дітей імігрантів сприймається як рудиментарний елемент і втрачає своє культурне значення. На відміну від батьків, для яких рідна мова є частиною їх єства, діти зрікаються її без страху й без жалю на користь іншої більш “вигідної” мови. Часова послідовність описуваних подій іконічно відображається у порядку слідування розповідних речень, де звершений факт відречення від свого коріння через мову контрастує з теперішнім станом речей *fell away → still speaks*.

Чисельними для англomовної канадської поезії є приклади, що наслідують другу частину іконічного принципу послідовного порядку, в яких найбільш важлива частина інформаційного повідомлення, що входить до складу художнього порівняння, займає ініціальну позицію. Проілюструємо це твердження прикладами художніх порівнянь з поетичних текстів М. Дженоффа “The Orphan and the Stranger” “*High as the firmament she flies / and hides the sun*” та Дж. Дональдсона “Kaleidoscope” “*Like us, he saw every least grain was instinct*”.

У структурі **індексальних художніх порівнянь** знаки-індекси встановлюють відношення суміжності між планом змісту і планом вираження й упорядковують його співвіднесеність з оточуючим світом [Lefebvre, с. 5]. Поліфонічність смислів, які об'єктивують індексальні художні порівняння, пояснюється залежністю знаків-індексів від

контексту вживання. Адекватне прочитання й інтерпретація індексальних художніх порівнянь уможлиблюється через залучення лінгвального та екстралінгвального контекстів, з наступним виокремленням концептів, які, у свою чергу, експлікуються знаками-індексами у структурі художнього порівняння.

Індексальні художні порівняння поділяються на *займенникові, часові та просторові*. У структурі перших зафіксовані займенникові індекси на позначення комунікантів непрямого мовленнєвого обміну, яким постає художнє порівняння у поетичному тексті, натомість часові та просторові індексальні художні порівняння фокусують увагу адресата на часо-просторових умовах комунікації.

У художньому порівнянні з поетичного тексту Л. Дудека “Early Morning” ліричний герой виконує роль спостерігача, який відсторонено споглядає за картиною, що розгортається перед ним: “*the salesman who made a deal, / the young woman who paid him, / the red-lipped college girls, bold, a bit shy, / the counter girls on a coffee break, / the macho men / ... / And I observe, and I am like them / only for a day*”. Протиставлення двох світів “свій” – “чужий” реалізується в індексальних займенникових одиницях “I” – “them”, де світ ліричного героя визначається як “свій”, а інші персонажі, на яких вказує означений артикль *the*, який виконує роль індексального (вказівного) словесного жесту, входять до світу “чужий”. Віддаленість цих двох світів простежується і в їх належності до різних часових пластів. Світ “чужих” належить минулому (*they – paid, made*), тоді як світ ліричного героя існує у теперішньому часі (*I – observe, am*). Подібність розповідача до інших людей, що есплікується художнім порівнянням, є тимчасовою і швидкоплинною, про що свідчить більш широкий лінгвальний контекст (“*Something that never was, / that now is / and that again will not be / of which I am the observer*”).

Символічні художні порівняння є словесними утвореннями, що інкорпують у смислову структуру три семіотичні характеристики – іконічність, індексальність та символічність, де домінантною виступає саме символічність [Пирс 2000а: 212; Sebeok 2001: 11]. Символічне художнє порівняння визначаємо як лінгвосеміотичний конструкт, у словесних одиницях суб’єктної та об’єктної частин якого зафіксовані культурні коди й актуалізуються знаки-символи.

У віршованому творі Л. Ремідж “Precious Gem”, який було написано на честь двадцять дев’ятої річниці її подружнього життя, поетеса широко використовує знаки-символи природного каміння для опису багатогранної натури свого коханого чоловіка, на кшталт граніта, що уособлює його фізичну міць, адже з давніх часів граніт вважається одним з найміцніших й найтвердіших каменів, здатних витримати будь-які навантаження та шкідливі впливи оточуючого середовища: “*Shoulders strong as granite / you shield my pain*”. Серед безлічі нічого не вартото “каміння” (*worthless, / no better than coal*), вона знайшла свій скарб, свій унікальний і рідкісний самоцвіт (“*As rare as alexandrite, I*

found you, / you are mine”), який дарує свою красу лише їй одній в цілому світі. Звернення авторки до символіки мінералів є культурно обумовленим, оскільки надра Канадського щита, Аппалачів, Кольдильєрів приховують у собі невичерпні багатства кольорових, рідкісних і благородних металів та мінералів [Canadian Gemstone Occurrences].

Окрім виявлення знаків-символів у структурі художнього порівняння, семіотика художнього порівняння передбачає й інвентаризацію культурних кодів, експлікованих словесними знаками у суб’єктній та об’єктній частинах символічного художнього порівняння. На основі дослідження фактичного матеріалу виділено десять культурних кодів – антропоморфний, тілесний, духовний, біоморфний, предметний, часовий, просторовий, астральний, колоративний та міфологічний. Ідентифікація культурних кодів зумовлює можливість вивчення картини світу англомовної канадської спільноти, яка відбивається у словесній тканині віршованих творів засобами художнього порівняння.

У результаті лінгвосеміотичного аналізу було доведено, що домінуючими культурними кодами суб’єктної частини символічних художніх порівнянь є біоморфний, антропоморфний, духовний, предметний та тілесний. Це свідчить про інтерес людини як суб’єкта пізнавальної діяльності до вивчення природи та самої себе як відокремлено від неї (природи), так й у взаємодії з оточуючим світом. Для об’єктної частини символічних художніх порівнянь найбільш уживаними культурними кодами є біоморфний, предметний, духовний та антропоморфний.

Висновки. Отже, результатом проведеного дослідження є потрактування художнього порівняння як складного семіотичного конструкту, визначення лінгвокогнітивних та семіотичних механізмів утворення й особливостей функціонування художнього порівняння у віршованих текстах англомовної канадської поезії.

Семіотика художнього порівняння полягає у його вивченні як поліфункціонального лінгвосеміотичного конструкту, що функціонує у трьох вимірах семіозису – семантичному, синтаксичному та прагматичному. Семантичний вимір семіозису передбачає виявлення особливостей взаємодії між планом змісту і планом вираження у структурі художнього порівняння, заснованої на іконічному, індексальному та символічному зв’язку. Дослідження синтактики художнього порівняння спрямовано на вивчення валентності словесних знаків у структурі художнього порівняння та його горизонтальної сполучуваності з іншими елементами поетичного тексту, що в результаті слугує підґрунтям для створення текстових світів. Прагматичний потенціал художнього порівняння видається можливим описати через його здатність впливати на адекватність сприйняття адресатом змісту поетичного тексту.

Література

- Аймермахер 2001** – Аймермахер К. Знак. Текст. Культура. / Карл Аймермахер ; [пер. С. Ромашко]. – М. : Российск. гос. гуманит. ун-т, 2001. – 394 с.;
- Арутюнова 1999** – Арутюнова Н. Д. Язык и мир человека / Нина Давидовна Арутюнова. – 2-е изд., испр. – М. : Языки русской культуры, 1999. – 896 с.;
- Бартон 1978** – Бартон В. И. Сравнение как средство познания / В. И. Бартон. – Минск : Изд-во БГУ им. В. И. Ленина, 1978. – 127 с.;
- Белехова 2002** – Белехова Л. І. Образний простір американської поезії: лінгвокогнітивний аспект : дис. ... д-ра філол. наук: 10.02.04 / Белехова Лариса Іванівна. – К : КНЛУ, 2002. – 391 с.;
- Долинин 1987** – Долинин К. А. Стилистика французского языка : [учеб. пособие для студ. пед. ин-тов по спец. № 2103 “Иностр. яз.”] / Константин Аркадьевич Долинин. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 1987. – 303 с.;
- Зубова 2006** – Зубова Л. В. Семиотика сравнений в современной русской поэзии / Людмила Владимировна Зубова // Семиотика и авангард : Антология / [ред.-сост. Ю.С. Степанов, Н.А. Фатеева, В.В. Фещенко, Н. С. Сироткин. Под общ. ред. Ю. С. Степанова]. – М. : Академический проект, Культура, 2006. – С. 879–913.;
- Левицкий 1975** – Левицкий В. В. Звукосимволизм в лингвистике и психолингвистике / Виктор Васильевич Левицкий // Филологические науки. – 1975. – № 4(88). – С. 54–61.;
- Медведева 1983** – Медведева С. Ю. К проблеме восприятия художественного текста / С.Ю. Медведева // Речевое общение: проблемы и перспективы : сб. научно-аналитических обзоров. – М. : ИНИОН, 1983. – С. 160–186.;
- Мезенин 1983** – Мезенин С. М. Образность как лингвистическая категория / С. М. Мезенин // Вопросы языкознания. – 1983. – № 6. – С. 48–57.;
- Мечковская 2007** – Мечковская Н. Б. Семиотика. Язык. Природа. Культура : [учеб. пособие для студ. филол., лингв. и переводовед. фак. высш. учеб. заведений] / Нина Борисовна Мечковская. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр “Академия”, 2007. – 432 с.;
- Пирс 2000** – Пирс Ч. С. Избранные философские произведения / Чарльз Сандерс Пирс ; [пер. с англ.]. – М. : Логос, 2000. – 448 с.;
- Урысон 2004** – Урысон Е. В. Ситуация сравнения и ее выражение в языке / Елена Владимировна Урысон // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии : труды междунар. конф. [“Диалог’2004”]. – М. : Наука, 2004. – С. 624–637.;
- Якобсон 1983** – Якобсон Р. В поисках сущности языка / Роман Якобсон // Семиотика / [сост., вступ. ст. и общ. ред. Ю. С. Степанова]. – М. : Радуга, 1983. – С. 102–117.;

- Canadian** – Canadian Gemstone Occurrences [Electronic resource]. – The resource is available: <http://alpinegems.ca/GemLocalities/canadianlocalities>;
- Chandler 2007** – Chandler D. Semiotics. The basics / Daniel Chandler. – N.Y. : Taylor&Francis, 2007. – 307 p.;
- Dirven 2004** – Dirven R. Cognitive exploration of language and linguistics / R. Dirven, M. Verspoor. – Amsterdam / Philadelphia : John Benjamins Publishing Company, 2004. – 278 p.;
- Freeman 1995** – Freeman M. Metaphor making meaning: Dickinson's conceptual universe / M. Freeman // Journal of Pragmatics. – 1995. – № 24. – P. 643–666.;
- Givón 1995** – Givón T. Isomorphism in the Grammatical Code: Cognitive and Biological Considerations / T. Givón // Iconicity in Language ; [R. Simone (ed.)]. – Amsterdam / Philadelphia, 1995. – P. 47–76.; **19**
- Lefebvre** – Lefebvre M. The Art of Pointing. On Peirce, Indexicality, and Photographic Images [Electronic resource] / M. Lefebvre. – P. 1–15. – The resource is available: https://www.academia.edu/192769/The_Art_of_Pointing_On_Peirce_Indexicality_and_Photographic_Images;
- Sebeok 2001** – Sebeok A. Th. Signs: An introduction to semiotics / Thomas A. Sebeok. – Toronto : University of Toronto Press, 2001. – 193 p.

Просяннікова Я.М. Когнітивно-семіотичний код художніх порівнянь у віршованих творах (на матеріалі англомовної канадської поезії)

Художнє порівняння визначається як поліфункціональний лінгвосеміотичний конструкт, що інкорпорує його концептуальний зміст та вербальне вираження.

Комплексна методика семіотичного аналізу художніх порівнянь уможливила їх семіотичну типологізацію відповідно до домінантного типу семіотичного зв'язку між планом змісту і планом вираження. В основу виокремлення іконічних художніх порівнянь покладено відношення подібності, у свою чергу індексальні художні порівняння побудовані на відношенні суміжності між позначуваним і позначувальним, натомість символічні художні порівняння диференціюються відношенням конвенціональності.

Способи об'єктивації іконічного художнього порівняння корелюють з рівнем мови, на якому воно актуалізується. У структурі індексальних художніх порівнянь знаки-індекси встановлюють відносини суміжності між планом змісту і планом вираження і таким чином впорядковують його співвіднесеність з навколишнім світом. Символічне художнє порівняння визначаємо як лінгвосеміотичний конструкт, в словесних одиницях суб'єктної та об'єктної частинах якого разом із зафіксованими культурними кодами актуалізуються і знаки-символи.

Ключові слова: когнітивно-семіотична операція порівняння, художнє порівняння, іконічні, індексальні, символічні художні порівняння.

Просьянникова Я. Н. Когнитивно-семиотический код художественных сравнений в стихотворных произведениях (на материале англоязычной канадской поэзии)

Художественное сравнение представляет собой полифункциональный лингвосемиотический конструкт, в котором инкорпорируется концептуальное содержание и его вербальная манифестация. Комплексная методика семиотического анализа художественного сравнения позволила разработать и предложить семиотическую классификацию художественных сравнений на основе доминирующего типа семиотической связи между планом содержания и планом выражения, которая включает следующие типы: иконические художественные сравнения, индексальные художественные сравнения и символические художественные сравнения.

Способы объективации иконического художественного сравнения коррелируют с уровнем языка, на котором оно актуализируется. В структуре индексальных художественных сравнений знаки-индексы устанавливают отношения смежности между планом содержания и планом выражения и таким образом упорядочивают его соотнесенность с окружающим миром. Символическое художественное сравнение определяем как лингвосемиотический конструкт, в словесных единицах субъектной и объектной частях которого вместе с зафиксированными культурными кодами актуализируются и знаки-символы.

Ключевые слова: когнитивно-семиотическая операция сравнения, художественное сравнение, иконические, индексальные, символические художественные сравнения.

Prosiannikova Ia.N. Cognitive and semiotic code of similes in poetic texts (English poetic texts of Canadian poetry)

Simile is viewed as a multifunctional linguistic and semiotic construal representing verbal patterns of form and semantic function. Simile as a multifunctional lingosemiotic construal is studied in accordance with three aspects of semiosis – semantic, syntactic, and pragmatic. The semantic aspect of the semiosis involves identifying the features of the interaction between the content side and the expression side within a simile. This interaction may be based on the iconic, indexical or symbolic connection. The study of the syntactics of the simile aims at studying the valency of verbal signs in its surface structure and its horizontal compatibility with other elements of the poetic text, which ultimately serves as the basis for the creation of text worlds. The pragmatic potential of simile can be described due to its ability to influence the interpretation adequacy of the addressee.

Linguistic and semiotic analysis of similes enables their classification into iconic, indexical and symbolic ones. The semiotic classification of similes is premised on the type of semiotic relation that exists between a “sign vehicle” and its meaning. Iconic similes are based on similarity between a sign and its referent, while indexical similes show relations of contiguity. Symbolic similes are differentiated on the basis of conventional pairing of a signified and a signifier within a simile.

Keywords: cognitive and semiotic operation of comparison, simile, iconic simile, indexical simile, symbolic simile.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 04.04.2018 р.

Рецензент – д.філол.н., проф. Кобзар О.І.

УДК 821.111(73)-31.09.

О. А. Зуброва

ОБРАЗ НЬЮ-ЙОРКА В СУЧАСНІЙ ХУДОЖНІЙ ПРОЗІ

Поняття „образ” постійно знаходиться у центрі уваги лінгвістів, які досліджують різноманітні типи текстів, і особливо художні тексти. Наукові дослідження художнього образу охоплюють широке коло питань, таких як визначення внутрішньої структури образу, його змісту, форми, виявлення різноманітних вербалізаторів образу, розкриття когерентної сутності художнього образу як втілення головної ідеї твору, аналіз прямих і вторинних номінацій, на яких побудовано художній образ.

Проблематиці вивчення художнього образу присвячено роботи О. Потебні, В. Виноградова, Н. Арутюнової, В. Кухаренко, Л. Белехової та ін.

Слід зауважити, що художній образ міста є недостатньо розробленим у лінгвістиці, оскільки більшість робіт з цієї проблематики є суто літературознавчими.

Метою даної статті є здійснення лінгвістичного аналізу засобів конструювання художнього образу Нью-Йорка у сучасній художній прозі на матеріалі твору К. Бушнелл „Секс у великому місті”.

Художній образ, за визначенням В. Кухаренко, є узагальнюючим, збірним, синтетичним, побудованим на основі словесних образів, локалізованих у межах контексту [Кухаренко 2011: 59–69]. Словесні образи є першоелементами синтетичних образів, вони є первинними, у той час як художні образи є вторинними. Художній образ у тексті формується за рахунок інкорпорації логічної інформації, яка міститься у прямих номінаціях і шляхом синтезу чуттєвої, образної інформації, представленої низкою виражальних засобів і стилістичних прийомів.

Місто визначається у тлумачному словнику як „великий населений пункт, адміністративний, торговий, промисловий і культурний центр” [Ожегов 2005]. Для номінації цього поняття в англійській мові слугують дві лексеми – *town* та *city*. Етимологічний аналіз лексеми *city* показав, що вона походить від латинського *civitas* (громадянство; спільнота; місто). До англійської мови слово *city* увійшло у XII столітті з французької (від

старофранцузького слова *cité* – велике місто) [Harper 2001-2018]. Семантика лексеми *city* поширюється не тільки міські споруди, вулиці, місця, а й спільноту, людей, які проживають в ньому, їхній образ життя.

Звертаючись до теорії архетипів, знаходимо згадки про місто в роботах Н. Фрая, який виділяє апокаліптичні та демонічні архетипи та символи. Серед апокаліптичних символів біблійського походження, представлених у вигляді тріад, виділено тріаду „світ неорганічної природи – місто – дім, храм, камінь” (архетипи РОЗВИТОК і ЛАБІРИНТ) [Фрай 1996: 118].

Ключовими вербалізаторами образу міста у тексті художнього твору, його прямими номінаціями, виступають топоніми (назви географічних об'єктів). Для номінації різноманітних внутрішньоміських об'єктів використовуються урбаноніми, які визначаються як „вид топоніма, власне ім'я будь-якого внутрішньоміського топографічного об'єкта” [Подольская 1998: 139].

Розглянемо, як образ Нью-Йорка представлено в сучасному романі „Секс у великому місті” (“Sex & The City”), який вперше було видано у 1997 році. Книга являє собою збірник статей Кендес Бушнелл, які вона почала писати в 1994 році для американської щотижневої газети “The New York Observer”. Головний редактор газети запропонував Бушнелл вести власну колонку, тематику якої вона мала змогу обирати самостійно.

За жанром роман належить до літератури „чїк-літ” (з англ. *chick lit*) – жіночої масової літератури. До цього жанру належать твори авторів-жінок, розраховані на жіночу аудиторію. Сюжет романів як правило містить розповідь про неодружених жінок двадцяти-тридцятирічного віку, які працюють, мешкають у великих містах та переймаються проблемами одруження, еротики та спілкування.

Отже, головна героїня книги – Кері Бредшоу – журналістка тридцятирічного віку, яка веде колонку в газеті. Книга містить різноманітні сюжети, що розкривають життя сучасних жінок у мегаполісі. У романі висвітлюється ряд проблем сучасного великого міста – місце жінки у суспільстві, її відносини з чоловіками, дружба та кохання. Поряд із Кері в романі з'являється багато різнопланових образів, завдяки яким авторка показує багатогранність сучасного суспільства. Слід зазначити, що центральним образом роману, який пов'язує усі сюжетні лінії, виступає саме місто Нью-Йорк.

Нью-Йорк (англ. New York City або New York) – найбільше місто в США, розташоване на побережжі Атлантичного океану, яке є одним із найбільших у світі культурних, торговельних, фінансових і промислових центрів. Нью-Йорк складається з п'яти районів: Бронкс, Бруклін, Квінс, Манхеттен і Стейтен-Айленд. Центральним районом Нью-Йорка, в якому розташовані усі культурні пам'ятки та розважальні центри є Манхеттен.

У романі образ Нью-Йорка насамперед вербалізовано лексемами *city* та *town*, а також топонімами *New York* та *New York City*. Лексема *city*

фігурує й в назві роману: “*Sex & the City*”, що є свідченням того, що для авторки образ міста розкривається насамперед через людей, які мешкають і ньому, а місто, в свою чергу, задає певний ритм і стиль їхнього життя. Образ міста у К. Бушнелл не є застиглим у камінні, він є живим, таким, що постійно змінюється, уособлюючи життя сучасних містян. Саме тому цей образ розкривається не через описи архітектурних об’єктів, як це відбувається в більшості класичних літературних творів, а саме через описи соціуму – людей, які мешкають у ньому і уособлюють мешканців усіх великих міст. Саме це автор стверджує на початку роману:

“*Although the column was originally meant to pertain specifically to New York City, I've found that there are variants of these Sex and the City characters in most large cities around the world*” [Bushnell 2001].

Нью-Йорк у романі порівнюється з іншими містами, тому у тексті наявний ряд топонімів, а саме: *London, Los Angeles, Aspen, Paris, Miami, Gstaad, Rome, Milan, Amsterdam, Oxford*, однак, незважаючи на позитивні риси інших міст світу, текст твору пронизаний ідеєю унікальності образу Нью-Йорка.

Образ Нью-Йорка в романі видається реалістичним, оскільки автор деталізує його, наповнюючи текст великою кількістю вербалізаторів образу – урбанонімами (власними назвами на позначення будь-якого внутрішньоміського топографічного об’єкта), що характеризують культурне, ділове, розважальне життя міста. Систематизуємо урбаноніми, вжиті в романі, за класифікацією Н. Подольської. Отже, у тексті твору для деталізації образу Нью-Йорка авторка використала такі різновиди урбанонімів:

1) аргороніми (урбаноніми на позначення міських площ і ринків): площі *Times Square, Washington Square*;

2) годоніми (урбаноніми на позначення лінійних міських об’єктів): авеню *Park Avenue, Fifth Avenue, Madison Avenue*; вулиці *Fourteenth, Fifteenth, Mecox Lane*; бульвар *Sunset Boulevard*;

3) ойкодомоніми (власні назва будівель, що характеризуються обов’язковою наявністю вивіски): готелі *the Royalton, the Four Seasons*; ресторани і розважальні заклади *the Bowery Bar, bar at Harry Cipriani, Metropolis*; клуб *Le Trapeze*;

4) міські хороніми (власні імена, що позначають частину території міста): парк *Central Park*;

5) емпороніми (власні назви, що позначають різноманітні торговельні об’єкти): магазини *Tiffany’s, The Door store*.

Слід зауважити, що у тексті роману відсутні еклезіоніми (урбаноніми на позначення місць здійснення обрядів або поклоніння релігії), що пояснюється відсутністю релігійної складової у житті сучасних нью-йоркців.

У творі також використовуються і вторинні номінації на позначення Нью-Йорку, але їх кількість незначна. Автор називає

мегаполіс Всесвітом (*the Universe*), а також містом можливостей (*the city of options*).

Нью-Йорк у творі виступає як Всесвіт, в якому все обертається навколо успіху і грошей. Лексику космічної тематики автор використовує, описуючи стиль життя окремої групи містян – чоловіків, які зустрічаються з моделями (*modelizers*):

“Modelizers inhabit a sort of parallel universe, with its own planets (Nobu, Bowery Bar, Tabac, Flowers, Tunnel, Expo, Metropolis) and satellites (the various apartments, many near Union Square, that the big modeling agencies rent for the models) and goddesses (Linda, Naomi, Christy, Elle, Bridget)” [Bushnell 2001].

Світ чоловіків-прихильників моделей метафорично названий *parallel universe* (паралельним до решти Нью Йорку Всесвітом), у якому планетами виступають клуби та бари – *Nobu, Bowery Bar, Tabac* та інші, де можна познайомитися з моделями, сателітами – місця, де можна усамотнитися з ними, а богинями є самі моделі.

Художній образ міста у творі є досить багатограним і різноплановим. Нью-Йорк – місто, яке є центром самопізнання, особистісних проблем, внутрішньої боротьби героїв. Він змінює сприйняття світу і ролі людини в ньому, роблячи мешканців міста більш цинічними, егоїстичними, закритими, та, як результат, самотніми. Люди живуть окремо один від одного у власному ізольованому світі:

“New Yorkers build up a total facade that you can’t penetrate” [Bushnell 2001].

Відчуженість між мешканцями Нью-Йорка метафорично названа фасадом, за який не можна заходити.

Наведемо інший приклад на підтвердження образу Нью-Йорка як міста, що перетворює людей на егоїстів:

“You always think about self in New York” [Bushnell 2001].

Лексема *self* вжита у даному контексті у значенні *“a person’s essential being that distinguishes them from others, especially considered as the object of introspection or reflexive action”*, демонструючи сконцентрованість сучасного мешканця міста на власній особистості.

Нью-Йорк змушує мешканців жити у власному світі, не допускаючи в нього нікого. Головна героїня роману вимовляє таку фразу:

“Relationships in New York are about detachment,” she said. „But how do you get attached when you decide you want to?” [Bushnell 2001].

Відповіддю на запитання Кері про те, як знайти прив’язаність до іншої людини у місті є вислів: *“Honey, you leave town”* [Bushnell 2001]. Наведені уривки дозволяють зробити висновок про те, що Нью-Йорк постає в образі павутиння, потрапивши у яке людина є зв’язаною емоційно та неспроможною побудувати відносини. Тільки покинувши Нью-Йорк можна стати по-справжньому щасливим. Протиставлення двох спільнокорених слів *detachment* та *attached* є антитезою, що

посилює відчуття безвихіддя та неможливості емоційної прив'язаності між мешканцями великого міста.

Нью-Йорк у зображенні К. Бушнелл ніби живе разом із його мешканцями, виконуючи різноманітні функції та слідкуючи за виконанням суворих правил та ритуалів. У наступному уривку мегаполіс уособлюється з живою істотою:

“When it comes to finding a marriage partner, New York has its own particularly cruel mating rituals, as complicated and sophisticated as those in Edith Wharton novels” [Bushnell 2001].

Авторка створює жорстокий образ міста, який проводить певні ритуали та впливає на мешканців. Пошук партнера перетворюється у місті на жорстокий ритуал – *cruel mating rituals*, причому епітет *cruel* автор підсилює дисфемізмом *mating*, який вживається зазвичай тільки для позначення спарювання тварин, а ні в якому разі не людей. Також використано порівняння цих ритуалів з тими, що описано в романах видатної американської письменниці початку XX століття Едіт Уортон.

Інший приклад також демонструє особливості Нью-Йоркського стилю життя, у якому немає місця сімейним цінностям:

“Everyone knows that men in New York make great friends and lousy husbands” [Bushnell 2001].

Ефект підсилюється антитезою – протиставленням двох епітетів у словосполученнях *great friends* та *lousy husbands*, причому автор вдається до використання дисфемістичного замітника нейтральної лексеми *bad* – *lousy* (вшивий).

Нью-Йорк видається автору цинічним, це місто, у якому чоловіки не шукають романтики, а систематизують жінок за категоріями:

“Like most men in New York, he made up his mind about a woman right away. Put her in a category – one-night stand, potential girlfriend, hot two-week fling” [Bushnell 2001].

У наведеному уривку цинічність у відношенні до жінок посилюється завдяки переліченню, еліпсису та асиндетону, які надають мовленню ефекту спонтанності та емоційної холодності.

Хоча роман описує у першу чергу відносини між представниками протилежної статі, Нью-Йорк не сприяє зародженню сильних почуттів, кохання:

“Love in Manhattan? I don’t think so” [Bushnell 2001].

Риторичне запитання, яке міститься в назві однієї з глав роману, повертає увагу читача до проблеми кохання у великому місті. Відповідь на запитання, чи можливо кохання на Манхттені, є негативною.

Автор змальовує Нью-Йорк як місто, що виблискує вогнями, порівнюючи сучасний образ міста з образом, створеним в класичних книгах:

“Welcome to the Age of Un-Innocence. The glittering lights of Manhattan that served as backdrops for Edith Wharton’s bodice-heaving trysts are still glowing – but the stage is empty. No one has breakfast at

Tiffany's, and no one has affairs to remember – instead, we have breakfast at seven a.m. and affairs we try to forget as quickly as possible. How did we get into this mess?” [Bushnell 2001].

К. Бушнелл використовує алюзії, які відсилають читача до двох загальновідомих творів – “The Age of Innocence” Едіт Уортон та “Breakfast at Tiffany’s” Трумена Капоте. Підкреслюється, що Нью-Йорк змінився, і не стільки ззовні, скільки внутрішньо. Вік невинності, зображений в романі Едіт Уортон, в сучасному світі перетворився на вік досвідченості, про який К. Бушнелл пише, вживаючи антитезу “*the Age of Un-Innocence*”. Контраст між образом Нью-Йорка минулого та сучасного змальовано за допомогою повтору “*No one has breakfast at Tiffany’s, and no one has affairs to remember*” та вживання антитези – “*instead, we have breakfast at seven a.m. and affairs we try to forget*”. Нью-Йорк у даному уривку метафорично зображено як сцену, на якій раніше актори грали справжнє кохання, але яка зараз спорожніла. Риторичне запитання “*How did we get into this mess?*” підштовхує читача до роздумів про вічні цінності та їх вартість для мешканців великих міст.

Розкриваючи підтекст назви роману, автор пише:

“There’s still plenty of sex in Manhattan but the kind of sex that results in friendship and business deals, not romance” [Bushnell 2001].

Даний уривок ще раз підкреслює образ Нью-Йорка, який є бездушним та байдужим до людських почуттів та романтики.

Мегаполіс також є уособленням великих можливостей, успіху, здійснення мрій. Для підсилення цієї думки автор використовує парцеляцію та номінативні речення:

“New York is a place where people come to fulfill their fantasies. Money. Power. A spot on the David Letterman show” [Bushnell 2001].

Автор іронізує над фантазіями сучасних мешканців міста, для створення іронічного ефекту використовує оксиморон, перелічуючи поняття, які мають несумірну ступінь значущості для людини – з одного боку це гроші та влада, а з іншого – запрошення на зйомку ТВ-шоу.

У романі чітко простежується вимальовування образу Нью-Йорка як найкращого місця на землі, незважаючи на усі його негативні риси. У той же час, Нью-Йорк представлено як жорстоке, немилосердне місто, яке не любить невдах:

“And there was nothing like success in New York City” [Bushnell 2001].

У даному реченні автор вживає емпатичну конструкцію “*there was nothing like success*” для підкреслення образу Нью-Йорка як міста, у якому успіх є мірилом усього, найвищою цінністю.

Нью-Йорк зображено у творі як великий діловий центр, у якому всі поспішають, живучи в неймовірному ритмі, який не дозволяє сконцентруватися на загальнолюдських цінностях, родині та побудувати міцні стосунки. Автор підсилює враження щодо шаленого міського ритму, вдаючись до парцеляції, перелічення та вживання номінативних речень:

“High density. Intensity. Millions of appointments. Density, stress, and the overcrowding of the niche structure” [Bushnell 2001].

Нью-Йорк є жорстоким містом, що уособлює руйнування – конкуренція та боротьба руйнують надії і мрії про кар’єру, владу, великі гроші:

“She had a complete physical break-down and could not keep her job and had to move back to Iowa to live with her mother” [Bushnell 2001].

Людина, яка не досягла успіху і не заробила грошей залишає мегаполіс у розбитому стані, як психічному, так і фізичному.

Отже образ Нью-Йорка у романі „Секс у великому місті” розкривається головним чином через образ соціуму, жителів мегаполісу. Нью-Йорк зображено у творі як великий діловий центр, у якому всі поспішають, живучи в неймовірному ритмі, який не дозволяє сконцентруватися на загальнолюдських цінностях і є байдужим до людських почуттів та романтики. Це жорстоке, немилосердне місто, яке не любить невдах, у той же час образ Нью-Йорку асоціюється з успіхом, великими можливостями, здійсненням мрій. Образ міста у романі доповнюється його позиціонуванням як місця розваг і розкішного життя.

Образ великого міста в романі є реалістичним, оскільки автор деталізує його, наповнюючи текст великою кількістю вербалізаторів образу – урбанонімами (за класифікацією Н. Подольської, у тексті романа знаходимо аргороніми, годоніми, ойкодомоніми та емпороніми), а також вторинними номінаціями на позначення Нью-Йорку: *the Universe, the city of options*.

У романі для розкриття образу Нью-Йорку використано широкий спектр стилістичних засобів різних мовних рівнів. На лексичному рівні зафіксовано вживання сленгу та дисфемізмів; на семасіологічному рівні створення образу міста підсилено використанням антитези, порівняння, метафори, персоніфікації, оксиморону, а також іронії. Синтаксичний рівень представлено виразними засобами (номінативні речення, еліпсис, асиндетон, перелічення, повтор, емфатична конструкція), а також стилістичними прийомами (парцеляція, риторичні запитання). Найчастотнішими з перелічених виразних засобів і стилістичних прийомів виявилися антитеза та парцеляція, також частотними є метафора, порівняння, номінативні речення, перелічення та риторичні запитання. Загалом синтаксичні стилістичні прийоми та виразні засоби використовуються у творі для створення образу Нью-Йорка з більшою частотністю, ніж засоби інших мовних рівнів.

Подальші дослідження у даному напрямі можуть бути пов'язані з аналізом образу міста в сучасних і класичних художніх творах, можливі також порівняльні дослідження, що продемонструють еволюцію художнього образу міста в творах, які належать різним епохам.

Література

Кухаренко 2011 – Кухаренко В. А. Кумулятивный образ и связность текста / В. А. Кухаренко // Вісник КНЛУ. – Київ, 2011. – Том 14. – № 1. – С. 59–69;

Ожегов 2005 – Толковый словарь русского языка : 80 000 сл. и фразеолог. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М. : А Темп, 2005. – 941 с. – Режим доступа: <http://ozhegov.info/slovar/?ex=Y&q=ГОРОД>;

Подольская 1998 – Подольская Н. В. Словарь русской ономастической терминологии / Отв. ред. А. В. Суперанская. — Изд. 2-е, перераб. и доп. – М. : Наука, 1988. – 192 с.;

Фрай 1996 – Фрай Н. Архетипний аналіз: теорія міфів // Слово. Знак. Дискурс. Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. – Львів : Літопис. – 1996. – С. 109 – 136;

Bushnell 2001 – Bushnell C. Sex and the City. – New York : Warner Books, 2001. – 156 p. – Режим доступа: <http://fb2.booksgid.com/content/26/candace-bushnell-sex-and-the-city/1.html>;

Harper 2001-2018 – Harper D. Online Etymology Dictionary. – 2001-2018. – Режим доступа: <https://www.etymonline.com/word>.

Зуброва О. А. Образ Нью-Йорка в сучасній художній прозі.

У статті розглянуто лінгвістичні особливості репрезентації художнього образу Нью-Йорка в сучасній художній прозі (на матеріалі роману К. Бушнелл „Секс у великому місті”). Проаналізовано урбаноніми та стилістичні засоби різних мовних рівнів, що вербалізують образ Нью-Йорка в тексті роману. Нью-Йорк зображено у творі як великий діловий центр, у якому всі поспішають, живучи в неймовірному ритмі, який не дозволяє сконцентруватися на загальнолюдських цінностях і є байдужим до людських почуттів та романтики. Синтаксичний рівень представлено виразними засобами (номінативні речення, еліпсис, асиндетон, перелічення, повтор, емфатична конструкція), а також стилістичними прийомами (парцеляція, риторичні запитання). Найчастотнішими з перелічених виразних засобів і стилістичних прийомів виявилися антитеза та парцеляція, також частотними є метафора, порівняння, номінативні речення, перелічення та риторичні запитання.

Ключові слова: художній, образ, місто, Нью-Йорк, К. Бушнелл.

Зуброва О. А. Образ Нью-Йорка в современной художественной прозе.

В статье рассмотрены лингвистические особенности репрезентации художественного образа Нью-Йорка в современной художественной прозе (на материале романа К. Бушнелл „Секс в большом городе”). Проанализированы урбанонимы и стилистические средства различных языковых уровней, вербализирующие образ Нью-Йорка в тексте романа. Нью-Йорк изображено в произведении как крупный деловой центр, в котором все спешат, живя в невероятном ритме, который не позволяет сконцентрироваться на общечеловеческих ценностях и равнодушен к человеческим чувствам и романтики. Синтаксический уровень

представлен выразительными средствами (номинативные предложения, эллипсис, бессоюзие, перечисление, повтор, эмфатическая конструкция), а также стилистическими приемами (парцелляция, риторические вопросы). Самые частые из перечисленных выразительных средств и стилистических приемов оказались антитеза и парцелляция, также частотными являются метафора, сравнение, номинативные предложения, перечисление и риторические вопросы.

Ключевые слова: художественный, образ, город, Нью-Йорк, К. Бушнелл.

Zubrova O. A. The image of New York in modern fiction.

The article deals with the linguistic peculiarities of New York image representation in contemporary fiction (case study of K. Bushnell's novel "Sex & the City"). Urban names and stylistic devices of different language levels verbalizing the image of New York in the text of the novel are analyzed. New York is depicted in the work as a major business center in which everyone rushes, living in an incredible rhythm that does not allow to concentrate on universal values and is indifferent to human feelings and romance. The syntactic level is represented by expressive means (nominative sentences, ellipsis, union, enumeration, repetition, emphatic construction), as well as stylistic devices (parcellation, rhetorical questions). The most frequent of these expressive means and stylistic devices were the antithesis and parcellation, also the metaphor, comparison, nominative sentences, enumeration and rhetorical questions are frequency.

Key words: fiction, image, city, New York, K. Bushnell.

Стаття надійшла до редакції 27.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – д. філ. н., проф., Дмитренко В.І.

УДК 821.111(73) "18"

Е. А. Лучко

**РОМАН Г. ЛОНГФЕЛЛО „ГІПЕРІОН”: ПРОБЛЕМИ
ВИВЧЕННЯ**

Представлена стаття присвячена вивченню існуючих у літературознавстві проблем, пов'язаних із дослідженнями роману американського письменника-романтика Генрі Уордсворта Лонгфелло „Гіперіон”, а також рецепції роману критиками та літературознавцями.

Актуальність здійсненої роботи зумовлена сплеском інтересу до літературної міфотворчості та створення неоміфів, що триває з кінця ХХ сторіччя. Творчість Г. Лонгфелло популярна як у нашій країні, так і за

кордоном, проте автор більш відомий як поет; роману „Гіперіон” літературознавці присвячують замало уваги. Цей твір не було перекладено ані українською, ані російською мовами. В Україні та країнах СНГ поки що немає фундаментальних наукових праць, присвячених „Гіперіону” Лонгфелло. За кордоном роман також викликав дуже стриману реакцію літературознавців та критиків, він розглядається у загальних оглядах творчості письменника, здійснених П. Кентом, К. Уільямсом та іншими [Kent 2002; Williams 1964]. Висловлення про „Гіперіон” знаходимо в Е. По, роману присвятили фрагменти своїх наукових праць Е. Едгар, Б. Адамс, В. Захаразевич, проте досконало він ще не був вивчений.

Мета статті, що пропонується – надати аналітичний огляд літературознавчих відкликів на твір, а також окреслити коло проблем вивчення роману, які ще не були вирішені.

Традиційні міфологічні мотиви знаходять своє відображення у культурі різних країн дуже швидко. Так, міф про Гіперіона, який широко використовувався європейськими романтиками, а саме, став основою роману німця Фрідріха Гельдерліна „Гіперіон” та поем англійця Джона Кітса „Гіперіон” і „Падіння Гіперіона”, вийшов за межі континенту, розповсюдившись у Америці. За сорок два роки після Фрідріха Гельдерліна та за двадцять років після Джона Кітса в Америці романтиком Генрі Уодсвортом Лонгфелло було написано роман, який також носив назву „Гіперіон” (“Hyperion”, 1839), з якого починається історія американських інтерпретацій міфу про Гіперіона.

Твір належить до раннього періоду творчості письменника та є унікальним у його творчому здобутку, бо є представником романного жанру у автора, маловідомого читачам. Лонгфелло відомий як один з найкращих поетів свого часу, його вірші, поеми та переклади широко відомі у всьому світі, у той же час прозові твори автора знаходяться у тіні його поетичних звершень. Лонгфелло опублікував лише два романи, „Гіперіон” та роман „Кавана” (“Kavanagh”, 1847), а також прозову збірку есе „За морем” (“Outre-Mer: A Pilgrimage Beyond the Sea”, 1835). Усі три твори не змогли набути великої популярності ані за життя автора, ані пізніше. Цьому факту можна знайти декілька пояснень. По-перше, у ранніх прозових творах Лонгфелло відчувається значний вплив інших авторів, у яких той вчився майстерності слова, тому вони могли відчуватися сучасниками, добре знайомими з оригіналами, як вторинні. Так, “Outre-Mer” була стилізована під збірку Вашингтона Ірвінга „Етюдник Джеффри Крейна” (“The Sketch Book of Geoffrey Crayon, Gent.”, 1820) [Wagenknecht 2010: 58]. У романі „Кавана” можна знайти паралелі з творчістю Мелвілла [Gale 2003: 130]. А при створенні „Гіперіону” автор спирався на роман Гете “Роки навчання Вільгельма Мейстра” (“Wilhelm Meisters Lehrjahre”, 1796) [Adams, 2007: 65], про що свідчать особисті листи автора [Gale, 2003: 118]; також вірогідним джерелом роману є „Гіперіон” Фрідріха Гельдерліна (“Hyperion oder Der

Eremit in Griechenland", 1799), про що свідчить не лише назва роману, а й обране місце дії, а саме, Германія, схожість проєкції античного міфу на внутрішній конфлікт головних героїв, проте ця гіпотеза ще має бути досліджена у майбутньому. Друга причина низької популярності прозових творів Лонгфелло – те, що вони були затьмарені виходом більш зрілих та вдалих на думку літературознавців – і, як наслідок, більш популярних – поетичних збірок. Наприклад, публікація „Гіперіона” була затьмарена першою збіркою віршів Лонгфелло „Голоса ночі” (“Voices of the Night”), яка була опублікована через п'ять місяців. Третя, найбільш вагома, причина прозових поразок автора – це негативна рецепція цих творів критиками, що знизилася їх популярність і серед читачів, а також, після декількох невдач, відвернула Лонгфелло від подальших спроб реалізувати себе як прозаїка.

Так, перший прозовий твір Лонгфелло, “Outre-Mer” (1835), був зустрінутий критиками байдуже. Це на деякий час відвернуло його від написання значних літературних творів, поки не були написані його вірші “Псалом життя” і „Гіперіон” [Calhoun 2004: 54]. Лонгфелло був оптимістичний щодо свого роману, сподівався з його допомогою покращити свою письменницьку репутацію. Як він писав своєму батькові: „Що стосується успіху, я дуже оптимістичний ... мене буде важко переконати, що книжка не добра” [Hilen 1972: 97]. Такий погляд зумовлено тим, що Лонгфелло здійснював у творі деякий синтез любовного, філософського романів та роману мандрів, щоб, як йому здавалося, зацікавити якомога більшу читачську аудиторію, яка, стежачи за любовними перипетіями, спостерігала б і за розвитком філософської думки у романі.

Проте сподівання автора не були реалізовані. Критична реакція на первісну публікацію “Гіперіона” була позбавленою ентузіазму або навіть ворожою. Едгар Аллан По, який і у майбутньому залишався одним з найбільш непримиримих критиків Лонгфелло, дав найвідомішу коротку рецензію на „Гіперіон” в Журналі Джентльмена Бартон у жовтні 1839. Він писав, що у романі автор змішав „піднесену думку і манеру „Паломників Рейну” (Edward Bulwer Lytton "The Pilgrims of the Rhine", 1835) разом з примхами істинного гумору „Трістраму Шенді” (Laurence Sterne "The Life and Opinions of Tristram Shandy, Gentleman", 1759 – 1767), не забуваючи кілька з душевних жартів Рабле, і одну чи дві фантазії Лотаррингського Калло (Jaques Callot 1592—1635)” [Poe, 1839], і прийшов до висновку, що книга була „без структури, без форми, без початку, середини або кінця”. Він також сумнівався „який земний об'єкт його книга доводить до кінця? Яким є враження, що вона залишає?”. Таким чином, По вважав, що у Лонгфелло немає майбутнього як у письменника-прозаїка, і у спробах догодити всім читачам, автор втратив власну сутність [Kent 2002].

У подальшому літературознавстві „Гіперіон” вже традиційно сприймався як провальний. Наприклад, науковець 20-го століття Едвард

Вагенкнехт, як і Едгар По, дивився на „Гіперіон” як на "дезорганізований роман, по типу творів Жан-Поля Ріхтера" [Wagenknecht 2010]. У світлі того, що прозовий дебют Лонгфелло був признаний невдалим, романам письменника приділялося замало уваги. Навіть на сучасному етапі літературно-критичних робіт, присвячених вивченню „Гіперіона” Лонгфелло, дуже мало. Це переважно короткі згадки про роман в оглядах американської літератури чи загальної творчості Г. Лонгфелло. Один з найвідоміших та найоб’ємніших оглядів роману знаходиться у книзі Роберта Гейла A Henry Wadsworth Longfellow companion [Gale, 2003], який, втім, фокусується на фабулі роману та кореляції образів роману з особистостями реальних знайомих автора, але не подає детального аналізу твору.

Більш того, коло проблем, висвітлених на сучасному етапі вивчення роману здається занадто вузьким. Багато літературознавців фокусуються на проблемі переломлення німецьких і британських культурних реалій у контексті твору. Так, ще у 1899 році британський композитор Едуард Елгар послав копію книги своєму австрійському колезі Хансу Ріхтеру, зазначивши її як *"маленьку книгу ... від якої я, як дитина, отримав своє перше розуміння Великих Німецьких народів"* [Adams 2007: 65]. А австрійський літературознавець Вальдемар Захаразевич впевнений, що опис Німеччини, поданий у „Гіперіоні” пізніше надихне використовувати роман у якості путівника для американських туристів у цій країні [Zacharasiewicz 2007: 23]. У „Словнику літературної біографії” також зазначено, що твір *„має певний інтерес у малюванні образу сучасної Європи з американської точки зору"* [Zacharasiewicz 2007]. І справді, „Гіперіон” – це енциклопедія німецької культури та літератури, настільки вичерпна інформація з’являється на його сторінках. Лонгфелло признавав, що роман був написаний у тому числі для того, щоб ознайомити американського читача з німецькою літературою, творами Жана Поля, Гофмана, середньовічних науковців [Gale, 2003: 118]. Проте у сучасному літературознавстві досі не знайдено відповіді на питання, навіщо у романі використана така кількість алюзій на німецьку та європейську культуру в цілому. Однією з можливих відповідей може бути, що письменнику не вистачало опори у власній американській культурній традиції, яка лише знаходилася на етапі формування за часів його молодості, тому цю опору він намагається знайти у традиції європейській. Проте для нього європейська традиція – це лише взірць, модель, за якою він сподівається вистроїти власну американську культуру й літературу. Але це питання потребує подальших досліджень.

Майже усі літературознавці пишуть про високий рівень автобіографічності роману Лонгфелло [Gale, 2003: 118; Calhoun 2004: 72; Adams 2007: 64; Zacharasiewicz 2007]. Американський біограф Лонгфелло Чарльз Колхаун навіть звинувачує автора у надмірній автобіографічності, вказуючи, що за образами героїв роману легко вгадуються реальні люди [Calhoun 2004: 164]. Тонко завуальовані

автобіографічні елементи „Гіперіона” і справді не залишилися непоміченими для сучасників. Так, Френсіс Епплтон, яка відвергла кохання Лонгфелло, було відомо, що вона стала основою для характеру Марії – коханої протагоніста роману. Після отримання копії роману в подарунок від автора вона була ображена схожістю з героїнею та написала в особистому листі: *„В цій книзі дійсно є деякі вишукані речі, хоча вона безсистемна, безпредметна, зіткана з обривків та латок, як і розум автора... Герой, очевидно, – це сам автор, і ... до героїні залицяються (як і до деяких осіб, яких я знаю) за допомогою читання німецьких балад проти її волі”* [Wagenknecht 2010]. Лонгфелло і сам визнав навмисну схожість Марії з її прототипом: *„Почуття книги істинні, події історії в основному є вимислом. Героїня, звичайно ж, має схожість з дамою, не будучи точним портретом”* [Hilen 1972: 339].

Світовідчуття молодого Лонгфелло також у багатьому насправді корелює з образом протагоніста роману – американця на ім'я Пол Флеммінг. У романі ми зустрічаємо його у той час, як він подорожує по Німеччині, намагаючись позбавитися смутку, спричиненого смертю близького друга. Паралель з життям автора очевидна: з біографії Лонгфелло відомо, що „Гіперіон” був написаний після поїздки до Германії та під впливом втрати автором дружини Мері Поттер, яка померла у Роттердамі 1836 року; він коментував це так у своєму щоденнику: *„Увесь день я змучений та сумний...вночі я плачу, доки не засну, як мале дитя”* [Calhoun 2004, 72]. Втім, переосмислення на сторінках творів власного життєвого досвіду є характерною рисою письменників доби романтизму, особистість та світогляд авторів-романтиків мають відображення у їхніх героях та конфліктах творів: найяскравішим прикладом є творчість Байрона, тобто у цьому Лонгфелло спирався на вже існуючу в європейській літературі традицію. Також великий ступінь автобіографізму характерний для роману-сповіді, де образ автора майже зливався з образом героя, а фокус твору зміщувався на духовний світ героя. Хоча „Гіперіон” і не є сповіддю у буквальному сенсі, він відображує саме духовну еволюцію героя, його *„шлях хворобливого розуму до більш чистого та здорового стану”* [Gale, 2003: 118]. Накладення автобіографічних елементів на історію Пола Флеммінга допомагає авторові глибше зануритися у почуття героя, передати усі їх барви та відтінки, бо для цього потрібно лише проаналізувати власні переживання. Персоналізація та глибокий ліризм завжди були відмінною рисою романтичних творів, тому можна зробити висновок, що автобіографічність роману – це відображення художнього мислення часу, що надає нові проєкції в зображенні й розумінні людини та світу.

Втім, експліцитне вирішення авторського морального конфлікту на сторінках роману – не єдина причина використання автобіографічних елементів у романі, про що літературознавці майже не пишуть. Американський біограф Байрон Адамс зазначає, що завдяки характеру Пола Флеммінга, Лонгфелло втілює свої естетичні переконання [Adams

2007: 64]. Флемінг та його друзі у дискусіях, зображених на сторінках роману, перетворюються на передатчик ідей автора. У своєму діалозі з Бароном, другом головного героя, Флеммінг жартує, наприклад: *“Художник показує свій характер у виборі предмета зображення”* і *“Природа є одкровенням Бога, Мистецтво є одкровенням людини”*. [Longfellow 1839: 65]. Таким чином, герой передає філософські ідеї самого автора, які реалізуються у романі не лише його діями, але й у ході численних дискусій з друзями на теми творчості, життя та смерті, божественних сил. Більш того, лейтмотив головного героя – юнака в глибокій печалі, що кочує із землі в землю в пошуках заняття для його розуму і забуття свого горя – утворює нитку історії, яка з'єднує ряд філософських дискурсів та романтичних європейських легенд і віршів, які Лонгфелло перекладав на англійську, і вони знайшли своє місце у сюжетній канві „Гіперіона”. Лонгфелло також часто цитує німецьких письменників, таких як Генріх Гейне і Йоганн Вольфганг фон Гете, не лише щоб познайомити читача з німецькою літературою, але й щоб створити дискусію з їх естетичними та філософськими ідеями щодо проблеми занепаду культури, відносин творця та творіння та ролі літератури й письменника у житті суспільства.

Таким чином, можна зробити ряд висновків. Що стосується критичної рецепції роману, відгуки стосовно дезорганізованості та втрати авторського стилю здаються занадто суворими; за поєднанням літературних напрямків ховається становлення індивідуального стилю Лонгфелло, який являє собою синтез різних течій та літературних експериментів, „упакований” у форму, прийнятну для широкої читацької аудиторії його часу. Також потрібно наголосити недостатню вивченість роману Г. Лонгфелло. „Гіперіон” не лише не вивчався в Україні чи у ближньому зарубіжжі, не існує навіть його перекладу на українську чи російську мову. Висвітлення роману у літературознавстві здається досить однобічним. Ані поетика роману, починаючи з самої назви, ані проблема кореляції тексту американського автора з античним міфом про Гіперіона ще не були об'єктом літературознавчих досліджень. За кордоном більш детальна увага приділяється проблемам автобіографічності роману, проте філософські ідеї, що стоять за нею, літературознавцями не досліджувалися. Перспективним здається і подальше дослідження літературних витоків роману, бо їх дослідження на сучасному етапі обмежується констатацією зв'язку з творчістю Гете та Гейне, без детального аналізу впливів європейської літератури та американської самотності творчого методу Лонгфелло.

Література

Adams 2007 – Adams B. Edward Elgar and His World. Princeton University Press, 2007. – Pp. 64– 65.;

Calhoun 2004 – Calhoun C. C. Longfellow: A Rediscovered Life. Boston: Beacon Press, 2004. – 332 p.;

- Gale 2003** – Gale R. L. A Henry Wadsworth Longfellow companion, Greenwood Publishing Group, Westport, 2003. – 317 p.;
- Hilen 1972** – Hilen A. The Letters of Henry Wadsworth Longfellow. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1972: Volume II, P 339.;
- Kent 2002** – Kent P. "The poet as critic", from The Cambridge Companion to Edgar Allan Poe, edited by Kevin J. Hayes. Cambridge University Press, 2002. – P. 12.;
- Longfello 1839** – Longfello H. Hyperion [Electronic resource] / H. Longfello. – Access mode: <http://www.general-ebooks.com/book/74211230-hyperion>;
- Poe, 1839** – Poe E. A. Review of Hyperion. – Burton's Gentleman's Magazine, 1839 [Electronic resource]. – Access mode: <http://www.bostonliteraryhistory.com/chapter-5/edgar-allan-poe-“review-longfellow’s-hyperion”-burton’s-gentleman’s-magazine-october-1839.html>;
- Sachs 1916** – Sachs, Henry Baruch. Heine in America. University of Pennsylvania, 1916. – 144 p.;
- Wagenknecht 2010** – Wagenknecht, E. Mrs. Longfellow: Selected Letters and Journals of Fanny Appleton Longfellow. New York: Longmans, Green and Co., 2010. – P. 58.;
- Williams 1964** – Williams, C. B. Henry Wadsworth Longfellow. - New York: Twayne Publishers, Inc., 1964. – 114 p.;
- Zacharasiewicz 2007** – Zacharasiewicz W. Images of Germany in American Literature. University of Iowa Press, 2007. – P. 23.

Лучко Е. А. Роман Г. Лонгфелло „Гіперіон”: проблеми вивчення.

У статті автор аналізує існуючі у літературознавстві проблеми, пов'язані з дослідженнями роману американського письменника-романтика Генрі Уордсворта Лонгфелло „Гіперіон”. Мета статті – надати аналітичний огляд літературознавчих відгуків на твір, а також окреслити коло проблем вивчення роману, які ще не були вирішені. В Україні немає фундаментальних наукових праць, присвячених „Гіперіону” Лонгфелло, за кордоном існує лише декілька публікацій, які фокусуються на цьому творі, таким чином, роман не є досконало вивченим. Були проаналізовані роботи Е. По, К. Колхауна, Р. Гейла, В. Захаразевича, присвячені „Гіперіону” Лонгфелло. Стаття розкриває для україномовного читача Г. Лонгфелло як прозаїка, адже „Гіперіон” маловідомий в Україні та країнах СНГ. Увага акцентується на дещо однобічному висвітленню роману у літературознавстві: досліджується автобіографічність твору та наголошується на зв'язку автора з культурною спадщиною Германії, у той час як проблеми поетики роману чи кореляція твору з класичним міфом про Гіперіона не були об'єктом літературознавчих досліджень. Також наголошується, що незначне розповсюдження роману є наслідком негативної критичної рецепції твору сучасниками.

Ключові слова: Лонгфелло, Гіперіон, міфологічні мотиви, критична рецепція, автобіографічність.

Лучко Э. А. Роман Г. Лонгфелло „Гиперион”: проблемы изучения.

В статье автор анализирует существующие в литературоведении проблемы, связанные с исследованиями романа американского писателя-романтика Г. Лонгфелло “Гиперион”. Цель статьи – дать аналитический обзор литературоведческих отзывов на произведение, а также очертить круг проблем изучения романа, которые еще не были решены. В Украине нет фундаментальных научных трудов, посвященных “Гипериону” Лонгфелло, за рубежом издано несколько публикаций, фокусирующихся на романе. Были проанализированы работы Э. По, К. Колхауна, Р. Гейла, В. Захаразевича, посвященные “Гипериону” Лонгфелло. Статья раскрывает для русскоязычного читателя Г. Лонгфелло как прозаика, ведь “Гиперион” малоизвестен в Украине и странах СНГ. Внимание акцентируется на несколько одностороннем освещении романа в литературоведении: исследуется автобиографичность произведения и отмечаются связи автора с культурным наследием Германии, в то время как проблемы поэтики романа или корреляция произведения с классическим мифом о Гиперионе не были объектом исследований. Также отмечается, что незначительное распространение романа является следствием негативной критической рецепции произведения современниками.

Ключевые слова: Лонгфелло, Гиперион, мифологические мотивы, критическая рецепция, автобиографичность.

Luchko E. H. Longfellow's novel “Hyperion”: aspects of studying.

In the article the author analyses a number of problems, existing in literature studies, which concern the studying of H. Longfellow's novel “Hyperion”. The aim of the article is to provide an analytical review of literary responses to the novel and find out a circle of problems which have not been resolved yet. There are no fundamental scientific works on Longfellow's “Hyperion” in Ukraine and abroad there are few publications, focusing on it, so the novel is not thoroughly studied. Works on “Hyperion” by E. Poe, R. Gale, C. Calhoun, W. Zacharasiewicz have been analysed. The article stresses on Longfellow's work as a prose writer as he is better-known as a poet. The main focus of the article is one-sided depiction of “Hyperion” in literature studies: autobiographical aspect of the novel, as well as author's relation to cultural legacy of Germany is studied, whereas poetical aspects of the novel and its correlation with the classical myth about Hyperion are out of sight. Also the fact is highlighted that the lack of interest to the novel is an outcome of negative critical response by contemporaries.

Key words: Longfellow, Hyperion, mythological motifs, critical reception, autobiographical.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 03.04.2018 р.

Рецензент – д. філ. н., проф., Дмитренко В.І.

УДК 81'373.4

С. В. Перова

**ВІДТВОРЕННЯ СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИХ РЕАЛІЙ З
УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ НА АНГЛІЙСЬКУ(НА МАТЕРІАЛІ
СТАТЕЙ ГАЗЕТИ „ДЕНЬ / THE DAY”)**

У сучасному світі переклад суспільно-політичних текстів, у яких рясніє суспільно-політична лексика, зокрема реалії, набуває все більшої актуальності та особливого значення, оскільки вони є стають засобами пропаганди серед населення та зброєю політичної боротьби. Крім того, необхідність вирішення проблем, пов'язаних з перекладом суспільно-політичних реалій, обумовлена процесами глобалізації господарської діяльності й посиленням уваги до питань міжнародних відносин, а також прагненням України інтегруватися у світове співтовариство. У зв'язку з цим у засобах масової інформації зростає кількість текстів українською мовою, автори яких широко користуються суспільно-політичними реаліями для висвітлення певних подій та потребують перекладу. Питання перекладу суспільно-політичних реалій наразі є відкритим і недостатньо дослідженим, хоча деякі його аспекти вже розглядалися у наукових працях Ю. Зацного, Р. Зорівчак, В. Карабана, В. Комісарова, Г. Мирама, О. Ребрія, Л. Черноватого, С. Влахова та С. Флоріна та інших учених. Розпізнавання та розподіл груп суспільно-політичних реалій становлять для перекладача певні перешкоди в процесі роботи над різними текстами й ускладнює вибір адекватних стратегій їх перекладу як у текстах суспільно-політичного дискурсу, так і в текстах суспільно-політичної тематики інших дискурсів. Ймовірні шляхи вирішення згаданих вище проблем полягають у систематизації та інтеграції лінгвістичних і перекладознавчих підходів до вивчення суспільно-політичних реалій.

Метою нашої роботи є дослідження стратегій відтворення англійською мовою суспільно-політичних реалій, які використовуються українськими авторами на шпальтах газети „День / The Day”. Переважно це суспільно-політичні й публіцистичні тексти (ораторські тексти (виступи), газетні тексти), яким притаманна пропагандистська чи агітаційна настанова, а відтак і яскраве емоційне забарвлення нарівні зі значною насиченістю різноманітною термінологією. Досягнення адекватності у цьому виді перекладу поєднує в собі вимоги до художнього та спеціального перекладу. Недивно, що неадекватний переклад суспільно-політичної лексики, реалій зокрема, може спричинити непорозуміння чи конфлікти як на національному, так і на міжнародному рівнях.

У перекладознавчих дослідженнях пропонуються різні шляхи відтворення суспільно-політичних реалій. Реалії, які належать до

безеквівалентної лексики, не мають прямих словникових відповідників, за винятком окремих реалій, зафіксованих у лінгвокраїнознавчому словнику. Загалом, способи відтворення реалій у художніх текстах були детально класифіковані в роботах С. Влахова і С. Флоріна [Влахов : 1980], а також у спеціальному монографічному дослідженні Р. Зорівчак [Зорівчак : 1989]. Наведемо загальну схему прийомів відтворення реалій за С. Влаховим та С. Флоріном, додаючи через скісну риску терміни Р. Зорівчак:

I. Транскрипція / транскрипція (транслітерація).

II. Переклад (заміни):

1. Неологізм:

а) калька / калькування,

б) напівкалька / часткове (змішане) калькування,

в) освоєння / часткове (змішане) калькування,

г) семантичний неологізм / - .

2. Приблизний переклад:

а) родо-видовий відповідник / гіперонімічне перейменування,

б) функціональний аналог / метод уподібнення,

в) опис, пояснення, тлумачення / дескриптивна перифраза.

3. Контекстуальний переклад / контекстуальне розтлумачення реалій.

Ця класифікація була доповнена авторами посібника «Стиль автора и стиль перевода» ще одним прийомом – заміна реалії мови оригіналу реалією мови перекладу [Новикова 1988: 48], який у класифікації Р. Зорівчак співвідноситься з міжмовною конотативною транспозицією [Зорівчак 1989]. Українська дослідниця також виділяє різні види комбінованої реномінації та ситуативних відповідників.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження показав, що ті класифікації суспільно-політичних реалій, які були описані раніше, не можуть стати основою для вироблення чітких критеріїв відбору перекладацьких стратегій і тактик їх відтворення. Тому ми можемо зазначити, що поряд з традиційними та спеціальними класифікаціями суспільно-політичних реалій у кожного перекладознавця й перекладача виникне потреба у виробленні їхньої власної специфічної перекладознавчої класифікації. На нашу думку, способи відтворення суспільно-політичних реалій умовно можна об'єднати в 4 групи:

1) всі види кальок,

2) так звані «авторські аналоги»,

3) різні види трансформацій,

4) змішані способи перекладу.

«Авторський аналог» корелює з семантичним неологізмом у класифікації С. Влахова і С. Флоріна [Влахов 1980]. Але зважаючи на останні уточнення понять неології, «семантичний неологізм» краще було б замінити поняттями «семантичний okazіоналізм» чи «авторський новотвір». Зазначимо, що вони не є суто «семантичними», адже

створюються не лише на базі семантичного змісту реалій, а й з урахуванням певних словотвірних чи фразеологічних моделей. Окрім цього, слід розмежовувати терміносистему та методологію таких наук, як неологія і перекладознавство.

У процесі калькування перекладач фактично копіює чи повторює засобами мови перекладу те, що є в оригіналі на різних мовних рівнях. У такий спосіб перекладач використовує іншомовну та іншокультурну модель. Під час упровадження «авторського аналогу», перекладач не копіює, а перетворює, тобто використовує ресурси своєї рідної мови як моделі. Функціональні аналоги відрізняються від авторських тим, що вони не створюються, а обираються в готовому вигляді з лексем чи фразеологізмів мови перекладу.

Зрозуміло, що процес створення суспільно-політичної реалії за аналогією неможливе засобами фонетики та графіки, тому доцільно виділяти такі види авторських аналогів, як морфологічний авторський аналог, семантичний авторський аналог і фразеологічний авторський аналог. Трансформації, які використовуються для відтворення українських суспільно-політичних реалій засобами англійської мови можна умовно звести до таких видів:

1. Лексико-семантичні трансформації:

- 1) генералізація (родо-видова заміна),
- 2) еквіваленція (заміна функціональним аналогом),
- 3) адаптація (заміна реалії мови оригіналу реалією мови перекладу).

2. Структурні транспозиції:

- 1) дескриптивна перифраза,
- 2) елімінація (опущення),
- 3) компенсація.

До змішаних способів перекладу суспільно-політичних реалій можна віднести численні різновиди комбінованої реномінації, а також контекстуальний переклад.

Багатозначність, контекстуальна та культурна зумовленість суспільно-політичних реалій потребують від перекладача пошуку щоразу нових перекладацьких рішень, навіть при перекладі однієї і тієї ж реалії. Саме тому стратегії відтворення суспільно-політичних реалій так складно представити у вигляді усталеної класифікації. Ступінь адекватності перекладацьких відповідників суспільно-політичних реалій у тексті перекладу варіюється залежно від типу дискурсу/тексту/контексту, а також від того, які саме компоненти значення реалії були пріоритетно відтворені в перекладі. Адекватно відтвореною суспільно-політичною реалією слід вважати таку реалію у тексті перекладу, ядерний компонент значення й периферійні значення якої повністю збережені; частково адекватною – ту, що втрачає одне або кілька периферійних значень; неадекватно відтвореною – реалію, у якій основний компонент значення втрачений у тексті перекладу.

У результаті порівняльно-перекладознавчого аналізу текстів оригіналу і текстів перекладу статей газети „День / The Day” було досліджено 302 суспільно-політичні реалії. Зауважимо, що при відтворенні статей імовірні певні труднощі в розрізненні суспільно-політичних термінів і суспільно-політичних реалій. Враховуючи нестабільну економічну ситуацію в країні, постійні політичні та суспільні кризи, присутнє домінування у текстах статей газети „День / The Day” груп суспільно-політичних реалій, які позначають органи та носіїв влади, а також суспільно-політичне життя є цілком закономірним. Результати дослідження дозволили відслідкувати частотність появи суспільно-політичних реалій різного типу у статтях газети „День / The Day”. Відповідно до цього, серед проаналізованих суспільно-політичних реалій 4% припадало на реалії, які позначають адміністративно-територіальний устрій, 32% – на реалії, які позначають органи та носії влади, 56% – на реалії пов’язані з суспільно-політичним життям, 8% – на військові реалії.

Суспільно-політичні реалії було проаналізовано на предмет використання різного роду перекладацьких трансформацій для їх відтворення, а саме: лексико-семантичних, граматичних та стилістичних. Результати порівняльно-перекладознавчого аналізу показали, що перекладачами зовсім не використовуються стилістичні перекладацькі трансформації для адекватного відтворення суспільно-політичних реалій мовою перекладу, що може бути пояснено їх прагненням максимально передати колорит останніх.

Дослідження показало, що незначна частина (4%) проаналізованих суспільно-політичних реалій відтворені шляхом застосування граматичних перекладацьких трансформацій, наприклад:

Про ці та інші питання «День» розмовляв із заступником голови Луганської обласної військово-цивільної адміністрації з питань безпеки та громадського порядку Юрієм КЛИМЕНКОМ. – The Day discussed these and other problems with Yurii KLYMENKO, Deputy Chairman of the Luhansk Oblast Military-Civilian Administration for Security and Public Order. (зміна порядку слів).

У досліджуваному матеріалі виявлено відсутність використання низки лексико-семантичних перекладацьких трансформацій, а саме: описовий переклад, антонімічний переклад та транспозиція. На нашу думку, відмова використання від зазначених вище трансформацій, особливо описового перекладу, подекуди суттєво ускладнює сприйняття суспільно-політичних реалій читачем тексту перекладу. Розглянемо переклад реалії «регіональні» злочинці у наступному текстовому фрагменті:

Україна має реінкарнацію There are Regional criminals „регіональних” злочинців, які reincarnate who appeal to “a certain апелюють до „частини населення”, part” of the population. Ukraine was a на перемовинах у Мінську нашу represented during the Minsk talks by

країну представляє той, хто *a man who had stood by the cradle of фактично став у джерел згаданої the existing кланово-олігархічної системи. system.*

Можемо бачити, що реалія «регіональні» злочинці відтворена у мові перекладу шляхом калькування. Це суттєво обмежує її розуміння читачем тексту мови перекладу без відповідних фонових знань. На нашу думку, така лексико-семантична трансформація як описовий переклад, була б більш доцільною для відтворення зазначеної вище реалії та значно спростила б її розуміння читачем тексту мови перекладу без відповідних фонових знань.

У процесі дослідження було встановлено, що при відтворенні суспільно-політичних реалій найчастіше застосовуються наступні види лексико-семантичних трансформацій:

- 1) вибір варіантного відповідника (19%);
- 2) калькування (41%);
- 3) транскодування (13%);
- 4) конкретизація значення (9%).

Той факт, що серед проаналізованих суспільно-політичних реалій більше половини відтворюються шляхом вибору варіантного відповідника або калькування дозволяє зробити припущення, що у статтях газети „День / The Day” переважно використовуються суспільно-політичні реалії, які не є новотворами, що значно спрощує процес їх відтворення перекладачем.

Більш детальний аналіз найбільш вживаних груп суспільно-політичних реалій у статтях газети „День / The Day” (органи та носії влади і суспільно-політичне життя) дозволив встановити, що стратегії та трансформації, які використовуються для їх адекватного відтворення у текстах мови перекладу відповідають загальногруповим. Зокрема, для перекладу суспільно-політичних реалій, які позначають органи та носіїв влади найбільше використовують такі лексико-семантичних трансформації:

- Калькування (33%). Наприклад, :

До Луганської області часто приїжджають представники різних парламентських комітетів, які зустрічаються з громадами, спілкуються, виїждять на лінію розмежування. – *Luhansk oblast is often visited by members of various parliamentary committees, who meet the communities and go to the line of disengagement.*

Служба безпеки України послідовно розробляє пропозиції щодо вдосконалення чинного законодавства, спрямовані на ефективну протидію розв'язаній Кремлем «гібридній війні» проти України. – *The Security Service of Ukraine (SBU) is consistently drawing up proposals to improve the current law in order to effectively resist the 'hybrid war' the Kremlin unleashed against Ukraine.*

Тривалий час тут панували проросійські сили. – *The pro-Russian forces held sway here for a long time.*

- Вибір варіантного відповідника (23%). Наприклад, :

Навіть представники від міжнародних юридичних структур не визнали цього ганебного і трагічного факту злочином проти людства, адже наша сторона, що представляє правоохоронні структури, так і не надала відповідних доказів.

Доказів, які були очевидні і які чомусь не потрапили до звітів Генпрокуратури в міжнародних організаціях. Фактично все обвинувачення за ці злочини звелось до переведення стрілок на виконавців (зокрема «беркутів»), організаторами названо тих, що своєчасно полишили Україну і перебувають поза зоною контролю українських правоохоронних органів, а «російського сліду» вже новий прокурор Віктор Шокін так і не помітив. – Even experts with international legal structures refused to recognize that tragedy as a crime against humanity because the Ukrainian law-enforcement agencies failed to supply condemning evidence – and there was ample evidence, but somehow it was never mentioned in any of the reports the Prosecutor General's Office (PGO) of Ukraine forwarded to the international organizations. The evidence supplied could be best described as passing the buck, pointing an accusing finger at Berkut Ukrainian riot policemen as rank and file perpetrators, and at some of the organizers who had timely fled Ukraine and were now out of reach of the Ukrainian law-enforcement agencies. The newly appointed Prosecutor General, Viktor Shokin, has failed to spot the Moscow hand.

- Транскодування, а саме транслітерація (11%). Наприклад, :

Верховну Раду – the Verkhovna Rada, ...називаючи тих чи інших людей «ватниками» або «бандерівцями»... – ... dubbing people as 'vatniks' or 'Banderaites'...

Отже, переклад суспільно-політичних реалій у статтях газети „День / The Day” має певну специфіку. Вони перекладаються за допомогою стійких відповідників (еквівалентних або варіантних, повних або часткових), створених переважно засобами калькування. За наявності варіантних відповідників, перевага надається одиницям, що зберігають інформативність оригіналу та не викликають негативних асоціацій у адресата перекладу. Виявлено, що особливі труднощі становить переклад суспільно-політичних реалій суміжного статусу.

Перспективу подальшого вивчення становлять стратегії відтворення англійською мовою суспільно-політичних реалій, які використовуються в україномовному політичному, медійному, військовому тощо дискурсах.

Література

Влахов 1980 – Влахов С. Непереводимое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Международные отношения, 1980. – 275 с.;

Зорівчак 1989 – Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англійських перекладів української прози) / Р.П. Зорівчак. – Львів: Вид-во Львів. ун-ту, 1989. – 216 с.;

Новикова 1988 – Стиль автора и стиль перевода : учеб. пособие / [М.А. Новикова, О.Н. Лебедь, М.Ю. Лукинова и др.]. – К.: УМК ВО при Минвузе УССР, 1988. – 84 с.

Перова С. В. Відтворення суспільно-політичних реалій з української мови на англійську (на матеріалі статей газети „День / The Day”).

У статті розглядається проблема відтворення англійською мовою суспільно-політичних реалій, які використовують автори на шпальтах

газети „День/ The Day”. Зазначено, що сьогодні переклад суспільно-політичних текстів, у яких рясніє суспільно-політична лексика, зокрема реалії, набуває все більшої актуальності та особливого значення, оскільки вони є стають засобами пропаганди серед населення та зброєю політичної боротьби. У засобах масової інформації зростає кількість текстів українською мовою, автори яких широко користуються суспільно-політичними реаліями для висвітлення певних подій та потребують перекладу. Питання перекладу суспільно-політичних реалій наразі є відкритим і недостатньо дослідженим. Результати дослідження дозволили відслідкувати частотність появи суспільно-політичних реалій різного типу у статтях газети „День / The Day”. Суспільно-політичні реалії проаналізовано на предмет використання перекладацьких трансформацій для їх відтворення. Виявлено та проілюстровано, що переклад суспільно-політичних реалій у статтях газети „День / The Day” здійснюється переважно за допомогою стійких відповідників (еквівалентних або варіантних, повних або часткових), створених переважно засобами калькування.

Ключові слова: суспільно-політична реалія, перекладацька трансформація, адекватний переклад, відповідник.

Перова С. В. Воссоздание общественно-политических реалий с украинского языка на английский(на материале статей газеты „День / The Day”).

В статье рассматривается проблема воссоздания на английском языке общественно-политических реалий, которые используют авторы на страницах газеты „День/ The Day”. Отмечено, что сегодня перевод общественно-политических текстов, в которых изобилует общественно-политическая лексика, в частности реалии, приобретает все большую актуальность и особое значение, поскольку они становятся средствами пропаганды среди населения и оружием политической борьбы. В средствах массовой информации растет количество текстов на украинском языке, авторы которых широко пользуются общественно-политическими реалиями для освещения определенных событий и требуют перевода. Вопросы перевода общественно-политических реалій в настоящее время является открытым и малоизученным. Результаты исследования позволили отследить частотность появления общественно-политических реалій различного типа в статьях газеты „День / The Day”, приведены результаты совокупного количественного анализа. Общественно-политические реалии проанализированы на предмет использования переводческих трансформаций для их воспроизведения. Вывявлено и проиллюстрировано, что перевод общественно-политических реалій в статьях газеты „День / The Day” осуществляется преимущественно с помощью устойчивых соответствий (эквивалентных или вариантных, полных или частичных), созданных преимущественно средствами калькирования.

Ключевые слова: общественно-политическая реалья, переводческая трансформация, адекватный перевод, соответствие.

Perova S. V. Rendering of Social and Political Realia from Ukrainian into English (as Exemplified in the Articles by „День/ The Day” Newspaper).

The article deals with the problem of rendering in English the social and political realia that the authors use on the pages of the „День/ The Day” newspaper. It has been noted that today the translation of social and political texts that abound in social and political vocabulary, the realia in particular, is becoming increasingly relevant and of particular importance, as they have become the means of propaganda among the population and the weapons of political struggle. The number of Ukrainian texts is growing in the media where the authors use widely social and political realia to cover certain events and these texts need to be translated. The issues of translation of social and political realia are open and need to be studied more currently. The results of the study under discussion have made it possible to track the frequency of social and political realia of various types in the articles of the „День/ The Day” newspaper, the results of the combined quantitative analysis have been presented. Social and political realia have been analyzed to see the use of translation transformations. It has been revealed and illustrated that the translation of social and political realia of the articles of the „День/ The Day” newspaper is done mainly by stable correspondences (equivalent or variant, complete or partial), created mainly by means of loan translation.

Key words: social and political realia, translation transformation, adequate translation, equivalent.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку – 04.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., проф., Моїсеєнко О.Ю.

УДК 81'33

Л.В. Шаповалова

**ЛІНГВОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ КОНЦЕПТУ
“ГЛОБАЛІЗАЦІЯ” У КОНЦЕПТОСФЕРІ СУЧАСНИХ ФРАНЦУЗІВ**

Глобалізація – багатоаспектний феномен сучасності, який у національних концептуальних картинах світу може набувати різних специфічних особливостей, віддзеркалюючи, таким чином, національний характер, менталітет, спосіб сприйняття та осмислення оточуючої реальності та себе у ній.

Актуальність даного дослідження обумовлюється необхідністю вивчення французької мовної картини світу, її концептосфери для кращого розуміння французького менталітету та співвідношення його з іншими способами сприймати світ, зокрема з українським.

Мета статті – проаналізувати представлення та знайти особливості концепту “Глобалізація” у французькій концептуальній картині світу.

Поставлена мета передбачає наступні завдання:

1. Порівняти визначення терміну “Глобалізація” у французькій та англійській мовах.

2. Простежити історію становлення концепту “Глобалізація” у другій половині XX століття у світі та появу його у Франції.

3. Визначити особливості сприйняття цього концепту французами.

Дослідження концептуальної картини світу французів дозволяє краще зрозуміти їх відношення до тих чи інших реалій оточуючого світу, яке передається за допомогою лексичного значення понять, конотацій, експліцитно чи імпліцитно.

Виявлення позитивних чи негативних конотацій відбувається шляхом аналізу складників, які формують концепт в національній концептосфері.

3. Попова та. І. Стернін визначають концептосферу як впорядковану сукупність концептів народу, інформаційну базу мислення. Безпосередня картина світу включає і змістове концептуальне знання про дійсність, і сукупність ментальних стереотипів, які визначають розуміння й інтерпретацію тих чи інших явищ дійсності. Така картина світу називається когнітивною. Таким чином, когнітивна картина світу – це сукупність концептосфери й стереотипів свідомості, які задаються культурою [3. Попова, І. Стернін 2007].

В лінгвістиці існують різні визначення концептів. У найширшому розумінні до числа концептів включаються лексеми, значення яких створює зміст національної мовної свідомості, і які формують “наївну картину світу”. Сукупність таких концептів складає концептосферу мови, у якій концентрується культура нації [Лихачёв 2003: 3-9].

Головним при такому підході є спосіб концептуалізації світу у лексичній семантиці. При такому підході аналізується концептуальна модель, за допомогою якої виокремлюються базові компоненти семантики концепту і виявляються сталі зв'язки між ними [Михальчук 1997: 29]. У число таких концептів потрапляє будь яка лексична одиниця, у значенні якої проглядається спосіб (форма) семантичного представлення [Воркачёв 2003: 268-276]. Ми дотримуємося такого підходу.

Французький тлумачний словник “Ларус” визначає глобалізацію у сфері економіки як “Тенденцію багатонаціональних підприємств створювати стратегії у планетарному масштабі, які приведуть до впровадження всесвітнього уніфікованого ринку” [Larousse].

У перший раз концепт “Глобалізація” був використаний у 1968 році Маршалом Мак Люганом у роботі “War and Peace in the global Village” (“Війна і світ у глобальному селі”). У цій роботі автор аналізує вплив телебачення на війну у В'єтнамі. Це був перший конфлікт, за яким спостерігали в прямому ефірі

молоді американці. Автор пояснює, що нові мас-медіа роблять із планети глобальне село, де громадська думка відіграватиме нову роль у розвитку конфліктів.

У 1983 році термін “Глобалізація” був охопений Теодором Левітом у статті “The Globalisation of Markets”. Ця стаття стосувалася нового бачення розвитку ринків, стратегій розвитку багатонаціональних підприємств, виходячи з трьох принципів: 1) гомогенізація світових потреб у плані продуктів споживання; 2) надання переваги споживачами помірним цінам, які відповідають прийнятній якості; 3) необхідність запроваджувати економію на рівні виробництва та ринку для створення стандарту продукту, конкурентоспроможного у цілому світі.

У 1985 році термін “Глобалізація” був розширений японцем Кеніші Оме у праці “La Triade”, у якій автор описує виникнення глобальних стратегій багатонаціональних підприємств, які зосереджуються, головним чином, у Сполучених Штатах, Японії і Європі, формуючи так звану Тріаду. Кеніші Оме показує, що країни Тріади утворюють однорідний ринок, який виробляє та споживає в цей час більше трьох четвертих продуктів високої технологічної якості. З іншого боку, він пропонує переосмислення на глобальному рівні питань фінансів, інвестицій, дослідження й розвитку, вироблення продукції, ринку, комерціалізації та набору робітників.

У 1991 році Роберт Райх у праці “L’économie mondialisée” доповнює концепт “Глобалізація”, описуючи спочатку стирання національних кордонів, які поступово замінюються функціонуванням світового ринку, потім реорганізацію великих підприємств, які стають децентралізованою мережею прибуткових одиниць, що функціонують за межами кордонів. Нарешті, визначається нова роль держави, яка для зупинення зростаючої нерівності повинна забезпечити оптимальним способом виховання та навчання своїх громадян і розвиток структур комунікації для поєднання з іншим світом. Так глобалізація отримує нове значення, як рух та перебудова глобальної економічної системи, яка наступає на національні економічні системи.

У 1993 році термін “Глобалізація” був освячений у Давосі, де представники урядів різних країн приймають її як символ функціонування нової світової економіки і як вираження ліберальної доктрини, яка об’єднує як така керуючий світовий клас. З’являється нова світова олігархія, в якій домінують не політичні діячі – представники різних націй, а більш гнучка мережа керівників підприємств, експертів, міжнародних функціонерів та політиків, що діють у приватних та неформальних рамках, як це було на форумі у Давосі [Nadoulek 1997].

Термін глобалізація з’явився у англійській мові і став модним у дев’яності роки минулого століття. У цей час слово мондіалізація іще відсутнє у французьких словниках. Воно з’явиться в них 10 років потому.

Слово “Глобалізація” стає інтернаціональним і різні мови намагаються створити неологізми для позначення цього терміну. Романські мови також створили власні слова. В Іспанії та Латинській Америці – це *globalización*, в Італії – це *globalizzazione*, у португаломовних країнах це – *globalização*. І тільки у

Франції використовуються два слова: глобалізація і мондіалізація. Схожі слова, хоч і існують у Іспанській, португальській та італійській мовах (*mondialización, mondialisaçção, mondializzazione* відповідно), зустрічаються досить рідко. Щодо французької мови, то різні автори намагаються дати визначення цим поняттям, диференціювати їх.

Спираючись на твори французьких географів Жана-П'єра Вільє, Івет Вейре, Поля Арно, Давіда Бланшона, глобалізація осмислюється як процес, який включає всі частини земної кулі (globe). Вона пов'язана із глобальною шкалою вимірів, в якій ці зміни відбуваються.

Щодо мондіалізації, то вона, на думку Каруе, пов'язана у першу чергу з людським виміром. Для нього це – “історичний процес поступового поширення капіталістичної системи у географічному світовому просторі. Феномен нестабільний, конфліктний, який сприяє виникненню форм глибокої нерівності у системі цінностей і є селективний щодо територій у сенсі конкурентоспроможності. Основна ідея його полягає у тому, що капіталізм поширюється на весь світ таким чином, що цей світ стає одним і єдиним” [Cunningham-Sabot, Baudelle 2008].

Зважаючи на існування у французькій мові терміну “Мондіалізація” та на вплив тенденції використовувати у науковій літературі слова англійського походження, французькі лінгвісти намагаються диференціювати поняття “Глобалізація” і “Мондіалізація”, щоб останнє не зникло із вжитку. Вони підкреслюють, що глобалізація – це етап мондіалізації. “Словник мондіалізацій”, складений дослідниками у різних галузях (географія, економіка, політичні і соціологічні науки), визначають мондіалізацію як “процес узагальнення обмінів між різними частинами людства, між різними місцями планети” [Ghorra-Gobin, 2006].

Мондіалізація пов'язана з ідеєю об'єднання часу і простору. Її можна вважати, певною мірою, геополітичною ерою періоду 1990 років, яка характеризується як науковим і технологічним прогресом, так і вільним рухом ідей і товарів, думок і капіталів. Вона бере участь у тому, що деякі назвали “акселерацією історії”, щоб схарактеризувати швидку еволюцію міжнародного суспільства.

Глобалізація – відсилає до думки про універсалізацію цілей, завдань. Вона натякає на прихід світу економічної, політичної і соціальної незалежності та на необхідне врахування її багатоаспектності для вирішення питань. У кінці кінців вона ставить питання про впровадження принципу відповідальності у інтернаціональному суспільстві.

Ці обидва терміни у великій кількості випадків використовують без диференціювання. У терміні глобалізація і мондіалізація присутнє значення трансформації в наш час міжнародної системи, в якій співіснують суверенітет взаємозалежність, право і влада.

Мондіалізація передає універсальні поняття: демократії, прав людини, ринкової економіки... але вона не знищує нерівність і не додає миру на світовій сцені. Вона, навіть, прагне ускладнити схему конфліктів, збільшуючи протилежні сили. Питання свободи та безпеки особистості постають з гостротою

і стосуються також політичної, економічної й військової відповідальності тих, хто бере участь у рішенні конфліктів і побудуванні миру [Garda 2003].

Відповідно до дослідження громадської думки, здійсненої компанією IPSOS (Французьке підприємство з опитування), французи вважаються найбільш песимістичною нацією щодо наслідків глобалізації, і бояться її більше, ніж інші народи. Це опитування було проведене серед 16 096 осіб від 16 до 22 років у багатих країнах: Сполучених Штатах, Франції, Німеччині, Великій Британії, а також у Індії та Перу. Воно відбулося у жовтні – листопаді, перед виборами Дональда Трампа [Nodé-Langlois 2017].

Не можна оминати увагою той факт, що термін “Глобалізація” використовується не тільки у економіці, а й у культурному, політичному і військовому просторі.

У культурі – це зустріч цінностей й моделей мислення та поведінки.

У політиці – це реконфігурація ролі держави, яка повинна включати інших гравців і відповідати на нові виклики.

У військовій галузі домінуючою тенденцією цього процесу є більш менш успішні дії, пов’язані з регіоналізацією безпеки (НАТО, ОАЄ (Організація африканської єдності), існуванням транснаціональних загроз (криміналітет, тероризм).

Для мас медіа цей процес пов’язаний із розпадом Радянського Союзу, з триумфом лібералізму та ростом нових технологій [Nadoulek 1997].

У Франції глобалізація спричинила полеміку у мас медіа, яку викликав звіт сенатора Жана Артюї у 1993 році. Противники цього процесу, які друкували свої думки у журналах “Le monde і “Le monde diplomatique”, вважають “глобальну думку” “ідеологією єдиної думки” та відкидають її як вираження економічного і культурного американського імперіалізму.

Проти глобалізації об’єднуються такі організації як Greenpeace, Amnesty International, Global Citizens, Médecins sans frontières, Survival International, l’Observatoire de la mondialisation, des syndicats d’agriculteurs, des groupes plus informés des luttes contre OGM тощо. Спільна думка, яка об’єднує представників цих груп, – “Світ – це не товар” [Nadoulek 1997].

Причини побоювань французів щодо мондіалізації висвітлює Ніколя Фер у статті “Чому французи бояться глобалізації”. Він говорить, що, хоч “концепт глобалізація зовсім нещодавно увійшов до словника французів, він за кілька років перейшов від такого, який повністю відкидають деякі ліві партії та рухи до того, що став вважатися лихом у думках значної більшості французів” [Fert 2018].

Сьогодні 33 % політиків уряду Франції вважають її першою причиною безробіття у Франції та кризи євро і соціальної французької системи.

У 2007 році 54% французів вважали, що глобалізація сприятиме перш за все західним розвинутим країнам. Вже у той час існували сумніви щодо корисності вільного економічного обміну. У дебатах щодо директиви Болькенштейна 2005 року своє “Ні” сказали 55%, до яких

значною мірою входили представники малозабезпечених верств населення.

Коливання та перехід політичної думки у Франції у бік відкидання економічної глобалізації спричинені швидким розумінням того, хто буде її бенефіціантом. Французи у своїй більшості у 2007 році вважали, що входитимуть до числа тих, хто отримає з неї користь.

Негативне сприйняття французами мондіалізації підсилюється у зв'язку з впливом таких країн як Китай з його високими темпами росту економіки. Завдяки чому глобалізація почала вважатися французами як процес неконтрольований й несприятливий для них [Fert 2018].

Виходячи із історії становлення концепту “Глобалізація” та його лексикографічного аналізу, ми бачимо, він виник у англійській мові у другій половині XX століття, а потім був запозичений французькою мовою.

Французька мова створила своє слово “Мондіалізація” для позначення цього феномену.

Часто ці терміни у французькій науковій літературі та мас медіа використовуються без диференціації, хоча французькі науковці по-різному тлумачать ці поняття, намагаючись зберегти французьке слово.

В основі поняття “Глобалізація” французи вбачають економічний і фінансовий складники. А у поняття “Мондіалізація” – це гуманітарний аспект, поширення думок, хоча в обох поняттях присутня сема поширення у світовому масштабі. Крім того, на їх думку, глобалізація представляє собою етап мондіалізації.

Сприйняття французами глобалізації віддзеркалює позитивні та негативні процеси, які з нею пов'язані, та наслідки цього феномену для Франції. До позитивних процесів можна віднести: рух фінансів, інвестиції, економічний розвиток, прибуток тощо. До негативних процесів відносяться: нерівність, порушення прав і свобод людей, безробіття, конфлікти, тероризм, криміналітет, негативний вплив економічного розвитку інших країн, таких як Китай США тощо на економічне становище Франції і французів.

Сприйняття французькою ментальністю цього феномену пройшло шлях від помірного до негативного, відповідно до більшої кількості негативних процесів, які з нею пов'язані, та наслідків її для добробуту Франції і більшості французів. Отже, концепти “Глобалізація” і “Мондіалізація” у французькій концептосфері позначені негативною конотацією.

Подальший аналіз французької концептосфери дозволить зрозуміти тенденції розвитку національної ментальності як відповіді на виклики сучасного світу.

Література

Воркачѳв 2003 – Воркачѳв С.Г. Культурный концепт и значение / С.Г.Воркачѳв // Труды Кубанского государственного технологического университета. Сер. Гуманитарные науки. – Т.17. – Вып. 2. – Краснодар, 2003. – С.268-276.;

Лихачёв 2003 - Лихачёв Д.С. Концептосфера русского языка // Изв. РАН – СЛЯ, 2003. – С.3-9.;

Михальчук 1997 – Михальчук И.П. Концептуальные модели в семантической реконструкции / И.П.Михальчук // ИАН СЛЯ. – 1997. – Т.56. – № 4. – С. 29.;

Попова, Стернин 2007 – Попова З.Д., И.А. Стернин Когнитивная лингвистика / З.Д.Попова, И.А.Стернин – М.: АСТ: Восток – Запад, 2007. – 314 с.;

Cunningam-Sabot, Baudelle 2008 – Cunningam-Sabot Emmanuèle C., Baudelle Guy La mondialisation vue de France et des États-Unis : discussion sémantique contre débat médiatique [Електронний ресурс] / Emmanuèle C. Cunningam-Sabot, Guy Baudelle // L'Information Géographique – Електронні дані. – 2008/2 (Vol. 72) – Режим доступу: www.cairn.info (дата звернення 15.03.2018). – Назва з екрана.;

Ghorra-Gobin 2006 – Ghorra-Gobin C., Dictionnaire des mondialisations / C. Ghorra-Gobin – Paris: Armand Colin, 2006. – 405 p.;

Garda 2003 – Garda C. Mondialisation et globalisation [Електронний ресурс] / C. Garda. – Електронні дані. – Paris, 2003. – Режим доступу: www.irenees.net/bdf_fiche-notions-21_fr.html – (дата звернення 15.03.2018). – Назва з екрана.;

Fert 2018 – Fert N. Pourquoi les Français ont-ils peur de la mondialisation ? [Електронний ресурс] / N !Fert // Délits d'opinion. – Електронні дані. – 17. 04. 2012. – Режим доступу: delitsdopinion.com – (дата звернення 14.03.2018). – Назва з екрана.;

Larousse – Larousse : dictionnaire fr. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/globalisation> – (дата звернення 14.03.2018). – Назва з екрана.;

Nadoulek 1997 – Nadoulek B. La naissance du concept de mondialisation [Електронний ресурс] / B. Nadoulek. – Електронні дані. – 1997. – Режим доступу: www.nadoulek.net (дата звернення 14.03.2018). – Назва з екрана.;

Nodé-Langlois 2017 – Nodé-Langlois F. Les Français sont les plus pessimistes au monde face à la mondialisation [Електронний ресурс] / F. Nodé-Langlois // Le Figaro. – Електронні дані. – Figaro, 06.02.2017. – Режим доступу: www.lefigaro.fr – (дата звернення 14.03.2018). – Назва з екрана.

Шаповалова Л.В. Лінгвокультурні особливості концепту “глобалізація” у концептосфері сучасних французів.

Глобалізація – багатоаспектний феномен сучасності, який у національних концептуальних картинах світу може набувати різних специфічних особливостей, віддзеркалюючи таким чином національний характер, менталітет, спосіб сприйняття та осмислення оточуючої реальності та себе у ній.

Виявлення позитивних чи негативних конотацій відбувається шляхом аналізу складників, які формують концепт в національній концептосфері.

Актуальність даного дослідження обумовлюється необхідністю вивчення французької мовної картини світу, її концептосфери для кращого розуміння національного менталітету та співвідношення його з іншими способами сприймати світ, зокрема з українським.

Зважаючи на існування у французькій мові терміна “Мондіалізація” та на вплив тенденції використовувати у науковій літературі слова англійського походження, французькі лінгвісти намагаються диференціювати значення понять “Глобалізація” і “Мондіалізація”, щоб останнє не зникло із вжитку. Вони підкреслюють, що глобалізація – це етап мондіалізації. “Словник мондіалізацій”, складений дослідниками у різних галузях (географія, економіка, політичні і соціологічні науки), визначають мондіалізацію як “процес узагальнення обмінів між різними частинами людства, між різними місцями планети” [Ghorra-Gobin, 2006].

Ключові слова: концепт, концептосфера, глобалізація, мондіалізація, конотація.

Шаповалова Л.В. Лингвокультурные особенности концепта “глобализация” в концептосфере современных французов.

Глобализация – многоаспектный феномен современности, который в национальных концептуальных картинах мира может приобретать разные специфические особенности, отражая, таким образом, национальный характер, менталитет, способ восприятия и осмысления окружающей действительности и себя в ней.

Выявление положительных и отрицательных коннотаций происходит путём анализа составляющих, которые формируют концепт в национальной концептосфере.

Актуальность данного исследования обусловливается необходимостью изучения французской языковой картины мира, её концептосферы для лучшего понимания национального менталитета и соотношения его с другими способами воспринимать мир, в частности с украинским.

Принимая во внимание существование во французском языке термина “Мондиализация” и влияние тенденции использовать в научной литературе слова англійського походження, французькі лінгвісти пытаются дифференцировать значения понятий “Глобализация” и “Мондиализация”, чтобы последнее не исчезло из употребления. Они подчёркивают, что “Глобализация” – это этап “Мондиализации”. “Словарь мондиализаций”, составленный исследователями в разных отраслях (география, экономика, политические и социологические науки), определяет мондиализацию как “процесс обобщения обменов между разными частями человечества, между разными местами на планете” [Ghorra-Gobin, 2006].

Ключевые слова: концепт, концептосфера, глобализация, мондиализация, коннотация.

Shapovalova L.V. Lingvocultural peculiarities of the concept, “globalization” in the conceptosphere of modern frenches.

Globalization is a multifaceted phenomenon of modernity that in the national conceptual world pictures can acquire different specific features, reflecting, thus, the national character, mentality, the way of perception and comprehension of the surrounding reality and itself in it.

The identification of positive and negative connotations occurs by analyzing the relevance of this study is determined by the need to study the French language picture of the world, its concept sphere for a better understanding of the national mentality and its correlation with other ways of perceiving the world in particular, with the Ukrainian.

Taking into account the existence in French, “Mondialization” and the use of technology in academic literature, French linguists try to differentiate the meanings of the concepts, “Globalization” and “Mondialization”, so that the latter does not disappear from use. They emphasize that “Globalization” is the stage of “Mondialization”. The “dictionary of mondialisations”, compiled by researchers in different sectors (geography, economics, political and sociological sciences), defines mondialization as „the process of generalizing exchanges between different parts of mankind, between different places on the planet” [Ghorra-Gobin, 2006].

Key words: concept, conceptsphere, globalization, mondialization, connotation.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., проф. Кобзар О.І.

УДК 61:81'25: 811.111

А.Ю. Даніленко, Д.В. Карачова

ОСНОВНІ ГРУПИ ТРУДНОЩІВ У ПЕРЕКЛАДІ МЕДИЧНИХ ТЕРМІНІВ

Зростаючий у світі авторитет української перекладацької школи зумовлює щорічне збільшення попиту на перекладацьку спеціальність у вітчизняних вишах. Сьогодні швидкі темпи росту науково-технічного прогресу відбиваються на всіх сферах життєдіяльності.

На сучасному етапі розвитку суспільства неможливо уявити жодну сферу людської діяльності, яка б не зазнала впливу технічного прогресу. Не стала винятком і професія перекладача, для якої вже недостатньо знання лише загальної лексики, а потрібне володіння більш конкретною спеціалізованою термінологією. Це висуває підвищені вимоги до компетенції перекладача, як з точки зору загального володіння мовою, так і з точки зору глибокого знання конкретного аспекту перекладацької діяльності. Перед перекладачем постає важке завдання не лише орієнтуватися у правилах застосування граматичних і стилістичних структур, а й глибоко та всебічно володіти знаннями з конкретного аспекту технічного перекладу. Вивчення спеціалізованої термінології сприяє більш плавному переходу перекладача від володіння загальною термінологією до самостійної роботи з оригінальною літературою зі спеціальності. Тож, актуальність цієї теми полягає в тому, що розвиток сучасної української медицини цілком залежить від прогресу західної

науки, а знайомство з новітніми розробками у медичній галузі базується саме на кваліфікованому перекладі в цій сфері.

У даній статті розглядається сфера медичної термінології як актуальний приклад спеціалізованого перекладу, який включає в себе розуміння оригінальної медичної літератури англійською мовою, вміння перекладати анотації до ліків, історії хвороби, знання термінології сучасного медичного обладнання, а також можливість грамотно спілкуватися з представниками медичної галузі. Метою статті є загальне ознайомлення з особливостями сфери перекладу в медичній галузі.

Медицина є такою галуззю знань, що характеризується прискореним науково-технічним розвитком, що призводить до регулярної появи в медичній лексиці великої кількості нових термінів. У наш час окрім використання неоднорідної і не завжди однозначної лексики, медична галузь відрізняється також надзвичайною різноманітністю тематики і шквальною появою нових методів, технологій і винаходів, або технічних інновацій, назви яких даються наспіх. Перекладач медичних текстів повинен настільки чітко орієнтуватися в предметі, щоб впевнено виявляти неоднозначні терміни і вирази і правильно визначати їх трактування.

Як зазначають Гуменюк та Дабагян: „Медичний переклад, переклад текстів медичної і фармацевтичної тематики – це вузькоспеціалізований вид перекладу, для виконання якого потрібен перекладач, який володіє не тільки відповідною іноземною мовою, а й спеціальною термінологією перекладного тексту. Крім цього, характерною рисою сучасної медицини є зростання кількості вузьких спеціальностей, поява нових можливостей лікування та розробка спеціалізованого обладнання та матеріалів” [Гуменюк 2012]. Через необхідність швидко оновлювати свої знання, перекладачі, що працюють у цій галузі, мають спиратися на оригінальну літературу: „Медичний переклад характеризується такими особливостями, як спеціалізована медична термінологія, медичні абревіатури і скорочення. Крім цього в медичних документах зустрічається нерозбірливий рукописний текст. Додаткова складність полягає також в тому, що щорічно медична лексика поповнюється сотнями нових найменувань, а раніше вживані слова та вирази можуть набувати нового значення” [Гуменюк 2012]. На жаль, у наш час медичний переклад як окрема галузь вивчається в недостатньому обсязі. До того ж, недостатня кількість фахівців працює у цій сфері, що призводить до того, що спеціалісти інших спрямувань, які не займаються перекладом професійно, виконують ці обов’язки. Вони не знайомі з відповідною лексикою, або медичною практикою, в результаті чого серйозно спотворюється значення термінів, адже для багатьох іншомовних слів нелегко знайти необхідні еквіваленти українською.

У сучасному світі майже не існує чітких кордонів між різними країнами та культурами. Процес глобалізації, що охоплює увесь світ, призводить до швидкого обміну технологіями та науковими розробками,

а це в свою чергу вимагає від людини обізнаності у сфері технічного розвитку, що стає можливим у наш час завдяки перекладацькій діяльності. Саме завдяки перекладачам люди, які спілкуються різними мовами, можуть отримати всю необхідну інформацію стосовно будь-якої сфери розвитку життя, культури і техніки.

Перекладачі-аматори зазвичай не проводять змістовних досліджень способів перекладу термінів, що раніше перекладалися в медичній літературі, що призводить до дуже різномірних перекладів з одного видання до іншого. Гуменюк та Дабагян наголошують, що „перекладач повинен враховувати, для кого призначається перекладена ним інформація” [Гуменюк 2012], адже, на думку Самойлова „...переклад медичної документації для пацієнта і лікуючих його лікарів вимагає особливої точності і відповідальності” [Самойлов 2007].

Також зазначимо, що мова медицини історично склалася на ґрунті латинської мови, тому окрім української медичної лексики перекладач стикається з проблемою перекладу латинських термінів і слів грецького походження. Як вважають Гуменюк і Дабагян: „Наявність термінів і латинських назв допускається в перекладах, призначених для лікарів. Використані в документах латинські назви і скорочення адресуються в першу чергу лікарям-фахівцям і традиційно дають можливість однозначного уточнення визначень” [Гуменюк 2012]. Важливо зазначити, що перекладачеві слід також звертати увагу і на словотворення, яке є суттєвим аспектом перекладу медичної лексики.

Сухарева та Чернікова підкреслюють складність перекладу медичних скорочень: „Група медичних скорочень є, мабуть, найбільшою групою лексики, що викликає труднощі при перекладі медичних текстів. Скорочення і аббревіатури в першу чергу зустрічаються в назвах захворювань та симптомів, медикаментів, процедур, методів діагностики. Крім того, вони можуть використовуватися і в назвах медичних установ, організацій, посад, документів, форм і різних класифікаторів” [Сухарева 2014]. Наприклад:

- *MS (multiple sclerosis)* – розсіяний склероз;
- *SIDS (sudden infant death syndrome)* – синдром раптової дитячої смерті;

- *CC (chief complaint)* – головна скарга хворого.

Особливі труднощі для перекладача представляють аббревіатури латинського походження, що можуть викликати неадекватну розшифровку скороченого вираження. Наприклад:

- *a.c. (before meals)* – перед прийняттям їжі;
- *b.i.d. (twice daily)* – двічі на день.

Багато складнощів також виникають при перекладі так званих „фальшивих друзів” перекладача – пари слів у двох мовах, схожих за написанням та (або) вимовою, часто із загальним походженням, але з різним значенням. Наприклад:

- *cellulitis* – не целюліт, а флегмона;

- *glands* – не *гланди*, а *залози*;
- *angina* – не лише *ангіна*, але й *стенокардія*;
- *communicable* – не *привітний* а *інфекційний* (про захворювання);
- *presentation* – не *презентація*, а *акушерський передліг*.

Також труднощі виникають при перекладі медичних термінів, які утворені за допомогою префіксів та суфіксів латинського та грецького походження, тому що для розуміння їх значення необхідні базові знання мови оригіналу. Наприклад:

- *ante-* – *перед, до*;
- *bene-* – *корисний*;
- *ectomy* – *видалення*;
- *genesis* – *генерування*;
- *opia* – *зоровий*.

Не можемо оминати увагою у цій статті також і граматичну структуру речень у текстах медичної тематики. На думку Марковіної та Громової: „...медичні тексти, що надаються для перекладу, відрізняються також своєрідним побудовою пропозицій (граматичні відносини між словами стають ясними лише при обліку сенсу), структурою пропозиції (проблема визначення логічного наголосу в реченні), також можлива невдала побудова речень, які рясніють розгорнутими визначеннями, ускладнюють встановлення зв'язку між словами” [Марковина 2002]. Така будова речень значно відрізняє їх від перекладацьких текстів іншої спрямованості, тому компетентному та кваліфікованому перекладачеві є надзвичайно важливим враховувати ці нюанси.

У цій статті нами був зроблений лише загальний огляд труднощів, з якими стикається перекладач у роботі в медичній сфері. В сучасному світі значна кількість труднощів, що виникають в процесі перекладу, зумовлена стрімким розвитком сучасних технологій. Такий стрімкий розвиток технологій відбивається на медичній сфері, як на жодній іншій. Кожного дня у світі з'являються нові медичні центри, обладнані надсучасною медичною технікою, в яких запроваджуються новітні методики лікування, тому перекладач, який працює у цій галузі, повинен завжди бути обізнаним з останніми розробками науковців, адже це сприяє перейняттю та обміну досвідом між професіоналами медичної сфери України та інших світових держав, та розвитку медичної сфери в цілому. Саме тому підготовка кваліфікованих фахівців з перекладу в медичній сфері є надзвичайно затребуваною та актуальною у наш час. Перспективами подальшого дослідження в цій галузі може слугувати подальше детальне вивчення кожної окремої окремої групи труднощів та способи їх адекватного та кваліфікованого перекладу українською мовою.

Література

Бенюмович 2007 – Бенюмович М. Новый англо-український медичний словник. 75 000 термінів/New english-ukrainian medical dictionary. 75 000 terms М. Бенюмович, В. Рывкин. – К. : Арий, 2007. – 784 с;

Гуменюк 2012 – Гуменюк З. В., Дабагян И. М. Особенности перевода медицинских текстов [Электронный ресурс] / Зоя Васильевна Гуменюк, Иветта Михайловна Дабагян // Актуальные вопросы переводоведения и практики перевода. 2012. – Режим доступа: <http://www.alba-translating.ru/ru/ru/articles/2012/gumenyuk-dabagyan.html>;

Марковина 2002 – Марковина И. Ю. Английский язык для медиков. Грамматический практикум / И. Ю. Марковина, Г. Е. Громова. – М. : Билингва, 2002. – 132 с;

Самойлов 2007 – Самойлов Д. В. О переводе медицинского текста [Электронный ресурс] / Д. В. Самойлов // Lib.ru Журнал „Самиздат” 2007. – Режим доступа: http://samlib.ru/w/wagarow_a_s/medicaldoc-1.shtml;

Сухарева 2014 – Сухарева Е. Е., Черникова Н. С. Проблемы перевода медицинского дискурса в контексте социального перевода [Электронный ресурс] / Е. Е. Сухарева, Н. С. Черникова // Вестник ВГУ. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2014. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-perevoda-meditsinskogo-diskursa-v-kontekste-sotsialnogo-perevoda>.

Даніленко А.Ю., Карачова Д.В. Основні групи труднощів у перекладі медичних термінів.

У цій статті ми робимо загальний екскурс до перекладу у медичній галузі. Останні десятиліття медицина зазнала значного розвитку та науково-технічного прогресу. Майже кожного року ця галузь науки поповнюється новими розробками та науковими винаходами, що значно впливає на лексичну наповненість медичної термінології. Це потребує змістовних досліджень нових термінів. Велика роль у цьому процесі відводиться саме перекладачу, адже він завжди повинен бути обізнаним щодо появи нових лексичних одиниць в науці. У наш час медичний лексичний колорит вражає своїм різноманіттям та швидкими темпами розвитку. Сучасна медична лексика може утворюватись різними способами, від запозичення іноземних слів до словотворення. І якщо минулого століття медицина характеризувалась переважно запозиченими термінами з латини, або грецької мови, то сьогодні її лексичний запас поповнюється все новими й різноманітними термінами. Саме тому кваліфікований перекладач повинен вміти не тільки вміло перекласти необхідний термін, але й надати його характеристику за необхідністю, адже у наш час для передачі суті якого-небудь терміну, мало тільки лише зазирнути до словника, фахівець повинен бути всебічно обізнаним у медичній галузі та спроможний будь-коли пояснити необхідний термін. Все це робить роботу перекладача кропіткою та надзвичайно

відповідальною, сприяючи дослідженню та вивченню нових лексичних одиниць медичної галузі.

Ключові слова: медицина, перекладач, термін, запозичення, словотвір.

Даниленко А.Ю., Карачева Д.В. Основные группы трудностей при переводе медицинских терминов.

В этой статье мы делаем общий экскурс в сфере перевода в медицинской отрасли. Последние десятилетия медицина претерпела значительное развитие научно-технического прогресса. Почти каждый год эта отрасль науки пополняется новыми разработками и научными изобретениями, что значительно влияет на лексическую наполненность медицинской терминологии. Это требует содержательных исследований новых терминов. Большая роль в этом процессе отводится именно переводчику, ведь он всегда должен быть осведомлен касательно появления новых лексических единиц в науке. В наше время медицинский лексический колорит поражает своим многообразием и быстрыми темпами развития. Современная медицинская лексика может образовываться различными способами, от заимствования иностранных слов до словообразования. И если медицина прошлого века характеризовалась преимущественно заимствованными терминами из латыни или греческого языка, то сегодня ее лексический запас пополняется все новыми и разнообразными терминами. Именно поэтому квалифицированный переводчик должен не только умело перевести необходимый термин, но и быть способным предоставить его характеристику при необходимости, ведь в наше время для передачи сути какого-либо термина, мало только заглянуть в словарь, специалист должен быть всесторонне осведомленным в медицинской отрасли и способен в любой момент объяснить необходимый термин. Все это делает работу переводчика кропотливой и очень ответственной, способствуя исследованию и изучению новых лексических единиц в медицинской отрасли.

Ключевые слова: медицина, переводчик, термин, заимствование, словообразование.

Danilenko A.Yu., Karachova D.V. Common group of difficulties in translation of medical terms.

This article deals with a general excursion to the translation in the medical field. In recent decades, medicine has undergone significant development and scientific and technological progress. Almost every year, this branch of science is replenished with new developments and scientific inventions, which greatly affects to the lexical completeness of medical terminology. It requires meaningful research of new terms. A great role in this process is given to the translator himself, because he must always be aware of the emergence of new lexical units in science. In our time, medical lexical

coloring is striking in its diversity and rapid pace of development. Modern medical vocabulary can be formed in various ways, from the borrowing of foreign words to word-formation. And if medicine of the last century was characterized by predominantly borrowed terms from Latin or Greek languages, today its vocabulary is being replenished with new and varied terms. That is why a qualified translator must be able not only to translate the necessary term, but also to give a description if necessary, to convey the essence of any term, not only searching in the dictionary, the expert must be fully knowledgeable in the medical field and be able to explain all the necessary any time. All of this makes work of the interpreter extremely responsible, contributing to the study and learning of new lexical units in the medical sector.

Key words: medicine, interpreter, term, borrowing, word-formation.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – д. філ. н., проф., Моїсеєнко О.Ю.

УДК: 82-312.2

Плотнікова-Лісайчук А.А., Сліпченко Л. Б.

ОСОБЛИВОСТІ РЕПРЕЗЕНТАЦІЇ ЧОЛОВІЧИХ ОБРАЗІВ В РОМАНІ ЕНН РАЙС „ІНТЕРВ'Ю З ВАМПІРОМ”

Питання жіночої літератури в сучасному літературознавстві привертає увагу як читачів, так і науковців. Здебільшого це стосується творів, які віднесені до жанру „жіночого роману” або „chick-lit”, в яких можна відстежити основні ознаки жанру, проте романи низки сучасних жінок-авторок, серед яких і творчість Енн Райс, залишаються поза увагою дослідників. Так, О. С. Поршнева звертається до проблеми рецепції роману в сучасній художній літературі, С. О. Гладков називає роботи Райс зразком сучасної масової готичної літератури, З.М. Сазонова торкається психологізму романів, О. Ю. Пільтенко аналізує образ вампіра Лестата у творах письменниці. Проте комплексне дослідження чоловічих образів в творах письменниці крізь призму свідомості жінки-авторки проведене не було, що і зумовлює необхідність розглянути роман „Інтерв'ю з вампіром” саме з позиції „жіночої літератури”, оскільки проблема „жіночого письма” та „жіночого тексту” в текстах жінок-авторок зберігає свою актуальність на даному етапі літературного процесу. Мета роботи – дослідити особливості репрезентації чоловічих образів через світосприйняття жінки-авторки в романі Енн Райс „Інтерв'ю з вампіром”.

Оскільки автором роману „Інтерв'ю з вампіром” є жінка, необхідно звернутись до досліджень феміністської літератури, основним завданням яких є переосмислення канонічних літературних текстів з точки зору жіночого авторства, жіночого читання та жіночого письма. Спираючись на роботу Е. Гросс [Grosz 1995], відповідно до статі авторки роман можна віднести до „жіночої літератури” та розглядати його відповідно до канонів „жіночого письма”, спираючись на стиль тексту, та „жіночих текстів”, відповідно до статі письменниці.

Г. Улюра називає жіночу літературу *„художніми творами, створеними жінками. Отже, жіноча література вміщає різні за стилем, жанром, видом, ступенем і мірою таланта та впливу на літературний процес тексти, котрі поєднані одним єдиним чинником – статтю автора”* [Улюра 2008: 8]. Стаття авторки зіграла важливу роль у формуванні та еволюції саме чоловічих образів роману: Луї, Лестата, Армана, оскільки вони з'явилися під впливом „жіночого досвіду”, що відрізняється від чоловічого і є однією з форм вираження жіночої суб'єктності в тексті. Головний герой роману – Луї, вампір, що після смерті і трансформації зміг зберегти власну душу, людяність та співчуття, риси не притаманні „надлюдській” істоті. Енн Райс, на відміну від інших авторок, не виводить на перший план героїню-жінку, а намагається показати „чоловічий світ” шляхом репрезентації власного світосприйняття. Проте вона наділяє його якостями важливими для жінки: підвищена емоційність, здатність до переосмислення та внутрішнього зростання, канонічна врода. Таким Луї зображений в тексті: *„безукоризненно сшитый черный фрак, ... длинные складки плаща, черный шелковый галстук и воротничок сорочки, такой же ослепительно белый, как кожа вампира. Его густые, черные, слегка вьющиеся волосы были зачесаны назад, их кончики едва касались воротничка”* [Райс 2010: 10]. Врода для жінки має первинне значення, але, у традиціях „жіночого письма” авторка не дає повного зображення (сприйняття образу чоловіком), а деталями створює портрет, даючи змогу читачу „домалювати” образ в уяві. Ідеалізація зовнішності вампіра притаманна всьому творчому надбанню письменниці: вона створила образ вампіра привабливим для жінок, саме в ньому поєднується не лише вічне життя, а й вічна молодість і краса. В її романі вампір не чудовисько, монстр, а сексуально привабливий чоловік, який таїть загрозу, а його поцілунок є поцілунком смерті. Цікавим видається факт, що характерний для „жіночих романів” сексуальний аспект зовсім відсутній, незважаючи на привабливість героя, він не зваблює своїх жертв, а стосунки з протилежною статтю втіленні у коханні до Клодії, в якому поєднується батьківська любов і любов чоловіка до жінки. Та головне в образі Луї не зовнішня оболонка, а почуття, які він здатний відчувати. Н. Левицька наголошує, що саме *„жіноче письменство найтонше аналізує всю гаму почуттів, які притаманні людині”* [Левицька 2011: 139]. Письменниця майстерно піднімає проблему

духовності, людяності, і, по-жіночому, створює а-типового героя. Луї співчуває своїм жертвам, він не здатний вбити, цурається свого ества, „тваринної натури”, здригається при думці про вбивство, адже в кожній жертві вбачає людину, відчуває її страждання, біль, сум, любов. Не дивлячись на те, що герой – чоловік, він має жіночу душу, „жіночність” якої особливо гостро розкривається у питанні смерті. Внутрішній конфлікт Луї – це відвічна боротьба добра і зла, чоловічого і жіночого. Не дивлячись на те, що він став вампіром, його ініціація пішла не типовим шляхом, а шляхом емпатії та становлення нового типу особистості. Про це свідчить різниця у сприйнятті смерті Луї та Лестатом: *„А Лестат только смеялся. Он говорил, что, когда я стану настоящим вампиром, тоже буду смеяться. Но он ошибся: я никогда не смеюсь над смертью, хотя часто бываю ее причиной»* [Райс 2010: 27]. Навіть у вихованні Клодії Луї обирає материнську позицію, тоді як Лестат – батьківську.

Якщо прийняти розвиток „жіночого роману” за правилами казки, то ініціація головного героя відбувається під впливом антагоніста Лестата, проте завдяки постійній боротьбі проти законів світу вампірів, проти власних бажань та забаганок свого „вчителя” з’являється новий тип „протагоніста-вампіра”, який має зовсім інший рівень духовності і в якому можна побачити ідеального чоловіка очима жінки – впевненого, мудрого, чуттєвого, сильного, вродливого і безсмертного. Хоча у сучасних жіночих романах спостерігається руйнація концепту „справжній чоловік”, він позбавляється своїх чоловічих якостей, тоді як жінка запозичує ознаки та стереотипи, притаманні чоловічій статі, в романі Енн Райс шляхом перехресного дискурсу створює саме ідеалізований образ „справжнього чоловіка”, такого яким його вбачає жінка. Рижкова Г.-П. М. пише: *„жіночий роман” у сучасних умовах – це спроба втечі з реальності, де споживачки подібного роду продукції продовжують сповідувати традиційну, патріархальну ідеологію, а отже, роблять ставку на „справжнього чоловіка” в художньому вимірі, тоді як в реальному світі його здебільшого не знаходять*” [Рижкова 2007: 78]. Письменниця створює образ „ідеального чоловіка” у світі вампірів, „надлюдей”, що не належать до жодної групи людей, янголів чи демонів. Це вказує на неспроможність знайти в сучасному світі такий тип героя, про відсутність необхідних жінкам якостей у світі сучасних чоловіків. Для „жіночого письма” характерне використання першого типу нарації, таким чином у творі виникає особливий тип суб’єктивної розповіді. Так, в романі присутнє обрамлення – зустріч Луї з журналістом, проте власне оповідь ведеться від імені головного героя. Г.-П. Рижкова зазначає: *„нарація з поєднанням “я” та “вона” може бути атрибутована як суб’єктивно-об’єктивна розповідь, в котрій наратор і головний герой (героїня, герої) перебувають у складних стосунках. Таку наративну стратегію можна ще визначити як “сповідь з медіатором”* [Рижкова 2007: 83], тобто сам наратор виступає як посередник у

самовираженні героя. Але письменниця відсторонюється від героя-„оповідача” через інтерв'ю, наголошуючи, що власне читачу репрезентована сповідь Луї, яка імітує монологічну оповідь і створює інтимно-довірливу атмосферу.

Щодо класифікації чоловічих образів у „жіночій прозі” Н. Левицька зазначає, що вони *„поділяються на дві нерівнозначні групи – “свої” та, відповідно, “чужі”, причому “чужі” слід розуміти як в екзистенційному, так і в феміністичному дискурсі”* [Левицька 2011: 139]. У жіночому письмі місце домінантного суб'єкта займає Інший/Інша. Хоча в романі головний герой – чоловік, тим не менш твір підпорядковується традиціям „жіночого роману”. Так, в „Інтерв'ю з вампіром” спостерігається відхід від центричного, сильного суб'єкта та побудова опозиції, що складається з головного героя Луї (Его) та його конкурента та вчителя Лестата (Альтер-Его). Лестат по відношенню до Луї – темна сторона, чуттєвості Луї Лестат протиставляє жорстокість, розсудливості – нетерпіння, терпінню – дитяче вередування. Хоча Лестат створив Луї, він був більш залежний від свого учня, потребував його компанії та догляду за банківськими справами, саме його образу був притаманний інфантизм. В образі Лестата репрезентований типовий образ сучасного чоловіка: різкий, жорстокий, бажаний помститися. Довгий час Луї терпів свого наставника лише через жагу знань, але зрозумівши марність своїх сподівань, він відчув розчарування: *„К утру мне окончательно стало ясно, что я стою гораздо выше его, и я горько усмехнулся шутке судьбы, которая послала мне такого учителя”* [Райс 2010: 47]. Образ Лестата, такий важливий для репрезентації образу головного героя, також змінюється від таємничого, містичного і недосяжного у Пон-дю-Лак до жалюгідного, слабкого і нікчемного у напівзруйнованому будинку в Новому Орлеані.

Важливе місце в романі займає образ Армана, який символізує собою минуле вампірів. Разом з образами Луї та Лестата він утворює трикутник: Антагоніст – Протагоніст – Інший. Він підкреслює вади Лестата, не сприймає його як суперника і взагалі не звертає уваги на нього, та намагається створити взаємовигідний союз з Луї, за допомогою якого намагається увійти в нову епоху, епоху чуттєвих сучасних вампірів. Арман підтримує Луї в його бажанні досягти знань, але це не безкорисна дружба. Вбивство Клодії та бездіяльність назавжди відштовхнули від нього Луї: він не став його поводителем у сучасний світ. Образ Армана важливий для розуміння як дії у романі (історія Лестата, життя вампірів у Парижі), так і внутрішньої еволюції Луї.

Цікаво, що всі три образи багатопланові, динамічні та неоднозначні. Письменниця прямо не виражає свою позицію, а лише наптовхує читачів на роздуми про справжнє кохання, дружбу, добро і зло. Вона репрезентує чоловічі образи, які наділяє важливими рисами з позиції жінки, відображає чоловічий світ очима жінки, а структура роману та система образів підпорядковується жанру „жіночого роману”, що створює основу для подальшого комплексного аналізу циклу „Вампірські хроніки” з позиції „жіночої літератури” та „жіночого письма”.

Література

Grosz 1995 – Grosz E. Space, Time, and Perversion. Essays on the Politics of Bodies / Elizabeth Grosz – New York and London: Routledge, 1995. – P. 9-24.

Улюра 2008 – Улюра Г. Теоретико-методологічні засади гендерних студій з літературознавства / Г. Улюра // Гендерні студії в літературознавстві: [навчальний посібник] / За ред. В. Л. Погребної. – Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2008. – С. 6–20.

Райс 2010 – Райс Э. Интервью с вампиром: роман / Энн Райс; [пер. с англ. М. Литвиновой-мл.]. – М. : Эксмо, 2010. – 464 с.

Левицька 2011 – Левицька Н. Є., Гасанова В. Т. Своєрідність образів чоловіків у сучасній жіночій прозі / Левицька Н. Є., Гасанова В. Т. // Культура народів Причорномор'я. – 2011. – № 211. – С. 138–140.

Рижкова 2007 – Рижкова Г.-П. Наративні стратегії “жіночої прози”: від суб'єктивності до об'єктивності // Вісник Черкаського університету. – Вип. 118. – Серія “Філологічні науки”. – Черкаси, 2007. – С. 77–84.

Плотнікова-Лисайчук А.А., Сліпченко Л.Б. Особливості репрезентації чоловічих образів в романі Енн Райс „Інтерв'ю з вампіром”.

В статті був запропонований аналіз образів Луї, Лестата та Армана в романі Енн Райс „Інтерв'ю з вампіром”. Мета роботи – дослідити особливості репрезентації чоловічих образів через світосприйняття жінки-авторки. Авторка аналізує образ головного героя Луї з позиції „жіночого письма” та „жіночої літератури”, виділяє притаманні йому ознаки, що створюють унікальний чоловічий образ в жіночому романі: емоційність, співчуття, жага знань, терплячість, здатність до кохання та врода. В процесі аналізу був досліджений трикутник: герой (Луї) – антигерой (Лестат) – „інший герой” (Арман), в традиціях „жіночого письма”, форми їх взаємодії та роль у відображенні жіночого світогляду письменниці. Авторкою був зроблений висновок щодо унікальності образу „ідеального вампіра”, створеного письменницею, який може розкритися лише у взаємодії з іншими чоловічими образами роману та образом Клаудії. Проведений аналіз з позиції „жіночого письма” та „жіночої літератури” дозволяє адекватно трактувати особливості репрезентації чоловічих образів в романі.

Ключові слова: „жіноче письмо”, образ, антагоніст, трикутник, роман, Е. Райс, „Інтерв'ю з вампіром”.

Плотникова-Лисайчук А.А., Слипченко Л.Б. Особенности репрезентации мужских образов в романе Энн Райс „Интервью с вампиром”.

В статье был предложен анализ образов Луи, Лестата и Армана в романе Энн Райс „Интервью с вампиром”. Цель работы – исследовать особенности репрезентации мужских образов сквозь мировосприятие женщины-автора.

Автор анализирует образ главного героя Луи с позиции „женского письма” и „женской литературы”, выделяет характерные признаки, которые создают уникальный мужской образ в женском романе: эмоциональность, сострадание, жажда знаний, терпение, способность к любви и красота. В процессе анализа был исследован треугольник: герой (Луи) – антигерой (Лестат) – „Другой герой” (Арман), в традициях „женского письма”, формы их взаимодействия и роль в отражении женского мировоззрения писательницы. Автором был сделан вывод об уникальности образа «идеального вампира», созданного писательницей, который может раскрыть лишь во взаимодействии с другими мужскими образами романа и образом Клаудии. Проведенный анализ с позиции „женского письма” и „женской литературы” позволяет трактовать особенности репрезентации мужских образов в романе.

Ключевые слова: „женское письмо”, образ, антагонист, треугольник, роман, Э. Райс, „Интервью с вампиром”.

Plotnikova-Lisaychuk A.A., Slipchenko L.B. Features of the representation of male images in the novel "Interview with a Vampire" by Anne Rice. In the article the analysis of the images of Louis, Lestat and Arman in Anne Rice's "Interview with the Vampire" was proposed. The purpose of the work is to investigate the peculiarities of the representation of male images through the worldwide disposition of female authors. The author analyzes the image of the protagonist of Louis from the standpoint of "women's writing" and "women's literature" reveals the admirable sign to him that creates a unique man's image in women's novel such as emotionality, compassion, thirst for knowledge, patience, love and beauty. In the process of analysis, the triangle the hero (Louis) – the antihero (Lestat) – the "Other hero" (Arman) was studied in the traditions of "female letter", the form of their interaction and the role in the reflection of the female writer's worldview. The author made a conclusion that the uniqueness of the image of the "perfect vampire" was made by writer who can reveal only when working with other man's images of the novel and the image of Claudia. Conducting an analysis from the standpoint of "Women's Letter" and "Women's Literature" allows an adequately interpreted features of the representation of male images in the novel.

Keywords: "female letter", image, antagonist, triangle, novel, E. Rice, "Interview with a Vampire".

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., проф., Дмитренко В. І.

УДК 821.161.2'7(08)

С.В. Ленська

ЗАСОБИ ТВОРЕННЯ КОМІЧНОГО У САТИРИЧНОМУ ОПОВІДАННІ П. КАПЕЛЬГОРОДСЬКОГО “ПРЕЙСКУРАНТ ОТЦЯ МАКСИМА”

Творчість Пилипа Капельгородського (1882–1938), яскравого представника генерації «розстріляного відродження», талановитого поета і прозаїка, гумориста і сатирика, автора романів “Шурган”, “Артезіан” й “Оборона Полтави”, повістей “Аш хаду”, “Непорозуміння” і повісті-хроніки “Записки семінариста”, п’єс “Чарівна сопілка” і “Праця”, довгий час була обійдена увагою науковців. Причина того – викреслення імені письменника із літературного процесу після розстрілу у травні 1938 року [Архів]. Незважаючи на офіційну реабілітацію 1956 року, твори П. Капельгородського перевидавалися украй рідко – 1961 року була видана збірка його творів [Капельгородський 1961], а у 1982-му – опублікований двотомник з передмовою Леоніда Бойка [Капельгородський 1982].

Актуальність роботи. Серед дослідників творчості П. Капельгородського слід назвати насамперед Л. Бойка, який підготував двотомник, створив нарис про життя і творчість митця [Бойко 1982], статті до енциклопедичних і наукових видань [Бойко 1993]. Проте ці праці були написані переважно за радянської доби, літературознавець не мав можливості ознайомитися з архівними джерелами, які стали приступними лише нещодавно, зокрема з кримінальною справою, що містить документи про загибель письменника [Архів].

Упродовж останніх років увага до творчої спадщини П. Капельгородського поживалася. У дослідженнях М. Васьківа [Васьків 2007], О. Філатової розглянута переважно романістика митця, у працях О. Гарачковської [Гарачковська 2015], С. Ленської [Ленська 2014], А. Чернова [Чернов 2012] предметом осмислення стала мала та гумористична проза митця, біографічні подробиці його трагічного життя. Нарешті 2017 року була захищена кандидатська дисертація С. Розмариці, в якій уперше системно розглядається життєвий і творчий шлях письменника [Розмариця 2017]. Проте мала проза письменника, його гуморески, публіцистика потребують подальшого глибокого фахового аналізу.

Відтак метою статті є цілісний літературознавчий аналіз гумористичного оповідання «Прейскурант отця Максима», що дав назву збірці 1929 року.

Виклад основного матеріалу. У 1920-ті роки П. Капельгородський належав до літературного угруповання “Плуг”, тому його твори друкувалися у часописах “Плуг” і “Плужанин”. Письменник жив у цей час у Полтаві, очолював літературний гурток при центральній науковій міській бібліотеці [Розмариця 2013: 203]. З 1924 року автор працював у місцевій газеті “Більшовик Полтавщини” [Чернов 2012: 207–208].

Однією з оригінальних збірок гумористично-сатиричної прози є “Прейскурант отця Максима”, видана у харківському видавництві “Плужанин” 1929 року. До неї увійшли одинадцять творів

антиклерикального спрямування: “По-євангельському”, “Попа зустрічають”, “Прейскурант отця Максима”, “Ціна раю”, “Христос рождається, славе”, “Різдвяна казка”, “Боги погоріли”, “Дивен бог во святих своїх”, “Агітація”, “Од Шевченка святої Євангелії читання”, “Великодній сон о. Варлама” [Капельгородський 1929: 30].

Уся збірка пронизана веселим народним сміхом, заснованим на ренесансних традиціях протиставлення простого люду служителям культу, які порушують християнські заповіді. Так, наприклад, у гуморесці “По-євангельському” іронічно описуються іменини батюшки Серафима з прозивним прізвиськом Іжехерувимський. Як відомо, “їже херувими” – це фрагмент із пісні-молитви, яка також має назву «Херувимська пісня» [Херувимська]. Цей твір виконується після прочитання Євангелія “під час здійснення Великого входу, коли Святі Дари переносять з Жертовника на Престол” [Херувимська]. Ця пісня знаменує перехід від підготовчої частини Літургії до Євхаристії. У творі П. Капельгородського відбувається семантичне зниження біблійної символіки внаслідок профанації священного дійства негідним служителем культу.

Комічний ефект створюється уже в перших рядках гуморески при описі святкової трапези священика: “... на столах тільки манни небесної не вистачало. Печене й варене, жарене й парене, смажене й сушене, студжене й нагріте, м’яте і розтиране, кручене й верчене, притрушене й примазане, присолене й приперчене, підсолоджене й підкислене, ціджене й оджимане, настоюване й намочуване, сухе й мокре” [Капельгородський 1929: 3]. Цікаво, що страви не незвані, а вказуються лише способи приготування, що семантично значно розширює їх перелік. Адже смаженими можуть бути м’ясні і рибні страви, грибні й овочеві.

Гості у отця Серафима – крамар Сила Кіндратович, секретар сілради, попович за походженням, “п’яний, як піп на гробках” [Капельгородський 1929: 3], “кріпенький середнячок” Семен Митрофанович, церковний староста і “декілька інших статечних і п’яних хазяїв” [Капельгородський 1929: 3]. Гості разом із іменинником вживали чимало міцних напоїв, що гумористично підкреслено деталлю: “Випили за Едісона й за Остапа Вишню” [Капельгородський 1929: 3].

Подальші події цілком дискредитують отця Серафима як духовного наставника: завівшись у п’яній суперечці, він ударив пляшкою з-під самогону по голові “середнячка” Семена Митрофановича. Від цього моменту розпочалася запекла бійка. На чиєму боці виявилася перемога – невідомо, чувся лише крик куховарки Горпини: “ – Ряту-у-уйте, хто в бога вірує!” [Капельгородський 1929: 5].

У “Прейскуранті отця Максима” сюжетною основою є звичайна побутова подія – селянин прийшов до священика з проханням охрестити новонародженого сина.

Мовленнєва організація твору сприяє творенню сатиричного модусу художності. У проханні батька дитини нечітко сформульована

мета його приходу, що відразу творить комічний ефект: “ – До вашої милості, отче Максиме... Баба моя, вибачте, на цім слові, – того...” [Капельгородський 1929: 9]. Батюшка виявляє не людський, а лише меркантильний інтерес до події: “ – Ага... Це добре, що вона – того... Хвалю, хвалю... Хрестини чи похорони?” [Капельгородський 1929: 9]. Тобто йому зовсім байдуже, життя чи смерть прийшли в селянську хату. Він однаково “хвалить”, бо і та, й інша подія принесе йому вигоду.

Варіант реєстрації новонародженого у сільраді відкидається батьками не тому, що вони дуже віруючі, а тому, що “...запишуть Кооптахом... Або, скажімо, Пістолетом...” [Капельгородський 1929: 9]. У 1920-ті роки з’явилося дуже багато дивовижних імен, пов’язаних із суспільно-політичними подіями. Серед чоловічих імен набули популярності Вілени (скорочено від Володимир Ілліч Ленін), Владлени (Владімір Ленін), Кіми (Комуністичний інтернаціонал молоді). В якості власних імен використовували “назви мінералів (Рубін, Граніт), хімічні елементи (Радій, Вольфрам, Іридій, Гелій), топоніми (Казбек)” [Імена]. Дівчаток називали Октябринами або Ноябринами на честь жовтневої революції 1917 року, Тракторинами або Електрифікаціями. Нерідко імена давалися на честь політичних осіб – Сталіна (жін.), Енгельс (чол.) тощо. Однак, подорослішавши, носії цих рідкісних імен, які втрачали політичну актуальність і виходили з моди, часто змінювали їх на більш звичні.

Тому побоювання молодого батька в оповіданні П. Капельгородського були цілком обґрунтованими. Однак його звертання до батюшки не полегшило його становища.

Як відомо, в дореволюційний період імена дітям давали при хрещенні, орієнтуючись на святці – календар церковних імен. І залежно від дня хрещення дитини із переліку чоловічих і жіночих імен, вказаних у цьому календарі, батьками вибиралося ім’я. Відомі випадки, коли священики, бажаючи помститися батькам за якісь кривди, давали немилозвучні рідкісні імена, які неможливо було змінити. Тому батьки намагалися заздалегідь домовитися про ім’я новонародженого, а для цього несли хабар у вигляді продуктів чи грошей. Подібна ситуація розгортається і в оповіданні П. Капельгородського. Вочевидь, головний герой, безіменний селянин, був бідним, бо запропонував священикові лише «коробочку» жита. У дореволюційний період це був еквівалент пудові.

Священик погодився, але за цю скромну, на його думку, платню він пропонує назвати дитя Вілом. Віл – давньогрецьке за походженням ім’я, що перекладається як *старий* [Список]. Реакція батька є цілком передбачуваною: “ – Та що-бо ви, батюшко, – смієтесь з нас, чи що? Де ж таки видано, щоб дитину волом охрестили? Та чи я вам – бугай, щоб ото так мого сина...” [Капельгородський 1929: 9]. Батюшка в свою чергу також обурився: “ – Застебни рота, маловіре! Не уподобляй преподобного

скотам нерозумним! Іже во святых отець наш Віл, єго же пам'ять празнуємо 28 октомбрія...” [Капельгородський 1929: 10].

Торгівля між батьком і священником – замовником і виконувачем послуги – продовжується: “ – А ти хочеш, щоб за коробочку жита та цілого Лева? <...> Як не до вподоби Віл, то хай буде Хуздазад” [Капельгородський 1929: 10]. Не погоджується прохач ні на ім'я Павсикакій, що означає у перекладі з грецької “який припиняє зло” [Список], ні на Істукарія, ні на Варипсаву. Побачивши, що питання не вирішується, селянин обіцяє до жита додати пляшку самогону. За це отець Максим пропонує назвати немовля Дулою (у перекладі з грецької – *раб*).

П. Капельгородський використовує прийом каламбуру, зіставляючи давньогрецьке ім'я Дули з образливим жестом – дулею: «– Не хочеш Дулу? – Візьміть собі й дві, а я не согласен» [Капельгородський 1929: 11]. Суперечка розвивається далі: отець Максим пропонує варіанти чоловічих імен – Екзакустоद्याн (у перекладі з грецької – *полковий суддя*), Патермуфій, Кукша, Пуплій (з латини – *народний*), Садок (власна назва перського походження, що в перекладі означає *царський друг*).

Комічна ситуація створюється внаслідок невідповідності інтересів батька дитини і отця Максима. Селянин-прохач згодний заплатити за обряд хрещення, але хоче зекономити. Натомість священник має на меті отримати якнайбільшу плату («...То ж таки звичайна кличка, а це тобі – ангел-хранитель...» [Капельгородський 1929: 11]). Тому і розробив своєрідний «прейскурант» – за мінімальну плату він дає дітям рідкісні і неблагозвучні імена, а охрестити хлопчика Миколою або Іваном коштує дорожче.

Власне, увесь текст гумористичного оповідання – то є торг між головними героями. Селянин іде на поступки – згоджується на дві коробки жита і пляшку самогону. В свою чергу, згідно з “прейскурантом”, отець Максим пропонує такі імена: Вата, Тарах, Сакердон, Пуд, Луп, Лот [Капельгородський 1929: 11]. Нещасний батько умовляє батюшку зглянутися на його бідність, але отець Максим залишається невмолимим. За обіцяного на додачу півня він пропонує назвати хлопчика Хомою або Пахомом.

Кінцівка гуморески демонструє жадібність і бездушність священника: “– За Миколку ще десяток яєчок добавиш.

– Так у нас же тільки півень, батюшко... Він же не того...

– Позич...

–Ну й жила ж ви, отче Максиме! <...> Та вже чорт його бери, позичу яєчок, – а нехай таки буде Миколка, щоб баба не гнівалася. Тільки ж і прейскуранти у вас, – не во гнів вам нехай буде сказано!” [Капельгородський 1929: 12].

У виданні 1982 року подана зовсім інша кінцівка – розгніваний селянин зважується на протест: “– Ах ти ж... Усе своє віддай, та ще й позич? А не діждеш же ти! Забери собі свого Патермуфія, Кукшу,

Хуздазада й Дулю, – візьми ще й від мене дві на придачу! Охрести свого лисого батька Павсікакієм та й гавкай до нього Варипсавом. Наклади свою преподобную Вату на Пуплія та й Тарахкай по їх своїм Пудом. А мій хай уже краще ходить Кооптахом. Та, може ж таки, й не Кооптахом, – брешеш, панотче! Знайдем у наших святцях чогось кращого!” [Капельгородський 1982: 358].

Змінивши кінцівку, автор трансформує семантику твору: у первісному варіанті, вибираючи між суспільно заангажованими іменами (Кооптах, Пістолет) і негарними іменами з церковного календаря, селянин врешті решт підкорюється волі батюшки. Проте у 1929 році, коли вийшла збірка, антирелігійна кампанія в державі була саме в розпалі, тому те, що сільський пролетар поступається церковнослужителю, цензурою розглядалося негативно. Відтак П. Капельгородський змінює фінал на більш політично благонадійний. В останньому реченні звучить надія на щасливу розв’язку: “Знайдем у наших святцях чогось кращого!” [Капельгородський 1982: 358].

Комічність сюжетної інтриги доповнюється комічними засобами у змалюванні характерів головних персонажів, що виявляються у репліках, на мовному рівні твору. У словах прохача звучить улесливість (“не во гнів вам будь сказано”), натомість отець Максим почувається впевнено (“схаменися, маловіре!”).

Увесь твір побудований на діалозі. Однак перший абзац створює не лише тло для подальшого розгортання подій, але й характеризує головного персонажа: “Село Попівка живе по-божому: церква – як писанка, піп – як вареник в сметані, люди – як вівці на тирлищі” [Капельгородський 1929: 9]. Кожна деталь цього речення має подвійну семантику: з одного боку, церковну – у топонімі виявляється верховенство священнослужителів у селі; писанки, як відомо, мають сакральну семантику, порівняння батюшки з вареником у сметані вказує на його високий рівень життя, а люди порівнюються з вівцями у подвійному сенсі – у підтекст включається алюзія з відомим біблійним висловом, а також селяни змальовуються як слухняні, безініціативні, забиті.

Важливу роль у побудові комічного ефекту відіграють мовні засоби. Насамперед це імена, які пропонує отець Максим. Усі вони справді наявні у святцях, мають старовинне, переважно грецьке походження. Але сміх виникає внаслідок асоціацій, які народжуються у слухача: Віл асоціюється з великою рогатою худобою, а не з великомучеником, Варипсав означає “недоторканий”, однак за звучанням схожий на “варити пса”, Хуздазад у святцях має інший переклад – Усфазан [Алфавит], але за звучанням близьке до просторічного слова “зад”.

Комізм гуморески створюється завдяки додатковому конотативному значенню, яке набуває семантично нейтральне слово, винесене у заголовок твору. За “Словником іншомовних слів”,

прейскурант – “офіційний довідник цін на товари й послуги” [Словник 2000: 457]. У творі П. Капельгородського вістря сатири спрямоване проти зажерливості священнослужителів. Отець Максим безбожно комерціалізує свою діяльність, фактично примушуючи селянина давати непомірного хабаря за виконання його прямих обов’язків. Тому слово прейскурант у даному контексті набуває семантики торгівлі, збагачення, що діаметрально розходиться з християнськими принципами.

Висновки. Отже, гумористичне оповідання П. Капельгородського спрямоване проти негативних рис священнослужителів. Воно побудоване на грі слів, на асоціативних зв’язках між рідкісними церковними іменами і реаліями життя. Твір яскраво демонструє особливості побутового буття українського села у 1920-ті роки, але не втрачає актуальності і нині. П. Капельгородський виявив майстерне володіння словом, хист до творення виразних художніх образів. Тому його творчість заслуговує на подальші наукові студії.

Література

- Алфавит** – Алфавит имен святых [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.e-reading.club/chapter.php/1045175/75/Buharev_-_Zhitiya_vseh_svyatyh.html;
- Архів УСБУ** – Архів УСБУ в Полтавській області. Справа 3365-С. – Т. 1. – 35 арк.;
- Бойко 1993** – Бойко Л. Пилип Капельгородський (1882–1938) / Л. Бойко // Історія української літератури ХХ ст. : у 2 кн. 3 ч. ; [за ред. В.Г. Дончика]. – К. : Либідь, 1993. – Кн. 1. – С. 630–638;
- Бойко 1982** – Бойко Л. Пилип Капельгородський: нарис життя і творчості / Леонід Бойко. – К. : Рад. письменник, 1982. – 301 с.;
- Васьків 2007** – Васьків М. С. Український роман 1920-х – початку 1930-х років : генерика й архітектоніка : монографія / М. С. Васьків. – Кам’янець-Подільський : Буйницький О. А., 2007. – 208 с.;
- Гарачковська 2015** – Гарачковська О. О. Доба «розстріляного відродження» в українській поезії: сміх крізь сльози / Оксана Гарачковська // Гарачковська О. О. ХХ століття в українській поезії крізь призму сміху : монографія. – К. : Альфа-М, 2015. – С. 155–161;
- Імена** – Імена радянського походження [Електронний ресурс]. – Режим доступу: // <https://uk.wikipedia.org/wiki/>;
- Капельгородський 1961** – Капельгородський П. Твори / Пилип Капельгородський ; [упор., підгот. текстів та прим. Михайла Стельмаха; вступна стаття П. К. Падалки]. – К. : Держ. вид. художньої літератури, 1961. – 599 с.;
- Капельгородський 1982** – Капельгородський П. Твори: в 2 т. / Пилип Капельгородський ; [упоряд., передм. та прим. Л. Бойка]. – К. : Вид-во худ. літ., 1982. – Т. 1. – 605 с.;

Капельгородський 1982 – Капельгородський П. Твори: в 2 т. / Пилип Капельгородський ; [упоряд., передм. та прим. Л. Бойка]. – К. : Вид-во художньої літератури, 1982. – Т. 2. – 486 с.;

Ленська 2014 – Ленська С. В. Українська мала проза 1920–1960-х років: на перетині жанру і стилю : [монографія] / Світлана Василівна Ленська. – Полтава : ПолтНТУ, 2014. – С. 322–324;

Розмариця 2013 – Розмариця С. А. Творчість Пилипа Капельгородського як історико-літературна проблема / Світлана Анатоліївна Розмариця // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. пр.; [за ред. В. Д. Будака, М. І. Майстренко]. – Миколаїв : МДУ імені В. О. Сухомлинського, 2013. – Вип. 4.12 (96). – С. 200–204;

Розмариця 2017 – Розмариця С.А. Художня модель світу у прозі Пилипа Капельгородського: аксіологія і поетика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.01.01 «Українська література» / Світлана Розмариця. – К., 2017. – 20 с.;

Словник 2000 – Словник іншомовних слів / [уклад. С.М. Морозов, Л.М. Шкарапута]. – К. : Наук. думка, 2000. – 680 с.;

Список – Список православних імен [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>;

Херувимська – Херувимська пісня [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Херувимська_пісня;

Чернов 2012 – Чернов Ф. Пилип Йосипович Капельгородський / Анатолій Чернов // Рідний край. – 2012. – № 1(26). – С. 204–210.

Ленська С.В. Засоби творення комічного у сатиричному оповіданні П. Капельгородського “Прейскурант отця Максима”

У статті здійснено цілісний літературознавчий аналіз сатиричного оповідання П. Капельгородського “Прейскурант отця Максима”, що дав назву збірці 1929 року. Сюжет твору заснований на побутовій ситуації: селянин прийшов до священика домовлятися про проведення обряду хрещення новонародженого сина.

Отець Максим прагне отримати якомога більшу плату за цю послугу, тому пропонує спочатку рідкісні і неблагозвучні імена. Батько немовляти намагається торгуватися, просить зважити на його бідність. Але священик не йде на поступки. Комічне тло твору складають варіанти чоловічих імен, які пропонує батюшка. Незважаючи на те, що всі вони є у церковному календарі і називають великомучеників, ці імена незрозумілі для простого українця і породжують негативні асоціації.

У різних джерелах оповідання має відмінні кінцівки. Так, в оригінальному виданні 1929 року твір завершується згодою селянина віддати все, що в нього було, ще і позичити дещо, аби батюшка дав дитині звичайне ім'я. У двотомнику П. Капельгородського 1982 року кінцівка інша – селянин протестує проти здириництва священнослужителя і обіцяє зареєструвати немовля у державній установі. У статті проаналізовано цю відмінність.

Розглянуто мовленнєву організацію твору, засоби творення комічного ефекту (елементи іронії, сатири, прийом каламбуру, асоціативні зв'язки).

Ключові слова: іронія, сатира, імена, оповідання, мовленнєва організація твору.

Ленская С.В. Средства создания комического в сатирическом рассказе П. Капельгородского “Прейскурант отца Максима”

В статье осуществлен целостный литературоведческий анализ сатирического рассказа П. Капельгородского “Прейскурант отца Максима”, вынесенного в заголовок сборника 1929 года. Сюжет произведения основан на бытовой ситуации: крестьянин обратился к священнику с просьбой окрестить новорожденного сына.

Отец Максим хочет получить как можно большую плату за эту услугу, поэтому предлагает сначала редкие и неблагозвучные имена. Отец ребенка старается поторговаться, просит пожалеть из-за его бедности. Но священник не идет на уступки. Комический фон произведения составляют варианты мужских имен, которые предлагает батюшка. Несмотря на то, что все они есть в церковном календаре и обозначают великомучеников, эти имена непонятны простому украинцу и порождают негативные ассоциации.

В разных источниках рассказ имеет различные концовки. Так, в оригинальном издании 1929 года произведение завершается согласием крестьянина отдать всё, что у него было, еще и занять немного, лишь бы батюшка дал ребенку обычное имя. В двухтомнике П. Капельгородского 1982 года концовка другая – крестьянин протестует против вымогательства священнослужителя и обещает зарегистрировать младенца в государственном учреждении. В статье проанализированы эти различия.

Рассмотрена речевая организация произведения, средства создания комического эффекта (элементы иронии, сатиры, прием каламбура, асоциативные связи).

Ключевые слова: ирония, сатира, имена, рассказ, речевая организация произведения.

Lenska S.V. Means that create a comic effect in the satirical story "Priest Maxim's Price List" by P. Kapelgorodskiy

The article deals with the complete literary analysis of the satirical short story "Priest Maxim's Price List" by P. Kapelgorodskiy, which gave the name of the collection of 1929.

The plot of the story is based on household situation: one peasant came to the priest with a request that he should give a name to a newborn boy.

Priest Maxim wanted to receive payment for this service as much as possible, so he offered rare and cacophonous names. The father of the child tried to bargain, asked to regret because of his poverty. But the priest did not make concessions. The comic background of the work consists of variations of male names that the priest offered. Despite the fact that they all exist in the church calendar and denote the great martyrs,

these names are incomprehensible to a simple Ukrainian and give rise to negative associations.

The story has various endings in various publications. So, in the original edition of 1929 the work ends with the peasant's consent to give everything he had, and also take a little, if only the priest gave the child the usual name. In the two-volume edition of P. Kapelgorodskiy in 1982, the ending is different - the peasant protested against the extortion of the priest and promised to register the baby in a state institution. The article analyzes these differences.

The verbal organization of the work, the means of creating a comic effect (elements of irony, satire, the reception of a pun, associative connections) are considered.

Keywords: irony, satire, names, story, speech organization of the work.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 12.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., професор Дмитренко В.І.

УДК 37.016:81'25

Н.О.Демченко

ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ

Стаття присвячена деяким загальним питанням методики навчання перекладу на сучасному етапі, а також окремим аспектам викладання практики перекладу і деяким видам діяльності викладача перекладу, яка виявляється досить затребуваною в зв'язку зі значним попитом на організацію підготовки перекладачів

Метою даної статті є аналіз певних аспектів методики викладання перекладу.

Постановка проблеми. Переклад і перекладацька діяльність будучи досить затребуваною в сучасному суспільстві вимагає певної методики навчання студентів у вищих навчальних закладах. Традиційні підходи потребують певної корекції, так як підготовка спеціалістів сьогодні розділяється на два етапи: бакалаври і магістри. Причому, бакалаври навчаються в рамках програм, що спираються на класичні лінгвістичні науки і предмети які з цим пов'язані, тоді як навчання магістрів базується на короткострокових програмах, що охоплюють тільки основні проблеми перекладознавства. Складність ще полягає в тому, що в магістратурі за спеціальністю «переклад» навчаються не тільки ті, хто має класичне філологічне освіту, а й ті, які його не мають.

Виходячи з цього, методика викладання перекладу набуває особливої актуальності.

Стан дослідження проблеми. Узагальнюючі праці з даної проблеми розроблені Л. С. Бархударовим, В.С. Виноградовим, В. Н. Комісаровим, І.С. Алексеева, А. В. Мамрак, Я. І. Рецкером та інші. Окремі аспекти застосування моделей у перекладацькій діяльності дослідили Н.К. Гарбовський, Л.К. Латишев, А.Л. Швейцер М. А. Венгренівська [5], С. В. Засекін [7], В. Коптілов [12] та ін.

Теорія перекладу стає комплексною дисципліною, що об'єднує в собі філологію, лінгвістику, теорію міжкультурної комунікації, семіотику, прагматику, психолінгвістику, когнітологією і культурологію. Переклад в теперішній час час - це міжмовний і міжкультурний комунікативний процес, який реалізується на рівні тексту. Динамічні зміни в суспільстві в кінці 20 початку 21 століття, глобалізація, багатополарний світ, всякого роду кризи, поява нових міжнародних організацій, інформаційні мережі, об'єднання освітнього простору і багато іншого призвело до ситуації, коли потреба в перекладачах виявилася дуже актуальною. При цьому на тлі кардинальних змін у житті суспільства, назріває певна криза професії. Це пов'язано зі зміною традиційних уявлень про перекладацької діяльності. Короткострокові освітні програми, які набули велике поширення в вузах України на рубежі двадцятого і двадцять першого століть, орієнтуються на підготовку «галузевих перекладачів», що володіють термінологією тієї чи іншої галузі економіки, але не завжди ясно уявляють собі, як знання цієї термінології використовувати в реальній перекладацькій діяльності. Багато вузів, в гонитві за зростанням попиту на фахівців, які володіють іноземною мовою, вирішили в рамках своїх непрофільних вузів відкрити спеціальність «перекладач». Все це супроводжується падінням якості перекладів і непрофесіоналізмом не тільки самих перекладачів, а й незліченних перекладацьких бюро. Складається ситуація, коли здобули освіти юристи, економісти, менеджери, не затребувані на ринку праці, намагаються вийти на нього як ... перекладачі. Такі перекладачі не можуть забезпечити висококваліфікований переклад, так як досить смутно уявляють діяльність перекладача, з огляду на те що надмірне захоплення найрізноманітніших неспеціалізованих навчальних закладів навчанням «перекладу», засноване головним чином на баченні перекладача «взагалі» без чіткого уявлення про те, де могли б знайти застосування ці «загальні» перекладацькі навички. Все це призвело до парадоксальної ситуації сьогодення: сотні навчальних закладів України випускають перекладачів, удостоєних різних дипломів і сертифікатів, а в той же час серйозні видавництва художньої та наукової літератури, науково-дослідні центри, великі компанії і підприємства відчують брак професійних перекладачів, як письмових, так і усних.

Зрозуміло, це не єдина проблема в сфері підготовки перекладачів. Багато вузів почали підготовку перекладачів, не маючи при цьому

кваліфікованих викладачів: переклад викладали люди, які мають невиразні уявлення про професію перекладача і про вимоги до перекладу. Потім їх випускники заповнюють ринок, беруться не тільки за будь-який переклад, а й за викладання мови і навіть перекладу. Це підтверджує можливість розмивання професії перекладача, елітарність якої багато в чому обумовлювалася трудомісткістю і складністю її освоєння.

Разом з тим цілком очевидно, що необхідно готувати перекладачів нового покоління, здатних працювати швидко, ефективно і якісно в динамічно мінливому світі. Такі фахівці до останнього часу готувалися головним чином за п'ятирічними освітніми програмами, який передбачав багатогодинну підготовку з іноземних мов на протязі всього курсу навчання з паралельним розвитком навичок усного та письмового перекладу.

Підготовка перекладача «взагалі» істотно відрізняється від підходу до навчання перекладу, традиційно прийнятого в найбільш авторитетних школах перекладу західних країн і заснованого на тому, що письмовий і усний переклад вважаються різними комунікативними діяльностями. Доцільно чітко усвідомити, наскільки ефективно «галузевий» розподіл перекладу, що передбачає навчання «юридичному», «економічному», «медичному» або якого-небудь ще перекладу.

Сучасна система підготовки перекладачів ставить чимало запитань перед викладачами і організаторами навчального процесу. Вирішення цих питань повинно спиратися на раціональне і гармонійне поєднання як досвіду зарубіжних шкіл перекладу, вимог «ринку освітніх послуг» так і, зрозуміло, багатого власного досвіду підготовки професійних перекладачів, що в цілому передбачає формування різнобічно освіченою і професійно заможною особистості сучасного перекладача.

У зв'язку з цим постає питання про необхідності застосування сучасної, ефективної методики навчання перекладачів нового типу, а саме навчання вмінню здійснювати переклад як професійну діяльність, а саме навчання вмінню здійснювати переклад як професійну діяльність, тобто навчання «стратегії перекладу, вмінню цю діяльність планувати, прораховувати вперед, бачити алгоритм оптимальних кроків» [Алексеева 2006:5]. Однак, говорячи про навчання вмінню здійснювати перекладацьку діяльність, не можна зводити її тільки до навчання подібної стратегії перекладу і прийомам перекладу на підготовчому, основному і завершальному етапах, тобто по суті справи до однієї технологічної складової перекладацької компетенції [Латышев 2000:5]. Виділення трьох технологічних етапів перекладацьких стратегій - попередньо перекладацькому аналізу тексту, власне перекладу і після перекладацької обробки тексту. [Алексеева 2004: 324]. Це фактично дублює всім добре відомі етапи письмового перекладу, що складаються з наступного:

- 1) попередній перекладацький аналіз оригіналу в цілому;

2) власне переклад як перекодування змісту оригіналу засобами мови перекладу;

3) загальне редагування [Архипов 1991:8].

Ми спираємося на теорію Комісарова В.Н., а в основі його перекладацької стратегії лежить ряд принципових теоретичних установок, з яких і повинен виходити перекладач, а саме:

- в процесі перекладу розуміння оригіналу завжди передує його перекладу

- не тільки в якості двох послідовних етапів, а й як обов'язкова умова здійснення перекладацького процесу;

- перекладати потрібно сенс, а не літеру оригіналу, що має на увазі неприпустимість сліпого копіювання його форми;

- необхідно розрізняти у змісті тексту, що перекладається більш-менш важливі елементи сенсу, вміти визначати смислову домінанту, тобто найбільш важливу частину перекладного висловлювання;

- при перекладі слід виходити з того, що значення цілого важливіше значення

- окремих частин і є можливість пожертвувати окремими деталями заради правильної передачі цілого (або примат цілого над частиною);

- переклад повинен відповідати нормам мови, на який робиться переклад [Крмиссаров 1990:195-199].

У сучасних теоріях перекладу існують різні погляди на перекладацьку діяльність. Так функціональна теорія перекладу виходить з того, що при виборі перекладацької стратегії потрібно виходити з контексту комунікативної ситуації. Для вибору стратегії необхідно проаналізувати текст для перекладу: жанр, мова, мовні функції: інформативна / референтна; експресивна; оперативна (прагматична). Для освоєння даного виду перекладу застосовується аналіз паралельних текстів, тобто аналіз текстів одного жанру на двох мовах, які не є перекладом для знайомства з особливостями подання жанру в двох культурах. При цьому необхідно враховувати норми перекладу: що конструюють (норми, що стосуються загальних правил перекладу в даній культурі) і регулятивні (переклад назв та інші технічні деталі).

Однією з цілей навчання перекладу називають придбання і вдосконалення учнями компетенції комунікативного перекладу. Комунікативна компетенція визначається як здатність інтерпретувати, висловлювати і передавати значення / сенс. Вона складається з 4 компетенцій: граматичної, дискурсивної, соціо-лінгвістичної та стратегічної. Також виділяють субкомпетенції: фонологическую, прагматичну та інші. В результаті компоненти перекладацького професіоналізму повинні включати компетенцію в сфері мови перекладу, структур перекладацького знання, компетенцію перекладацьких стратегій і ситуативного контексту [Colina 2003.].

Завданнями вступного курсу по комунікативному перекладу можуть стати: 1) ознайомлення студентів з поданням про переведення як

про комунікативну завдання; 2) пояснення різниці між студентами-лінгвістами, і студентами перекладачами; 3) проведення огляду завдань і текстів, що найчастіше зустрічаються в професії перекладача. Велике значення для успіху навчального процесу має система передачі знань викладача і пам'ять учнів. Для викладача важливо правильне цілепокладання при складанні планів занять і вміння налаштувати учнів на запам'ятовування. Пам'ять перекладача - важливий об'єкт тренування. Без запам'ятовування неможливо навчання. Студенти-перекладачі повинні вміти обговорювати варіанти перекладу, використовувати для цього як години у класі, так і позакласні години, що відводяться на самостійну роботу.

Для цього можна використовувати Інтернет, електронну пошту та інше. Корисно участь в дискусіях в інтернет-спільнотах, спілкування з професійними перекладачами з тим, щоб наочно побачити, як проходить дискусія професійних фахівців. Таким чином, студент набуває впевненість в собі та навички професійного спілкування.

Необхідно використовувати контекстуальний метод подачі матеріалу - текст на переклад повинен бути обов'язково в контексті. Крім того, важливо знайомити студентів з методами машинного перекладу: електронними перекладачами (з метою редагування створеного ними тексту), програмами машинного перекладу. Практичні завдання можуть включати, наприклад, роботу з релевантними інтернет-ресурсами.

На одне з перших місць за важливістю виходить навчання аналізу і оцінювання власне тексту перекладу. Так, у багатьох країнах після закінчення курсу з перекладу фінальний іспит складається не тільки з безпосереднього перекладу тексту, але і анотування тексту-перекладу з описом проведеного попередньо перекладацькому аналізу, труднощів, з якими студент-перекладач зіткнувся в процесі перекладу, введення до тексту перекладу. Варто відзначити, що в процесі виконання екзаменаційного завдання студентам дозволяється користуватися всіма доступними електронними, інтернет-, друкованими лексикографічними та іншими джерелами, корпрусами паралельних текстів та іншим

З фрагментів текстів, які не перекладалися ними раніше, студентам пропонується вибрати уривки, які потенційно представляють перекладацькі труднощі, пояснити їх суть і запропонувати можливі варіанти вирішення. Написання анотацій до перекладеного тексту дозволяє розкрити слабкі місця студента, його знання теорії перекладу, володіння перекладацькими стратегіями і методами перекладу [Adab, 2000].

Міжкультурний аспект навчання перекладу надзвичайно важливий для навчання перекладачів. Міжкультурна компетенція перекладача розуміється як здатність перекладача розпізнавати культурно маркіровану інформацію в тексті джерела. Культура закодована і існує в форматі ментальних, когнітивних структур, присутніх в розумі носіїв даної культури. Ці когнітивні моделі визначають яким чином їх носії

інтерпретують той чи інший культурний феномен, досвід, подія. Дані структури можуть являти собою схеми, скрипти, фрейми, сценарії, кадри / епізоди. Ці ж структури визначають спосіб вербалізації культурних феноменів. Знання цих ментальних, когнітивних моделей може допомогти студентам при здійсненні переказу.

Говорячи про форму навчання, його можна уявити як кооперативне, компетитивне і індивідуалізоване. Під кооперативному, розуміється таке, яке вчить співпраці, взаємодопомоги в процесі вирішення навчальних і професійних завдань. Воно, на думку деяких авторів, є найефективнішим. [Kiraly 2000].

Психолінгвістичний аспект навчання перекладу є невід'ємною частиною в професійній підготовці перекладачів. Психолінгвістичний аспект навчання перекладу означає спробу проникнути в свідомість учня і простежити, яким чином він відбирає перекладацькі стратегії, де він робить помилку, яким чином її можливо було б уникнути [Lee-Yahnke 2010]. Найчастіше помилки пов'язані з проблемою еквівалентності тексту перекладу. Еквівалентність буває на різних рівнях: на рівні мовних знаків (слова, словосполучення, ідіоми - лексика), синтаксичних зв'язків (словосполучення, типові синтаксичні структури) і на рівні всього тексту - когезія, зв'язність. При еквівалентності одного рівня може бути відсутнім еквівалентність іншого рівня. [Gerzymisch-Arbogast 2001:227-242].

В цьому випадку фіксується помилка. Ще один прийом є ефективним при навчанні перекладу - це етап промовляння вголос тексту джерела з його коментуванням перед безпосереднім здійсненням перекладу. Це допомагає ідентифікувати можливі труднощі при перекладі і знаходити відповідні рішення. Адже завдання перекладача - це завжди продукування тексту з дотриманням його функціональності для цільової аудиторії, але в іншому ситуативному, прагматичному і культурному контексті. При цьому необхідно пам'ятати, що перекладач в процесі своєї діяльності постійно обмежений у виборі перекладацьких засобів жорсткими семантичними, семиотическими, історичними, мовними, соціальними і психічними рамками [Hall 1996.] Професійний аспект навчання перекладу виділяє чотири етапи діяльності професійного перекладача: специфікація продукту, дослідження, продукування тексту-перекладу та оцінка тексту-перекладу. Слід звернути увагу на той факт, що, перекладачеві доводиться спілкуватися з замовником з метою з'ясування його потреб. Таким чином, крім лінгвістичних і міжкультурних компетенцій, перекладачеві потрібно володіння компетенцією міжособистісного спілкування, навичками роботи в команді. Професійний аспект навчання перекладу виділяє чотири етапи діяльності професійного перекладача: специфікація продукту, дослідження, продукування тексту-перекладу та оцінка тексту-перекладу. Слід звернути увагу на той факт, що, перекладачеві доводиться спілкуватися з замовником з метою з'ясування його потреб.

Таким чином, крім лінгвістичних і міжкультурних компетенцій, перекладачеві потрібно володіння компетенцією міжособистісного спілкування, навичками роботи в команді.

Висновки. Завдання педагога з перекладу: мотивувати студентів, вчити самостійним рішенням перекладацьких труднощів, ідентифікації і вирішення завдань, розпізнавання текстів різних жанрів і стилів, повазі інтересів замовника і читача. Особливий акцент ставиться: на ознайомленні студентів з наявними інструментами і ресурсами, новими технологіями в сфері перекладацької діяльності; ознайомлення студентів з текстами різних жанрів і тематики з метою отримання широкого кругозору і можливості подальшого, більш точного визначення сфери перекладацької діяльності; на викладанні таких загальних перекладацьких методів і стратегій, які можуть застосовуватися при перекладі з будь-яких мов.

Література

- Алексеева 2006** – Алексеева И.С. Письменный перевод. Немецкий язык : учебник / Алексеева И. С. – Санкт-Петербург : Союз, 2006. – 368 с.;
- Латышев 2000** – Латышев Л.К. Технология перевода : учебное пособие по подготовке переводчиков (с нем. яз.) / Л. К. Латышев. – Москва : НВИ-ТЕЗАУРУС, 2000. – 280 с.;
- Алексеева 2004** – Алексеева И.С. Введение в переводоведение : учебное пособие / И. С. Алексеева. – Санкт-Петербург : СПбГУ ; Москва : Академия, 2004. – 352 с.;
- Архипов 1991** – Архипов А.Ф. Самоучитель с немецкого языка на русский / А. Ф. Архипов. – Москва : Высш.шк., 1991. – 225;
- Комиссаров 1990** – Комиссаров В.Н. Теория перевода (лингвистический аспект) : учебник / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высш. шк., 1990. – 253 с.;
- Colina 2003** – Colina S. Communicative translation teaching: From research to the classroom. N.Y., 2003;
- Adab 2000** – Adab B., Schaffner C. Developing translation competence. 2000;
- Kiraly 2000** – Kiraly D. Principles of social constructivist education. 2000;
- Lee-Yahnke 2010** – Lee-Jahnke H., Forstner M. Global Governance and Intercultural Dialogue // Translation and Interpreting in a new geopolitical setting; **Bern, 2010**
- Gerzymisch-Arbogast 2001** – Gerzymisch-Arbogast H. Equivalence and Evaluation // Meta: Translators' Journal. 2001. Vol. 46. N 2. P. 227—242;
- Hall 1996** – Hall K.R. Cognition and Translation didactics // Meta: Translators' Journal. 1996. Vol. 41. N 1. P. 114—117.

Демченко Н. О. Деякі проблеми методики навчання перекладу на сучасному етапі.

Стаття присвячена деяким загальним питанням методики навчання перекладу на сучасному етапі, а також окремим аспектам викладання практики

перекладу і деяким видам діяльності викладача перекладу, яка виявляється досить затребуваною в зв'язку зі значним попитом на організацію підготовки перекладачів. Традиційні підходи потребують певної корекції, так як підготовка спеціалістів сьогодні розділяється на два етапи: бакалаври і магістри. Короткострокові освітні програми, які набули велике поширення в вузах України на рубежі двадцятого і двадцять першого століть, орієнтуються на підготовку «галузевих перекладачів». Причому, бакалаври навчаються в рамках програм, що спираються на класичні лінгвістичні науки і предмети які з цим пов'язані, тоді як навчання магістрів базується на короткострокових програмах, що охоплюють тільки основні проблеми перекладознавства. Складність ще полягає в тому, що в магістратурі за спеціальністю «переклад» навчаються не тільки ті, хто має класичне філологічне освіту, а й ті, які його не мають. Виходячи з цього, методика викладання перекладу набуває особливої актуальності.

Ключові слова: переклад, комунікативна компетенція, перекладацька компетенція, перекладацька стратегія, перекладацька діяльність, функціональна теорія.

Демченко Н. А. Некоторые проблемы методики обучения переводу на современном этапе.

Статья посвящена некоторым общим вопросам методики обучения переводу на современном этапе, а также отдельным аспектам преподавания практики перевода и некоторым видам деятельности преподавателя перевода, которая оказывается весьма востребованной в связи с большим спросом на организацию подготовки переводчиков. Традиционные подходы требуют определенной коррекции, так как подготовка специалистов сегодня разделяется на два этапа: бакалавры и магистры. Краткосрочные образовательные программы, которые получили широкое распространение в вузах Украины на рубеже двадцатого и двадцать первого веков, ориентируются на подготовку «отраслевых переводчиков». Причем, бакалавры учатся в рамках программ, опирающихся на классические лингвистические науки и предметы, которые с этим связаны, тогда как обучение магистров базируется на краткосрочных программах, охватывающих только основные проблемы переводоведения. Сложность еще заключается в том, что в магистратуре по специальности «перевод» учатся не только те, кто имеет классическое филологическое образование, но и те, которые его не имеют. Исходя из этого, методика преподавания перевода приобретает особую актуальность.

Ключевые слова: перевод, коммуникативная компетенция, переводческая компетенция, переводческая стратегия, переводческая деятельность, функциональная теория.

Demchenko N. O. Some Problems of Teaching Translation Methodology at Present Stage.

The article is devoted to some general questions of the methodology of teaching the translation at the present stage, as well as some aspects of teaching translation

practice and some types of activity of a translator. This specialty is quite in need due to the considerable demand for the translator specialty. Traditional approaches require some correction, as the preparation of the specialists today is divided into two stages: bachelors and masters. Short-term educational programs that have become widespread in Ukrainian universities in the twentieth and twenty-first centuries, focus on training translators who specialize in some specific branches of human activity. Moreover, bachelors are taught in accordance with the programs based on classical linguistic sciences and related subjects, while masters' education is based on short-term programs covering only the main problems of translation studies. Some difficulty lies in the fact that not only those who have classical philological education but also those who did not get it can become a post-graduate students for applying the specialty of a translator. Taking into account all mentioned above teaching methodology of translation becomes of particular relevance.

Keywords: translation, communicative competence, translation competence, translation strategy, translation activity, functional theory.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 12.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., професор Моїсєєнко О. Ю.

УДК 81'25:811.161.2+811.111

Шехавцова С.О.

СПЕЦИФІКА ВІДОБРАЖЕННЯ САТИРИ У ТВОРІ „ДВНАДЦЯТЬ СТІЛЬЦІВ” В УКРАЇНСЬКІЙ ТА АНГЛІЙСЬКІЙ МОВАХ

Проблема перекладу художніх текстів та адекватного відображення сатиричного в українській та англійській мовах вивчається не тільки в перекладознавстві, але також і психології, когнітивній лінгвістиці. Результати цих робіт дозволяють сформувати уявлення про феномен сатиричного, головні особливості структури сатиричного тексту, речення, а також про адаптацію стилістичних засобів створення сатиричного ефекту в інших мовах.

Актуальність статті визначена тим, що особливості створення сатиричного ефекту в українській та англійській мовах викликають велику зацікавленість з погляду і перекладознавства, і літературознавства. У контексті перекладознавства використання різних механізмів та засобів відображення сатири, а також розуміння, взаємозв'язок та врахування етнокультурних особливостей при перекладі іншими мовами набуває особливої значущості. Проте актуальність вибраної теми набуває не тільки власне наукової, але й соціокультурної значущості. Проблема створення сатиричного ефекту при адаптації

художньо-стилістичних засобів в інших мовах виникає не лише в сучасній літературі, але й в етнокультурному розумінні цих понять. Відзначимо, що на сьогодні немає певних перекладознавчих досліджень та наукових праць, присвячених проблемі адаптації художньо-стилістичних засобів в українській та англійській мовах, зокрема роману І. Ільфа і Є. Петрова „Дванадцять стільців”.

Багато видатних учених, літературознавців та лінгвістів, вивчали категорію сатиричного, а також стилістичні засоби вираження. Серед них такі, як Ю. Борєв, В. Пропп, О. Лук, Г. Бергсон (H. Bergson), П. Льюїс (P. Lewis), А. Гагечиладзе, Г. Почепцов, П. Коржева, А. Крікман (A. Krikmann), Г. Грайс (H. Grice), А. Арнольд, І. Демріх (I. Daemmrigh) та ін.

Проблемою перекладу текстів і проблемою адекватності та неадекватності перекладу займалися такі науковці, як М. Пилинська, Ю. Мокрієв, Дж. Річардсон (J. Richardson) та ін.

Метою написання статті є визначення специфіки відображення сатири у творі „Дванадцять стільців” в українській та англійській мовах й особливостей адаптації художньо-стилістичних засобів в інших мовах.

Критерії точності перекладу (тобто його адекватності, міри наближення до оригіналу) є предметом дискусій. Буквальний переклад, навіть зі споріднених мов, практично неможливий, оскільки точність передачі лексичних, синтаксичних, версифікаційних особливостей оригіналу супроводжується втратою важливих змістових нюансів, а дослівне калькування фразеологізмів призводить до комічних ефектів. Вільний переклад використовує образні засоби, не властиві першотворові, щоби відтворити його дух [Будний 2008: 83].

Уживання розмовних синонімів-фразеологізмів робить мову соковитою, барвистою, образною й емоційною, що можна простежити на прикладі з твору „Дванадцять стільців” І. Ільфа і Є. Петрова, де гробових справ майстер Безенчук робить своєрідну класифікацію людських смертей. Усі потенційні мовні можливості були адаптовані українською та англійською при перекладі сатиричного ефекту, тому авторам удалося передати навіть відтінки синонімів-фразеологізмів у контексті, порівняймо український та англійський варіанти:

немовби в ящик зіграти – you popped off;
наказав довго жити – would breathe his last;
перекинувся або ноги відкину – has croaked or gone west;
дуба дають – he has kicked the bucket.

Каламбурна ситуація проявляється в діях та вчинках самих героїв, неможливо „плювати у добре обличчя”. Натомість абсурдність ситуації загострюється, коли сам священик теж так само вчинює, що неприпустимо для священика, тому така ситуація набуває сатиричного ефекту з відтінком презирства до таких нікчемних людей. Більше того, сатиричність збільшується тим моментом, що герої навіть не можуть „стерти наслідки своєї сварки” аби не відпускати стілець заради

діамантів. В українському та англomовному перекладах перекладачі майстерно й точно відтворили всю абсурдність цієї ситуації.

Відзначимо використання та специфіку перекладу каламбурних ситуацій, які засновані на прямому значенні слів у складі фразеологічної одиниці, наприклад, ситуація із стільцем:

Через п'ять хвилин стілець було обгризено. Від нього лишилися різьки та ніжки. Усебіч котилися пружини. Вітер носив гнилу шерсть по пустирю. Гнуті ніжки лежали в ямі. Діамантів не було [Пилинська, Мокрієв 1989: 45].

Five minutes later the chair had been picked clean. Bits and pieces were all that was left. Springs rolled in all directions, and the wind blew the rotten padding all over the clearing. The curved legs lay in a hole. There were no jewels [Ричардсон 1999: 69].

Проте при адаптації в англійській мові такий засіб не працює, оскільки значення фразеологічної одиниці „bits and pieces” не збігається із прямим значенням слова „curved legs”, наприклад, в англomовному контексті: „Five minutes later the chair had been picked clean. Bits and pieces were all that was left. Springs rolled in all directions, and the wind blew the rotten padding all over the clearing. The curved legs lay in a hole” [Ричардсон 1999: 12].

Автори не тільки глузують над персонажами, але й розкривають проблеми тогочасного суспільства – крахи, які відбувалися в економічній сфері країни, що призводило до масового п'янства, розгулу та нікчемності „майстрів своєї справи”. Через сатиру вони намагаються впливати на підсвідомість читача, наприклад, з перших сторінок роману читач поринає в проблеми країни, які породжують шарлатанів та аферистів.

Так, читача приваблює сатиричний епізод з власником похоронної контори:

Біля входу в свій обшарпаний заклад стояв, прихилившись до одвірка і схрестивши руки, трунних справ майстер Безенчук. Від систематичних крахів своїх комерційних операцій і від довгочасного вживання всередину хмільних напоїв очі у майстра були яскраво-жовті, наче в kota, і горіли незгасним вогнем [Пилинська, Мокрієв 1989: 20].

Bezenchuk the undertaker was standing at the entrance to his tumble-down establishment, leaning against the door with his hands crossed. The regular collapse of his commercial undertakings plus a long period of practice in the consumption of intoxicating drinks had made his eyes bright yellow like a cat's, and they burned with an unfading light [Ричардсон 1999: 6].

Письменники намагалися показати сатиричність цієї подвійної ситуації, коли безробіття породжує пияцтво. Зазначимо, що переклади українською та англійською повністю передають сатиричну атмосферу тогочасного суспільства.

Іронія загострює гумористичність речень, тому вона використовується так само часто, як і гіпербола з гротеском. Іноді іронія переростає в сарказм.

Так, приклад, який показує деградацію радянського суспільства, автори вміло надали в епізоді з пам'ятником, на якому постійно були написані нецензурні слова. Автори також показують невтомні намагання поліції призупинити це неподобство.

Як ми вже зазначали раніше, комічний ефект досягається за рахунок порушення норми, зіткнення. Прикладом цього може бути стилістичний засіб парадокс. За своєю суттю він і є сама суперечність. Парадоксальність ситуації викликає сміх, тобто міліція намагається позбавитися таких надписів, але вони з'являються невтомно знов і знов. Ця парадоксальність також реалізується на рівні сюжету.

Ще один приклад, який навіть можна віднести до категорії чорного гумору. Так, автори І. Ільф і Є. Петров іронізують з приводу катастрофічної економічної кризи в країні й безробіття, але одночасно вони показують потяг людей до роботи та їхні наміри знайти роботу. Одним реченням автори показали сатиричний ефект ситуації: *„Цілими днями він тинявся по місту, випитуючи, чи не помер хто”*. У перекладі англійською це звучить так: *„For days on end he used to wander round the town trying to find out if anyone had died”*.

Отже, сатиричність ситуації передає протиставлення позитивного (пошук роботи) та негативного (смерть людини). Сатиричного ефекту додають влучно перекладені слова „тинявся” і „wander”, що мають відтінок „безпорадного тиняння без роботи”, а також постійність цих дій „цільми днями” і „for days”. Більше того, в англійському варіанті перекладу перекладач використав граматичну форму для посилення постійності дії, а саме „he used to wander”.

На рівні слова та словосполучення також використано такий стилістичний засіб, як каламбур, який дуже поширений серед письменників, і І. Ільф та Є. Петров не є винятком, наприклад, такий каламбур, як назва контори *„Погребальная контора «Милости просим» Do-Us-the-Honour Funeral Home* (похоронна контора *«Ласкаво просимо»*)”, письменники використовують задля створення гумористичного ефекту. Якби І. Ільф і Є. Петров не створили цю парадоксальність, то ситуація була би банальною, яка тільки може бути.

Найбільш поширеною є типологія способів перетворення фразеологічних одиниць, у якій усі прийоми діляться на дві групи залежно від того, піддається чи ні зміні зовнішня форма фразеологічних одиниць, тобто лексико-семантичний склад і структурно-семантичні перетворення фразеологізмів. Отже, серед індивідуально-авторських модифікацій фразеологізмів виділяють:

1) семантичні неологізми (як результат процесу утворення фразеологізму на базі вже наявних в іншій мові фразеологічних одиниць, і відбувається семантичне перетворення (повне або часткове);

2) структурні (або структурно-семантичні) новоутворення. Відповідно, перші – це результат семантичних перетворень, другі – структурно-семантичних.

Зазначимо, що кожне перетворення початкового фразеологізму майже неминуче зачіпає його семантичний бік, тобто супроводжується тими або тими інноваціями в його значенні чи призводить до посилення початкового значення фразеологізму.

Перша група – прийоми семантичного перетворення фразеологічних одиниць. Такі прийоми засновані на зміні змісту без зміни традиційного лексичного складу і структури фразеологізму. Це ті випадки, коли внутрішня форма фразеологізму залишається недоторканою. Деякі автори виділяють два види семантичних перетворень залежно від того, чи зачіпає зміну семантики фразеологічних одиниць загалом або її окремі компоненти. Кінцевий результат семантичних перетворень досягається за рахунок певним чином організованого контексту. Сюди належать:

1) паралельне вживання фразеологічних одиниць і вільного словосполучення, що є етимологічним прототипом фразеологічних одиниць:

Сором'язний Олександр Якович одразу ж, негайно, запросив пожежного інспектора пообідати що бог дав. Того дня бог дав Олександрові Яковичу на обід пляшку зубрівки, домашні грибки, форшмак з оселедця, український борщ з м'ясом першого сорту, курку з рисом і компот із сушених яблук [Пилинська, Мокрієв 1989: 64];

Without further hesitation the bashful Alchen invited the fire inspector to take potluck and lunch with him. Potluck that day happened to be a bottle of Zubrovka vodka, home-pickled mushrooms, minced herring, Ukrainian beet soup containing first-grade meat, chicken and rice, and stewed apples [Ричардсон 1999: 69];

2) каламбурні побудови, засновані на прямому розумінні значення окремих слів, що входять до складу поєднання фразеологізму:

Через п'ять хвилин стілець було обгризено. Від нього лишилися ріжки та ніжки. Увсебіч котилися пружини. Вітер носив гнилу шерсть по пустирю. Гнуті ніжки лежали в ямі. Діамантів не було [Пилинська, Мокрієв 1989: 45];

Five minutes later the chair had been picked clean. Bits and pieces were all that was left. Springs rolled in all directions, and the wind blew the rotten padding all over the clearing. The curved legs lay in a hole. There were no jewels [Ричардсон 1999: 69].

3) змішення семантично далеких фразеологізмів, до складу яких входить одне й те саме слово (тут важливий змістовний, інформативний зміст каламбуру фразеологізму: він може містити в собі іронію, сарказм та ін.):

– *Ніколи, – почав раптом черевним голосом Іполит Матвійович, – ніколи Вороб'янінов не простягав руки.*

–*Так простягнете ноги, старий дурню!* – *закричав Остап* [Пилинська, Мокрієв 1989 : 224];

„Never”, suddenly said Ippolit Matveyevich, „never has Vorobyandinov held out his hand”.

„Then you can stretch out your feet, you silly old ass!” –shouted Ostop.

„So you’ve never held out your hand?” [Ричардсон 1999: 136].

Наведені вище приклади не ілюструють усіх можливостей семантичного перетворення. Проте все різноманіття прийомів можна звести до таких: уживання фразеологічних одиниць в іншому значенні; прийоми, що залучають фразеологічні одиниці в каламбурну гру й призводять до порушення семантичної стійкості фразеологічних одиниць: від поєднання в контексті значення фразеологізму й буквального звороту.

Другу групу складають прийоми структурно-семантичного перетворення фразеологічних одиниць. Вони відрізняються від прийомів першої групи тим, що оказіональна зміна фразеологізму відбувається за рахунок відступів від звичної форми фразеологізму – заміни компонента, розширення або скорочення компонентного складу, зміни синтаксичної структури тощо. Подібні модифікації найчастіше направлені на актуалізацію узагальненого значення фразеологічних одиниць щодо конкретної ситуації, зміну якісно-оцінної спрямованості звороту, інтенсифікацію його значення, внесення додаткових семантичних відтінків. Розглянемо можливі варіанти таких модифікацій.

Поширеним прийомом модифікації фразеологічних одиниць є заміна компонента. Результат такої трансформації – оновлення значення фразеологізму, ослаблення або інтенсифікація його значення – залежить від семантичних відношень між замінювальними компонентами.

Можлива заміна компонента фразеологічних одиниць словом-антонімом, синонімом, словом однієї лексико-семантичної групи, словом іншого стилістичного забарвлення тощо. Можлива заміна одного компонента кількома:

Іполит Матвійович, променисто усміхаючись, вийшов у коридор і почав прогулюватись. Плани нового, побудованого на дорогоцінному фундаменті, життя тішили його. „А святий пан отець? – схидно думав він. –Дурень дурнем зостався. Не бачити йому стільців, як свої бороди” [Пилинська, Мокрієв 1989: 64].

Smiling radiantly, Ippolit Matveyevich went out in to the corridor and began strolling up and down. His plans for a new life built on a foundation of precious stones brought him great comfort. „And the holy father”, he gloated, „has been taken for a ride. He’ll see as much of the chairs as his beard” [Ричардсон 1999: 43].

2. Автор може використовувати словотворчі модифікації:

–*Ну, дай боже здоров’ячка, – з гіркотою сказав. Безенчук, – самих збитків стільки терпимо, туди його в гойдалку!* [Пилинська, Мокрієв 1989 : 3];

„God grant her health”, –said Bezenchuk bitterly. „Nothin’ but losses, durn it”. And crossing his hands on his chest, he again leaned against the doorway [Richardson, с. 6].

Здатність поєднання значень різних фразеологізмів І. Ільф і Є. Петров використовують і при своєрідній грі значень. У цьому – джерело сатиричного оновлення, переосмислення фразеологічних зворотів. Відзначити, що автори вміло організують контекст, який виявляє обидва значення та зіштовхує їх, і це породжує іронію та гумористичний ефект.

Сором’язний Олександр Якович одразу ж, негайно, запросив пожежного інспектора пообідати що бог дав. Того дня бог дав Олександрові Яковичу на обід пляшку зубрівки, домашні грибки, форшмак з оселедця, український борщ з м’ясом першого сорту, курку з рисом і компот із сушених яблук [Пилинська, Мокрієв 1989: 39].

Without further hesitation the bashful Alchen invited the fire inspector to take potluck and lunch with him. Potluck that day happened to be a bottle of Zubrovka vodka, home-pickled mushrooms, minced herring, Ukrainian beet soup containing first-grade meat, chicken and rice, and stewed apples [Ричардсон 1999: 28].

Змішення метафоричного й прямого значень фразеологізму здійснюється вживанням у цьому контексті стійкого звороту й омонімічного йому вільного словосполучення (з іронічним забарвленням). Виникає ефект невинного очікування: вираз чим бог послав, яким зазвичай ніби просять вибачення за мізерне пригостання (тим, що є, чим довелося (пригостати, снідати), не відповідає наступному за ним перерахуванню великої кількості страв. Тим самим сатирики „доповнюють” образ лицемірного Олександра Яковича, розвінчують „блакитного злодюжку”, вся істота якого „протестувала проти крадіжок”, але який не красти не міг”.

Зазначимо, що в перекладі українською мовою завдяки існуванню еквівалента фразеологізму ця гра значення зберігається. Більше того, в українській мові стилістичний ефект навіть посилюється за рахунок приєднання слова „дав” до складу фразеологізму.

Натомість в англійській мові перекладач використав фразеологізм „to take potluck”, що означає в перекладі російською „все, что имеется на обед” или „чем богаты, тем и рады”, такий переклад пропонує словник В. Мюллера. Якщо звернутися до англійського тлумачного словника, то ми не знаходимо більш зближеного лексичного значення цього фразеологізму із значенням оригіналу, тобто Longman Dictionary of Contemporary English пропонує таке значення цього фразеологізму „to have a meal at someone’s home in which you eat whatever they have available, rather than food which has been specially bought for the occasion”. Словотворча зміна призводить до зміни лексичного значення всього фразеологізму, який при перекладі англійською мовою втрачає гумористичний ефект посилення їжі Богом. Оскільки перекладач не зміг

дати його дослівний переклад англійською мовою, звідси відбувається зменшення гумористичного ефекту.

Отже, при перекладі українською та англійською мовами перекладачі майстерно використовували всі потенційні мовні можливості й змогли передати навіть відтінки синонімів-фразеологізмів у контексті. Відзначимо використання та специфіку перекладу каламбурних ситуацій, які засновані на прямому значенні слів у складі фразеологічної одиниці.

Ми навели приклади двох видів семантичних перетворень залежно від того, чи зачіпає зміну семантики фразеологічних одиниць загалом або її окремі компоненти. Кінцевий результат семантичних перетворень досягається за рахунок певним чином організованого контексту, а саме: паралельне вживання фразеологічних одиниць і вільного словосполучення, що є етимологічним прототипом фразеологічних одиниць; каламбурні побудови, засновані на прямому розумінні значення окремих слів, що входять до складу поєднання фразеологізму, тощо.

Нами також були розглянуті можливі варіанти таких модифікацій, як заміна компонента. Результат такої трансформації – оновлення значення фразеологізму, ослаблення або інтенсифікація його значення – залежить від семантичних відношень між замінюваним і тим, що заміщає, компонентами. Змішення метафоричного й прямого значень фразеологізму здійснюється тут уживанням в контексті стійкого звороту.

Отже, за наявності в українській мові тотожних за значенням фразеологізмів адекватний переклад індивідуально-авторських модифікацій фразеологічних одиниць оригіналу, утворених шляхом семантичного перетворення, труднощів не становить. Проте зауважимо, що в англійській мові також семантичний компонент при модифікації був дотриманий, але дієслова вживаються різні в тексті оригіналу та в перекладі українською мовою.

Література

Будний В. 2008 Порівняльне літературознавство : підручник / В. Будний, М. Ільницький. – К. : Вид. дім „Києво-Могилянська академія”, 2008. – с. 83;

Ільф І. А., Петров Є. П. 1989 Дванадцять стільців; Золоте теля: Романи / Пер. з рос. М. Пилинська, Ю. Мокрієв.- К.: Дніпро, 1989. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ukrcenter.com>;

Ilf I. and Petrov E. 1999 The Twelve Chairs / Translated from the Russian by John Richardson. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.HomeEnglish.ru.

Шехавцова С.О. Специфіка відображення сатири у творі „Дванадцять стільців” в українській та англійській мовах.

У статті висвітлено використання різних механізмів та засобів відображення сатири, а також розуміння, взаємозв'язок та урахування етнокультурних особливостей при перекладі на інші мови, що набуває

особливої значущості. Проте актуальність вибраної теми набуває не тільки власне наукової, але й соціокультурної значущості. Визначено специфіку відображення сатири у творі „Дванадцять стільців” в українській та англійській мовах й особливостям адаптації художньо-стилістичних засобів в інших мовах. В українській та англійській мовах перекладачі майстерно використовували всі потенційні мовні можливості, які передають навіть відтінки синонімів-фразеологізмів в контексті. Відзначимо використання та специфіку передачі каламбурних ситуацій, в основі яких полягає використання прямих значень слів у складі фразеологічних одиниць.

Ключові слова: стилістичні засоби, сатиричний ефект, адаптація, синоніми-фразеологізми, каламбурні ситуації.

Шехавцова С.А. Специфика отображения сатиры в произведении „Двенадцать стульев” в украинском и английском языках.

В статье рассматривается использование различных механизмов и средств отображения сатиры, а также понимание, взаимосвязь этнокультурных особенностей при переводе на другие языки, что приобретает особую значимость. Однако актуальность выбранной темы приобретает не только собственно научной, но и социокультурной значимости. Определена специфика отражения сатиры в произведении «Двенадцать стульев» в украинском и английском языках и особенности адаптации художественно стилистических средств в других языках. В украинском и английском языках переводчики мастерски использовали все потенциальные языковые возможности, которые передают даже оттенки синонимов-фразеологизмов в контексте. Отметим использование и специфику передачи каламбурных ситуаций, в основе которых лежит использование прямых значений слов в составе фразеологических единиц.

Ключевые слова: стилистические средства, сатирический эффект, адаптация, синонимы-фразеологизмы, каламбурные ситуации.

Shekhavtsova S. O. Specifics of the satire in „The Twelve Chairs” in the Ukrainian and English.

The article deals with the use of various mechanisms and means of displaying satire, as well as understanding, the interrelationship of ethnocultural features when translating into other languages, which acquires special significance. However, the relevance of the chosen topic acquires not only scientific, but also sociocultural significance. Specificity of reflection of satire in the work "Twelve Chairs" in Ukrainian and English languages and peculiarities of adaptation of artistic stylistic means in other languages are determined. In Ukrainian and English, translators masterfully used all potential language opportunities, which convey even shades of synonyms-phraseological units in the context. Note the use and specifics of the

transmission of punning situations, which are based on the use of direct meanings of words in phraseological units.

The examples of two types of semantic transformations depending on whether the change is in the semantics of phraseological units in general or its separate components were given. The result of semantic transformations is achieved due to in some way organized context, namely: the parallel using of phraseological units and free word-combination, which is the etymological prototype of phraseological units; puns, based on the direct understanding of the meaning of single words which belong to a structure of phraseological unit etc.

Possible variants of such modifications as replacement of a component were also considered. The result of such a transformation (updating of the meaning of phraseological unit, the weakening or intensification of its meaning) depends on the semantic relations between the replaceable and the replacing components. The mixing of metaphorical and direct meanings of phraseological unit is being done through the usage of stable phrase's context.

Key words: stylistic means, satirical effect, adaptation, synonyms, phraseological units, puns.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 12.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., Моїсеєнко О.Ю.

УДК 81 : 159.91

К. В. Кіреєнко

МОВНА СУГЕСТІЯ ЯК ОБ'ЄКТ ЛІНГВІСТИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Для лінгвістичних досліджень останніх десятиліть характерний посилений інтерес учених до вивчення психологічного аспекту виникнення та функціонування лексичних одиниць – аспекту, який передбачає всебічний аналіз психолого-емотивної структури свідомості мовної особистості та її впливу на одиниці мови. Антропоцентричний та функціональний принципи сучасної лінгвістики передбачають погляд на мовні факти з позиції носія мови, що зумовлює зосередження уваги на структурі мовлення (мовленнєвого акту) і способах спілкування, дослідженні мови у зв'язку з виконуваною нею соціальною функцією.

Зміна загальнонаукової лінгвістичної парадигми наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття під егідою дослідження людського фактору в мові чітко визначила необхідність залучення до лінгвістичної науки даних таких галузей гуманітарного знання як психології, соціології,

культурології. Все частіше об'єктом лінгвістичного дослідження стає детермінанта мовленнєвої поведінки – авербальна складова психіки людини – світ інтенцій, емоцій, оцінок. Сугестивна лінгвістика як найсучасніший комплексний лінгвістичний напрямок, наслідуючи теоретичні напрацювання психолінгвістики та соціальної психології, обирає об'єктом свого наукового дослідження мовну сугестію. Пропонована розвідка має на меті простежити еволюцію дослідження мовної сугестії в сучасній науці.

Мовна сугестія як наукова проблема ввійшла до лінгвістичної теорії з боку психології та фізіології вищої нервової діяльності людини. Саме у рамках психології мовна сугестія вперше з царини інтуїтивного знання перейшла до сфери аналітичних сугестивних методик. Вивченню феномена сугестії присвятили свої праці класики російської нейропсихології В. Бехтерєв [Бехтерев 2001], І. Павлов, психологи М. Белов, П. Буль, Г. Гончаров [Гончаров 1995], С. Мишляєв, А. Свядош, М. Смирнов.

Зарубіжні психотерапевти-практики Г. Адлер [Адлер 2003], К. та С. Андреас [Андреас 2001], Г. Бейтсон, Б. Боденхамер, Р. Бендлер [Бендлер 2000], Дж. Гриндер [Гриндер 1996], Р. Ділтс [Дилтс 2010], М. Холл, М. Еріксон [Еріксон 2016] в рамках школи нейролінгвістичного програмування (НЛП) розробили власні сугестивні системи.

Низка російських та українських лінгвістів – О. Киклевич [Киклевич 1998], Л. Мурзин [Мурзин 1998], О. Потехіна, О. Романов [Романов 2006], Н. Слухай [Слухай 2012], І. Черепанова [Черепанова 1999], філософ-палеопсихолог Б. Поршнєв [Поршнєв 2013] – розглядають сугестію як ключову тему науки про мову та намічають перспективи максимально комплексного рішення лінгвістичної проблеми мовної сугестії.

Об'єктом лінгвістичного дослідження мовна сугестія стає лише в останні десятиліття минулого століття, в момент зміни загальнонаукової парадигми, коли мовна особистість і її глибинні прагматичні та когнітивні структури опинилися в центрі уваги лінгвістів. Інтерес до людського фактора в мові викликав до життя, поряд з когнітивною лінгвістикою, прагмалінгвістикою, психолінгвістикою, сугестивну лінгвістику – молодий і комплексний лінгвістичний напрямок.

За визначенням „Лінгвістичного енциклопедичного словника”, функції мови являють собою виявлення її сутності, її призначення в суспільстві, тобто вони є її основотвірними характеристиками. Двома найголовнішими функціями мови традиційно визнані: комунікативна – бути „найважливішим засобом людського спілкування” та когнітивна – (пізнавальна, гносеологічна) – бути „безпосередньою дійсністю думки” [ЛЭС 2002: 564].

Однак, виходячи за межі власне мови в сфері соціології, психології, культурології, політології, лінгвісти все частіше доходять

висновку про те, що функція мови полягає не лише в інформуванні, а й у спонуванні [Киклевич 1998].

Ще Ж. Вандрієс в роботі „Мова” писав про те, що „людина говорить не тільки для того, щоб висловити думку. Людина говорить також, щоб вплинути на інших і висловити свої власні почуття. Вольову мову ще майже не вивчали. Однак вона має своє значення, яке стає особливо яким при вивченні проблеми походження людської мови” [Вандриес 1990: 147].

Наріжним каменем теоретичних основ сугестивної лінгвістики є вирішення питання про провідну функцію мови на користь волюнтативної, інфлюативної або сугестивної – функції здійснення впливу і навіювання. Другу сигнальну систему, на думку представників сугестивного лінгвістичного напрямку, ніяк неможна звести до інформативної комунікації: мова є перш за все засобом інфлюативної комунікації, тобто за допомогою мови в першу чергу здійснюється не інформування, а прямий вплив на реакцію співрозмовника [Киклевич 1998].

Мова нав’язує певне бачення речей в силу того, що вона є тканиною мовної картини світу. Кожна природна мова відображає певний засіб сприйняття і організації світу. Вираженні в ній значення складаються в певну систему поглядів, свого роду колективну філософію, нав’язувану в якості обов’язкової усім носіям мови. Використовуючи мову маніпулятивно, спотворюючи та видозмінюючи мовні моделі, цілеспрямовано впливаючи на них, ми, відповідно, можемо моделювати картини світу окремих індивідуумів, груп або навіть усього суспільства.

У парадигмі сучасної когнітивістики мова визнана механізмом, який забезпечує взаємодію людини із зовнішнім світом: світ не даний людині безпосередньо, а створюється нею та інтерпретується [Langacker 1991]; „ми створюємо світ за допомогою нашої психіки” [Фрумкіна 1999: 30], а мова постає інструментом інтерпретації. В процесі інтерпретації світу через мови баланс у співвідношенні „мова – реальність” може змінитися в бік встановлення примату мови над дійсністю. Не випадково численні лінгвісти поряд з іншими функціями мови виокремлюють функцію конструювання мовної реальності, називаючи її, наприклад, креативною функцією [Норман 1997] або функцією створення ілюзій [Соломоник 1995]. Б. Норман характеризує креативну функцію мови „як такий стан справ, при якому мовні сутності виявляються первинними по відношенню до сутностей позамовних” [Норман 1997: 30]. „Завдяки відносній незалежності мови у сукупності „людина – реальність – знакова система”, мова може створити ілюзорну дійсність, підміняючи нею реальний світ” [Соломоник 1995: 219]. Тоталітарне моделювання мовної картини світу, за спостереженням лінгвістів, здійснюється за допомогою клішованості, тавтологічних

повторів, десемантизації слів, абревіації, звуження лексичного складу мови та інших лінгвістичних засобів [Вежбицкая 1993, Хроленко 1998].

Поряд з креативною функцією дослідники виокремлюють магічну, „заклинальну” функцію, яку можна розглядати як окремий випадок регулятивної функції мови [Мечковская 1996, Супрун 1996]. Магія слова – це спроба впливу на явища дійсності, які стоять за мовою. В основі ставлення до слова як до магічної сили лежить неконвенційне трактування мовного знака (уявлення про те, що назва є частиною самого предмету). До проявів магічної функції належать табу, табуїстичні заміни, замовляння, молитви, клятви та присяги, обожнювання священних текстів [Мечковская 1996, Черепанова 1996].

Віра у магію слова певною мірою зберіглась й у сучасної людини та проявляється не лише у релігійному, але й в інших видах дискурсу.

Разом з сугестивною лінгвістикою на зміну дихотомії залежностей „мова – свідомість”, що панувала в науці протягом багатьох десятиліть, приходить тріада „несвідоме – мова – свідомість”, модельована даними психології.

Взаємозумовленість мови та свідомості самоочевидна. Гіпотеза лінгвістичної відносності Сепіра – Уорфа, що походить від ідей фон Гумбольдта про те, що мова нав’язує людині норми пізнання, мислення і соціальної поведінки, постійно знаходить своє підтвердження: ми можемо пізнати та зрозуміти лише те, що закладено в нашій мові [Сепир 2016]. У статті Д. Мосса та Е. Кіна констатується: „Наша відкритість світу не просто структурується мовою, але також трансформується за її допомогою. Людина живе у світі, який перестворюється безперервно за допомогою власної мови” [Moss 1981: 115]. Знання о взаємозалежності мови та свідомості виходить за рамки лінгвістичної науки й укорінюється в філософії [Витгенштейн 2010, Gadamer 2004].

Однак, як демонструє психологія, свідомість є лише верхівкою айсбергу людської психіки. Несвідоме, яке сучасна психологічна наука визначає широко, зумовлює свідому поведінку, перебіг емоційних реакцій, виникнення інтенцій і мотивів. Якщо сучасна наука претендує на повноту опису людського фактору в мові, то кінцевою метою лінгвістичного дослідження має стати вивчення саме сфери несвідомого.

Лінгвістика крок за кроком рухається вперед в усвідомленні цієї необхідності. В. Звегинцев відмічає: „Лінгвісти, мабуть, навіть дещо неочікувано для себе виявили, що вони фактично ще не зробили необхідних висновків з тієї обставини, що людина працює, діє, думає, творить, живе, будучи зануреною у змістовний (або значимий) світ мови, що мова у вказаному аспекті, по суті кажучи, представляє собою поживну середу самого існування людини, і що мова є неодмінним учасником усіх тих психічних параметрів, з яких складається свідомість і навіть несвідомість поведінки людини” [Звегинцев 2007: 69].

Вербалізація несвідомого у мові крок за кроком стає об’єктом дослідження психо- та прагмалінгвістики, лінгвістичної семантики,

семантики синтаксису, а також психіатричної лінгвістики та лінгвістики змінених станів свідомості. Так, вербальна реалізація прагматичних, інтенціональних, мотиваційних структур психіки людини, що знаходяться за межами свідомості, вивчається в рамках прагмалінгвістики. Прояв несвідомого на рівні поверхневих структур у вигляді загальних мовних категорій – мовних універсалій – досліджується семантикою синтаксису. Семантика разом з когнітивною лінгвістикою присвятили себе пошуку методів дослідження семантичної структури психіки людини. Психіатрична лінгвістика та лінгвістика змінених станів свідомості відстежує збої в мовній системі, викликані порушеннями психічних функцій. Психолінгвістика розглядає взаємозв'язок мови та несвідомого крізь призму конкретної мовної особистості.

Сугестивна лінгвістика успадковує наукові напрацювання усіх існуючих лінгвістичних дисциплін, однак мова в рамках сугестивної лінгвістики постулюється у першу чергу як засіб впливу на несвідоме психічне – найнадійніший шлях до підсвідомого [Черепанова 1998].

Усі покоління дослідників мовної сугестії однастайні у визначенні її несвідомої природи. П. Флоренський, називаючи мовну сугестію „магією слова”, зазначає: „Як зачаття може не вимагати особистісно-свідомої участі, так і запліднення словом не передбачає неодмінно ясності свідомості, раз тільки слово вже народилося у суспільну середу від слова-творця або, точніше, слова-культиватора. Магічно потужне слово не вимагає, принаймні, на нижчих ступенях магії, неодмінно індивідуально-особистісного напруження волі, або навіть ясного усвідомлення його сенсу. Воно само концентрує енергію духа. І мова, як не вважають її безсилою, діє у світі, створюючи собі подібне” [Флоренський 1994: 273].

Однак до кінця вирішити проблему природи навіювання досі не вдалося. Так, представники психологічного напрямку сугестивної науки пояснюють дію сугестивної функції мови тим, що маючи матеріальне коріння, слово може спричиняти матеріальні зміни в організмі людини. Вимовлене слово може безпосередньо впливати на співрозмовника, змінювати стан його свідомості. За силою сугестивного впливу слово може бути порівняне з фізіологічними факторами. Немає тих функцій в організмі, які за відомими обставинами неможна було б викликати, загальмувати або спотворити опосередкованим або неопосередкованим навіюванням [Платонов 1963].

Представники же сугестивної науки з боку лінгвістики містифікують мовну сугестію, пояснюючи її існування такими іманентними мовними властивостями як недомовленість, дифузність, внутрішні протиріччя. Л. Мурзин, досліджуючи сугестивно-магічну функцію мови, джерелом сугестії називає саму мову. На його думку, мова – внутрішній семіотичний світ, самодостатній і внутрішньо вільний,

який корелює зі світом дійсності, але не зводиться до його відображення [Мурзин 1998].

На наш погляд, мовна сугестія є складним лінгвістичним явищем, що охоплює усі рівні мовної особистості: вербально-семантичний, когнітивний і мотиваційно-прагматичний. Експериментально доведено, що мовна сугестивність вимагає повноцінного володіння мовою: особи, які не мають можливості або здібності змістового аналізу тексту (іноземці, глухонімі, божевільні), не піддаються сугестивному впливу [Киклевич 1998].

Теоретично значимим, на наш погляд, є допущення про те, що мовна сугестія не обмежується рамками слова. Очевидно, ми можемо говорити про сугестивну функцію морфологічних, синтаксичних, фонологічних засобів. Психолінгвістичні дослідження доводять це у повній мірі: представниці грузинської школи установки Р. Мшвидобадзе вдалося зафіксувати існування неусвідомлюваних морфологічних та синтаксичних параметрів у мові, що впливають на соціальну перцепцію [Мшвидобадзе 1984].

На нашу думку, сугестивна функція є функцією тексту, тобто реалізується в корпусі тексту тією чи іншою мірою на кожному з його структурних рівнів. Ми розглядаємо мовну сугестію як лінгвістичну проблему, що потребує комплексного вирішення.

Ми поділяємо думку Г. Колшанського, який знаходить розгадку механізму сугестії в дещо відносній семантичній свободі мови, та ілюструє це положення аналізом процесу індивідуальної психотерапії, де для створення цілюще впливової ідеальної картини слово використовується не просто у його прямому та переносному значенні, але й з метою навіювання пацієнту реальності тієї картини, яка створюється лікарем для зцілення хворого [Колшанский 1990].

Розвиваючи цю думку, ми стверджуємо, що мова є універсальною сугестивною системою в тій мірі, що за допомогою мови ми можемо моделювати сугестивну картину світу, відображену в психіці сприймаючої аудиторії сугерендів.

Література

- Адлер 2003** – Адлер Г. НЛП-графика / Г. Адлер. – СПб : Питер, 2003. – 192 с.;
- Андреас 2001** – Андреас К. Сердце разума / К. Андреас, С. Андреас ; пер. с англ. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 336 с.;
- Бендлер 2000** – Бендлер Р. Паттерны гипнотических техник Милтона Эриксона / Р. Бендлер, Д. Гриндер. – М. : Флинта, 2000. – 184 с.;
- Бехтерев 2001** – Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни / В. М. Бехтерев. – СПб : Питер : Питер Бук, 2001. – 256 с.;
- Вандриес 1990** – Вандриес Ж. Язык / Ж. Вандриес // Фоносемантические идеи в зарубежном языкознании (очерки и извлечения). – Л. : Изд-во ЛГУ,

1990. – С. 146 – 153;

Вежбицкая 1993 – Вежбицкая А. Антитоталитарный язык в Польше : механизмы языковой самообороны / Анна Вежбицкая // Вопросы языкознания. – 1993. – № 4. – С. 107 – 125;

Витгенштейн 2010 – Витгенштейн Л. Логико-философский трактат / Л. Витгенштейн. – М. : Мидгард, 2010. – 192 с;

Гончаров 1995 – Гончаров Г. А. Суггестия : теория и практика / Г. А. Гончаров. – М. : КСП+, 1995. – 320 с.;

Гриндер 1996 – Гриндер Д. Структура магии / Д. Гриндер, Р. Бендлер. – СПб : Белый кролик, 1996. – 496 с.;

Дилтс 2010 – Дилтс Р. Фокусы языка. Изменение убеждений с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб : Питер, 2010. – 226 с.;

Звегинцев 2007 – Звегинцев В. А. Теоретическая и прикладная лингвистика / В. А. Звегинцев. – М. : ЛКИ, 2007. – 338 с.;

Киклевич 1998 – Киклевич А. К. О суггестивной функции языка / А. К. Киклевич, Е. А. Потехина // Фатическое поле языка : сб. науч. тр., посвященный памяти профессора Л. Н. Мурзина. – Пермь : Пермский университет, 1998. – С. 56 – 59;

Колшанский 1990 – Колшанский Г. В. Объективная картина мира в познании и языке / Г. В. Колшанский. – М. : Наука, 1990. – 103 с.;

ЛЭС 2001 – Лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. – М. : Большая российская энциклопедия, 2001. – 709 с.;

Мечковская 1996 – Мечковская Н. Б. Социальная лингвистика / Н. Б. Мечковская. – М. : АспектПресс, 1996. – 207 с.;

Мурзин 1998 – Мурзин Л. Н. О суггестивно-магической функции языка / Л. Н. Мурзин // Фатическое поле языка : сб. науч. тр., посвященный памяти профессора Л. Н. Мурзина. – Пермь : Пермский университет, 1998. – С. 45 – 51;

Мшвидобадзе 1984 – Мшвидобадзе Р. Г. Распознавание социальных установок через грамматические параметры речи. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Р. Г. Мшвидобадзе. – Тбилиси, 1984. – 25 с.;

Норман 1997 – Норман Б. Ю. О креативной функции языка (на материале славянских языков) / Б. Ю. Норман // Славяноведение, 1997. – № 4. – С. 26 – 33;

Платонов 1963 – Платонов К. И. Слово как физиологический и лечебный фактор. Вопросы теории и практики психотерапии на основе учения И. П. Павлова / К. И. Платонов. – М. : Медгиз, 1963. – 532 с.;

Поршнев 2013 – Поршнев Б. Ф. О начале человеческой истории. Проблемы палеопсихологии / Б. Ф. Поршнев. – М. : Трикста, Академический Проект, 2013. – 639 с.

Романов 2006 – Романов А. А. Лингвистическая мозаика : избранное / А. А. Романов. – М. : ТвГУ [и др.], 2006. – 436 с. – (Серия „Динамическая модель диалога”);

Сепир 2016 – Сепир Э. Язык / Э. Сепир. – М. : Ленанд, 2016. – 240 с.;

- Слухай 2012** – Слухай Н. В. Суггестия и коммуникация : лингвистическое программирование поведения человека : учебно-методическое пособие / Н. В. Слухай. – К. : Издательско-полиграфический центр „Киевский университет”, 2012. – 319 с.;
- Соломоник 1995** – Соломоник А. Семиотика и лингвистика / А. Соломоник. – М. : Молодая гвардия, 1995. – 352 с.;
- Супрун 1996** – Супрун А. Е. Лекции по теории речевой деятельности / А. Е. Супрун. – Минск : Белорус. Фонд Сороса, 1996. – 287 с.;
- Флоренский 1994** – Флоренский П. А. Имена / П. А. Флоренский // Тайна имени : сборник П. Флоренский, С. Минцлов, П. Руже, Ф. Величко, С. Попов, Б. Хигир. – Харьков : Основа, 1994. – 608 с. – С. 8 – 135;
- Фрумкина 1999** – Фрумкина Р. М. Самосознание лингвистики – вчера и завтра / Р. М. Фрумкина // Известия АН. Серия литература и язык, 1999. – Т. 58. – № 4. – С. 28 – 38;
- Хроленко 1998** – Хроленко А. Г. Язык и идеология (на примере тоталитарных режимов) / А. Г. Хроленко // Русское слово. – Пенза : Изд-во ПГПУ, 1998. – С. 105 – 111;
- Черепанова 1996** – Черепанова И. Ю. Вербальная суггестия : теория, методика, социально-лингвистический эксперимент : автореферат на соискание ученой степени доктора филологических наук / Ирина Юрьевна Черепанова. – М., 1996. – 50 с.;
- Черепанова 1998** – Черепанова И. Ю. Язык творческого бессознательного / И. Ю. Черепанова // Фатическое поле языка : сб. науч. тр., посвященный памяти профессора Л. Н. Мурзина. – Пермь : Пермский университет, 1998. – С. 213 – 215;
- Черепанова 1999** – Черепанова И. Ю. Дом колдуньи. Язык творческого Бессознательного / И. Ю. Черепанова. – М. : КСП+, 1999. – 416 с.;
- Эриксон 2016** – Эриксон М. Мой голос останется с вами / Милтон Эриксон. – М. : Институт общегуманитарных исследований, 2016. – 232 с.;
- Gadamer 2004** – Gadamer H.-G. Truth and Method / H.-G. Gadamer. – London : Bloomsbury Academic, 2004. – 640 p.;
- Langacker 1991** – Langacker R. W. Foundations of Cognitive Grammar / R. W. Langacker. – Vol. II. Descriptive Application. – Stanford : Stanford University Press. – 1991. – 589 p.;
- Moss 1981** – Moss D. The Nature of Consciousness, The Existential-Phenomenological Approach / D. Moss, E. Keen // The Metaphors of Consciousness / ed. by R. S. Valleamp ; R. von Eckartsberg. – New York – London : Plenum Press, 1981. – 521 p. – P. 107 – 120.

Кіреєнко К. В. Мовна сугестія як об'єкт лінгвістичного дослідження.

В статті розглянуто феномен мовної сугестії та еволюцію дослідження останньої в сучасній науці. Зазначено, що мовна сугестія як

наукова проблема увійшла до лінгвістичної теорії з боку психології та фізіології вищої нервової діяльності людини. Наголошено, що наріжним каменем теоретичних основ сугестивної лінгвістики є вирішення питання про провідну функцію мови на користь волюнтативної, інфлюативної або сугестивної – функції здійснення впливу і навіювання. Зазначено, що мовна сугестія є складним лінгвістичним явищем, що охоплює усі рівні мовної особистості: вербально-семантичний, когнітивний і мотиваційно-прагматичний. Підкреслено, що сугестивна функція є функцією тексту, тобто реалізується в корпусі тексту тією чи іншою мірою на кожному з його структурних рівнів. Розвиваючи цю думку, автор статті доходить висновку, що мова є універсальною сугестивною системою в тій мірі, що за допомогою мови ми можемо моделювати сугестивну картину світу, відображену в психіці сприймаючої аудиторії сугерендів.

Ключові слова: сугестія, сугестивна функція мови, сугестивна лінгвістика.

Киреенко Е. В. Языковая суггестия как объект лингвистического исследования.

В статье рассмотрен феномен языковой суггестии и эволюция исследования последней в современной науке. Отмечено, что языковая суггестия как научная проблема вошла в лингвистическую теорию со стороны психологии и физиологии высшей нервной деятельности человека. Подчеркнуто, что краеугольным камнем теоретических основ суггестивной лингвистики является решение вопроса о главной функции языка в пользу волюнтативной, инфлюативной или суггестивной – функции оказания влияния и внушения. Отмечено, что языковая суггестия является сложным лингвистическим явлением, охватывающим все уровни языковой личности: вербально-семантический, когнитивный и мотивационно-прагматический. Подчеркнуто, что суггестивная функция является функцией текста, то есть реализуется в корпусе текста в той или иной степени на каждом из его структурных уровней. Развивая эту мысль, автор статьи приходит к выводу, что язык является универсальной суггестивной системой в той степени, что с помощью языка можно моделировать суггестивную картину мира, отраженную в психике воспринимающей аудитории суггерендов.

Ключевые слова: суггестия, суггестивная функция языка, суггестивная лингвистика.

Kireienko K. V. Language suggestion as an object of linguistic study.

The author of the article analyzes the phenomenon of language suggestion and traces the evolution of the latter in the contemporary science. Language suggestion as a scientific problem entered linguistic theory from the side of psychology and physiology of the human highest nervous activity. The cornerstone of the theoretical basis of the suggestive linguistics is the solution

of the question of the principal function of language in favor of the voluntative, influative or suggestive – the function of influence and suggestion. Language suggestion is a complex linguistic phenomenon that encompasses all levels of language personality: verbal-semantic, cognitive and motivational-pragmatic. Suggestive function is the text function and is realized in the corpus of text at each structural level of the latter. The author concludes that language is the universal suggestive system as with the help of the language it is possible to model suggestive world image that is reflected in the psychics of addressees.

Key words: suggestion, suggestive language function, suggestive linguistics.

Стаття надійшла до редакції 8.04.2018 р.

Прийнято до друку 10.04.2018 р.

Рецензент – д.філол.н., професор Кобзар О.І.

УДК 811.161.1-31.09

О.О. Вернік

ХУДОЖНІ ПОШУКИ „СЕРАПІОНОВИХ БРАТІВ” НА СТОРІНКАХ ЕПІСТОЛЯРІЇВ МИТЦІВ

Літературну групу „Серапіонові брати” було створено 1 лютого 1921 року, її учасники багато років (навіть після розпаду) зустрічалися, разом святкували цю пам’ятну для них дату. „Серапіонові брати” не мали літературних маніфестів. Саме тому вивчення листів учасників групи дозволить з’ясувати їхні творчі принципи, особливості художніх пошуків. Все це обумовлює актуальність нашого дослідження. Про „Серапіонових братів” писали Є. Леммінг, Б. Фрезінскій, Е. Папкова, Т. Белова. Проте вивчення епістоляріїв письменників російської літературної групи все ще не стало предметом наукового пошуку. Тому мета нашої статті полягає в дослідженні епістоляріїв „Серапіонових братів”, які розкривають специфіку їхніх художніх пошуків.

Митці літературної групи неодноразово писали про те, що їхня назва походить з роману Е.Т.А. Гофмана „Серапіонові брати”. У цьому творі молоді письменники (вони називали себе Серапіоновими братами) збираються щотижня, міркують про мистецтво, читають один одному свої оповідання. Саме такі принципи було положено в організаційні основи російської літературної групи. Не приймаючи маніфестів, „Серапіонові брати” заявили про себе статтею Л. Лунца „Чому ми Серапіонові брати”: *„Ми назвалися Серапіонові брати, бо не хочемо примусу і нудьги, не хочемо, щоб всі писали однаково, хоча б і в наслідування Гофману ... Шість Серапіонових Братів теж не школа і не*

напрямом. Вони нападають один на одного, вічно незгодні один з одним, і тому ми назвалися *Серапіонові брати*” [Лунц 2003:331–332]. Ми вважаємо, що орієнтація на гофманівський роман свідчить про те, що література була основним орієнтиром у творчому житті всіх „серапіонів”. В багатьох мемуарах митців-серапіонів згадується про те, що зустрічаючись письменники говорили один одному: „Здравствуй, брат. Писати дуже важко”. „Якщо для частини Серапіонів збіг ідей їхніх зборів (читати та спільно обговорювати написане) з зовнішнім сюжетом книги Гофмана (шість оповідачів щотижня збираються, читаючи нове оповідання і обговорюючи його) було досить, щоб погодитися прийняти назву „Серапіонові брати”, то для Лунца, Каверіна і, можливо, спочатку Слонімського в проголошених гофманівськими „братами” гаслах ховалася програма, якої вони хотіли б наслідувати. Звичайно, були для молодих серапіонів в гофмановській назві елемент гри, але збираючись і читаючи один одному ... оповідання, вони не „грали” у гофманівських „братів” – література була для них головною справою життя”, – зазначає Б.Фрезінський [Фрезинский 2003: 16-17].

В сучасному літературознавстві немає єдиної думки про склад літературної групи. Б. Фрезінський, якого справедливо називають істориком групи, дослідив динаміку створення „Серапіонових братів” та те, хто та коли увійшов до об’єднання: „Ініціатори: Слонімський, Лунц, Нікітін, Познер. До перших зборів (не пізніше 1 лютого 1921 року) додалися Груздєв, Полонська, М. Чуковський. Потім з’явився Зоценко ... Слідом з’явився Федін ... потім Шкловський привів Веніаміна Зільбера (тільки в 1922 голу він вибрав собі псевдонім Каверін, а на вечорах 1921 року в будинку мистецтв виступав під своїм власним прізвищем); Каверін чітко пам’ятає, що в той перший його прихід до Серапіонів Федін серед них уже був” [Фрезинский 2003 : 14]. Після того як склався основний склад групи, стати одним із братів стало досить складно, була навіть затверджена своєрідна процедура виборів.

Назва групи та відповідний вибір творчих орієнтирів був не випадковим. Велику роль у цьому відігравав наймолодший письменник групи В. Зільбер, який взяв псевдонім Каверін, саме під цим ім’ям його твори відомі сучасному читачеві. М. Чуковський, який не раз відвідував збори „братів”, писав: „Назву „Серапіонові брати” запропонував Каверін. Він в той час був полум’яним шанувальником Гофмана. Його підтримали Лунц і Груздєв. Решта ставилися до цієї назви холодно. Багато хто, в тому числі і я, навіть не знали гофманової книги, що носить таку назву” [Чуковский 1989: 80].

„Серапіонові брати” в своїх поглядах на природу художньої творчості умовно ділилися на три табори – прихильники „слов’янського” шляху, центристи та ті, для кого головними були вектори світової літературної традиції, т.з. „західники” (саме вони першими в російській літературі втілювали принципи екзистенціалізму). Л.Лунц так описував ці три „фракції”: „Літературно ми ділимося на три „фракції”. „Західники”

(Каверін та я) вважають, що сучасна російська література ... нудна. Що московська панівна лінія (Пильняк, Лідін, Малишкін, Буданцев) – повне розкладання і загибель прози. „Західники” дивляться на Захід. У Заходу вчать. „Східняки” (Іванов, Нікітін, Федін) – все гаразд. Писати треба, як пишуть всі. Ні у кого вчитися не треба. Самі будь-кого навчимо. І, нарешті, „центр” (Слонімський, Зоценко) – теперішня проза не годиться. Навчатися треба, але у старій російській традиції...: Пушкін, Гоголь, Лермонтов. „Західники” говорять ... треба вчитися інтризі, а потім дбати про інше. „Східняки”: фабула – нісенітниця, головне – мова, психологія. Будувати твір не потрібно. ... дубинушка вивезе. „Центр”: і нашим, і вашим. І мова, і фабула. Все відразу” [Лунц 2003: 355]. Все це ще раз підтверджує неоднорідність творчих принципів „Серапіонових братів” і свідчить про дійсно серйозну роботу з боку всіх її учасників, що прагнули зберегти єдність цього унікального літературного об’єднання.

Листи „Серапіонових братів” вказують на те, що Лев Лунц був особистістю, яка об’єднувала таких різних учасників в письменницьке братство. Після його ранньої смерті серед „серапіонів” з’ясувалися неминучі розбіжності і втрата єдності. Цей один з самих молодих авторів, з нашої точки зору, зосередив в собі, мабуть, найбільш яскраві риси унікальної літературної групи, був її уособленням і одним з головних дійових осіб. У листах Лунца практично завжди піднімаються хвилюючі його літературні питання. Так, в листі до М. Горького від 16 грудня 1922 року молодий письменник пише про важливість „західного” впливу на сучасний йому літературний процес: *„Я днями прочитав у Серапіонів велику статтю – „На Захід!”. Пря відбулася приголомшлива. Ледь не побили мене. Це було, здається, наше найцікавіше засідання ... Мене здорово „облаяли”, особливо за „західництво”. Але я тримаюся за нього міцно. Вважаю, що російське скіфства – ідеологія провінціалів, які плюють на столицю і пишуться своїм провінціалізмом. Пишуться нічим” [Лунц 2003: 558].* Лунц тут підкреслює, що для сучасної прози необхідна цікавість, яка можлива тільки *„при великій і добре розвиненій фабулі”, а „фабула вимагає довгого навчання, багатьох дослідів та ескізів” [Лунц 2003: 558].* На думку Лунца, багато письменників „Серапіонових братів”, йдуть по лінії найменшого опору, *„не хочуть працювати”,* тому *„російська проза дуже нудна. Всі володіють мовою, ... стилістичними кривляннями, - і хизуються цим” [Лунц 2003: 558].*

Велике значення для розуміння художніх пошуків „Серапіонових братів” мають листи К. Федіна. Зокрема, в листі до І.Соколова-Микитова від 19.09.1922 р він пише про вплив „братів” на його творчість: *„Серапіони впливають на мене благотворно та пагубно. Перше тому, що вони вивчили і вчать мене бути суворим до себе та економним в засобах. Друге тому, що я нічого не можу зробити безпосередньо, все оцінюю формально, зморив на матеріал (на почуття) крізь форму, через форму ... Матеріал (зміст) визначає форму, і форма обумовлює зміст.*

Але ж певний матеріал має бути зображений з переважанням конструкції або ритму” [„Серапионовы братья” 2004: 51]. У цих словах письменника ми бачимо головні принципи „серапіонів” – сприймати будь-який літературний твір як „річ”, саме так розуміти та оцінювати його. Федін нібито чинить опір цим переконанням, але разом з тим потрібно визнати, що найбільш вдали його твори були написані саме за часів „братства”, потім письменник вибрав кон’юктурний шлях літературно-адміністративного функціонера і зрадив не тільки „братів” Лунца, Каверіна, Зоценко, але й власні ідеали літературної молодості.

Листи М. Нікітіна свідчать про його особистісні внутрішні суперечки. З одного боку, він не може уявити своє літературне життя без братства, з іншого, – його тягне спокуса адміністративної кар’єрою, ідеологія, яку „серапіони” не приймали (не випадково, його стаття-некролог на смерть Леніна було гостро негативно зустрінута „братами” і зробила Нікітіна вигнанцем в літературній групі). В одному з ранніх листів критику А.Воронському він пише про близькість власних художніх принципів творчості Є.Замятіна. І ці слова також проявляють саме „серапіонівську” традицію ретельно „працювати” над художнім твором: *„Від Замятіна я не відмовляюся. Він показав мені – що слово має і скелет, і кров, і м’язи, що це такий же організм, готовий анатомічно і фізіологічно, як будь-який організм. Без нього, я, можливо, не писав би”* [„Серапионовы братья” 2004: 77].

Таким чином, в листах літературної групи „Серапіонові брати” представлені їхні художні пошуки. Ми з’ясували, що в середині „братства” існувало розмежування, обумовлене естетичними переконаннями митців. Крім цього, епістолярії письменників свідчать про ретельне ставлення письменників до творів, про прагнення вдосконалювати їх під впливом оцінки „серапіонів”. Перспективи дослідження ми бачимо у вивченні рецепції та само рецепції художніх творів „серапіонових братів” н сторінках їхніх епістолярій.

Література

- Лунц 2003** – Лунц Л. „Обезьяны идут! ”: Собрание произведений / Лев Лунц ; [Сост. , подг. текстов, коммент. , указ. , послесловие Е. Лемминга ; вступ. ст. В. Шубинского]. – СПб. : ООО ИНАПРЕСС, 2003. – 752 с.;
- „Серапионовы братья” 2004** – „Серапионовы братья” в зеркалах переписки / [вступ. ст., сост., коммент., аннот. указ. Е. Леминга] . – М. : Аграф, 2004. – 544 с . – (Серия „Символы времени”);
- Фрезинский 2003** – Фрезинский Б. Судьбы Серапионов. Портреты и сюжеты / Борис Фрезинский. – СПб. : Академический проект , 2003 . – 592 с.;
- Чуковский 1989** – Чуковский Н. К. Литературные воспоминания / Н. К. Чуковский. – М. : Сов. писатель, 1989. – 327 с.

Вернік О. О. Художні пошуки „Серапіонових братів” на сторінках епістоляріїв митців.

Реконструкція історії літературної групи Серапіонові брати неможлива без звернення до листів, що дозволяє не тільки побачити специфіку їх творчого життя, а й визначити особливості сприйняття авторів. Листи письменників - твір документального жанру, в якому можна побачити рецепцію безпосередніх учасників групи. Автори займали тут одне з провідних місць, користувалися заслуженим визнанням. Історія „серапіонів” подається письменниками крізь призму їхніх стосунків з критиками, які привіли письменників до молодих авторів і були для них одними з головних авторитетів. За влучним зауваженням К. Федіна, всі учасники „Серапіонових братів” були різні. У статті розглядається відтворена письменниками групи атмосфера зібрань „Серапіонових братів” і наведена автором дискусія про творчі принципи літературної майстерності, що зав'язалася між ними та Лунцем. Листи письменників групи „Серапіонові брати” дозволяють реконструювати історію літературної групи, визначити специфіку авторської рецепції Серапіонових братів, їхню точку зору на визначальні творчі принципи „серапіонів”.

Автор пише про історію групи. До групи входили різні автори: Лунц, Федін, Зощенко, Полонська, Тихонов, Нікітін. Вони дуже любили літературу. Автори вважали літературу головною в своєму житті. Вони писали листи різним людям: критикам, письменникам, друзям. У листах вони говорили про творчість, про свої твори, про суперечки на зборах групи, про обговорення нових книг письменників.

Перспективи подальшого дослідження Вернік О.О. вбачає у вивченні рецепції Л.Лунца, М. Зощенко, М. Тихонова історії літературної групи.

Ключові слова: дискусія, документалістика, літературна група, мемуари, рецепція, „Серапіонові брати”, збори, творчі принципи.

Верник О. А. Художественные поиски „Серапионовых братьев” на страницах эпистоляриев творцов.

Реконструкция истории литературной группы „Серапионовы братья” невозможна без обращения к письмам, позволяющей не только увидеть специфику их творческой жизни, но и определить особенности восприятия авторов воспоминаний. Письма писателей - произведение документального жанра, в котором можно увидеть рецепцию непосредственных участников группы. Авторы занимали здесь одно из ведущих мест, пользовались заслуженным признанием. История „серапионов” подается писателями сквозь призму их отношений с критиками, которые привели писателей к молодым авторам и был для них одним из главных авторитетов. По точному замечанию К. Федина, все участники „Серапионовых братьев” были разные. В статье рассматривается воссозданная атмосфера собраний „Серапионовых

братьев” и приведен спор о литературе, завязавшийся между писателями и Лунцем. Письма позволяют реконструировать историю литературной группы, определить специфику авторской рецепции „Серапионовых братьев”, их точку зрения на определяющие творческие принципы „серапионов”.

Автор пишет об истории группы. В группу входили разные авторы: Лунц, Федин, Зощенко, Полонская, Тихонов, Никитин. Они очень любили литературу. Авторы считали литературу главной в своей жизни. Они писали письма разным людям: критикам, писателям, друзьям. В письмах они говорили о творчестве, об их произведениях, о спорах на собраниях группы, об обсуждениях новых книг писателей.

Перспективы дальнейшего исследования мы видим в изучении восприятия участников группы – Л. Лунца, М. Зощенко, Н. Тихонова.

Ключевые слова: дискуссия, документалистика, литературная группа, мемуары, рецепция, „Серапионовы братья”. собрания, творческие принципы.

Vernik O. A. Artistic links of „Serapion Brothers ” on the books of the epistolyarians of the workshop.

Reconstruction of the history of the literary group Serapion Brothers is not possible without reference to the letters, which allows not only to see the specifics of their creative lives , but also to determine the peculiarities of perception of the authors of memoirs . Letters from writers the product of the documentary genre , where you can see the reception of a direct participant . The authors served here is one of the leading places , enjoyed a well-deserved recognition. History Serapionov writersg artists and was one of their main authorities . By exact observation writers , all members of the Serapion Brothers were different. The article discusses writers recreated the atmosphere of assembly Serapion Brothers and powered by the authors argue about literature, knotted between writers and the Lunts . Letters from writers allows to reconstruct the history of the literary group , to determine the specifics of the author's reception Serapion Brothers , their point of view on the creative principles governing Serapions . Writers wrote about the era, the history of the group meetings and meetings of writers. Serapion Brothers were very important. All writers life they was friends with them and kept the memory of younger days.

The author writes about the history of the group. The group included different authors: Luntz, Fedin, Zoshchenko, Polonskaya, Tikhonov, Nikitin. They were very fond of literature. The authors considered literature to be the main one in their life. They wrote letters to different people: critics, writers, friends. In letters they talked about creativity, about their works, about disputes at group meetings, about discussions of new books of writers.

Prospects for further study we see in the study of perception Lunz , Zoshchenko , Tikhonov .

Keywords: discussion , documentary , literary group , memoirs , reception, Serapion Brothers . meetings, creative principles.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 12.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., професор Дмитренко В. І.

УДК 82.0+808.1

М. В. Володарська

КОНЦЕПТ: ДИСКУСІЙНІ ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРИТАЦІЇ, СТРУКТУРИ, ТИПОЛОГІЇ

Аналіз етимології слова «концепт» (*«розгляд концепту концепта [Прохоров 2008: 15]»*), здійснений В. Дем'янковим на базі різножанрових текстів у межах латинського, французького, іспанського, італійського (*«рідний простір»*), а також німецького, англійського і російського узусів (*«сторонній простір»*) виявив наявність у слові кількох семантичних нашарувань, найглибшим з яких, імовірно, слід вважати сему «зародок» (від латинського *«concipere»* – зачинати, *«conceptus»* – «зачатий») [Дем'янков 2001: 36]. Класичні німецька та французька мови додали до вихідного значення конотацію «план», «нарис» (аналог російського «конспекту»), а англійське культурне середовище другої половини ХІХ століття починає використовувати *«concept»* як філософський синонім поняття [Прохоров 2008: 14]. У такому значенні (*«an idea of something that exists [Macmillan 2002: 285]»*), *«general notion»* концепт фіксується більшістю сучасних англomовних тлумачних словників (що дало змогу В. Зусману проводити асоціативні паралелі зі стереотипом [Зусман 2009]). Однак вже «Longman Dictionary of Contemporary English», ідентифікуючи концепт як *«someone's idea of how something is or (...) should be done [Longman 2005]»*, містить натяк на виразника певної ідеї, діяча, і, через останнього, пише В. Зусман, *«у концепт входить потенційна суб'єктивність, що суперечить ідеї поняття [Зусман 2009]»*.

Транслітерація латинського «conceptus» спричинила появу відповідної назви і в російській мові. Підкреслення спільного походження внутрішньої форми слів «поняття» (від давньоруського «пояти» – «привласнити», «взяти жінку за дружину» [Степанов 2001: 43]) і «концепт» спрямовує міркування В. Зусмана на тлумачення концепту як гнучкого явища, котре розгортається між протилежними полюсами динаміки («схоплювання») та стабільності («утримання») [Зусман 2009]. З іншого боку, поєднання в одному слові сем «зародок» та «поняття» зумовлює інтерпретацію концептів в якості «прото-знання» – глибшого

середовища людського існування порівняно з поняттями, образами, стереотипами (*«редукованими проекціями концептів»* – С. Ляпін) [Прохоров 2008: 16].

Як бачимо, етимологічна спорідненість концепту і поняття провокує дискусію щодо співвідношення обох явищ: від майже повного ототожнення (Hampston J., Dubois D., російська наукова думка 1920-1970-х рр. [Прохоров 2008: 14]) та уподібнення (коли концепт вважають змістом поняття, що дорівнює смислу, а смисл при цьому семантично збігається зі значенням; така раціоналізація концепту ініціює його однозначне трактування [Іващенко 2004: 153]) до різкого протиставлення [Володина 2010: 5].

Так, Р. Фрумкіна називає концепт вербалізованим поняттям, глибинним смислом, котрий існує *«в людині і для людини»* та оприявнюється під час комунікативного процесу [Фрумкіна 1995: 89].

За С. Воркачовим, концепт синонімічний поняттю лише у повсякденному вжитку, водночас термінологізація стає *«свідченням приналежності автора до певної школи»* [Воркачев 2007: 12].

Ідею неправомірності ототожнення концепту і поняття висловлює С. Неретина, реконструюючи їх середньовічне бачення на основі аналізу текстів П. Абеляра. Об'єктивному поняттю, яке утворюється в просторі не мовлення, а мови, оскільки не залежить від спілкування, *«Діалектика»* Абеляра протиставила концепт – глибоко суб'єктивне породження процесу комунікації. Уява та пам'ять, за С. Неретиною, є обов'язковими характеристиками феномену, котрий спрямований, з одного боку, *«на розуміння тут і тепер (...), а з іншого (...) – синтезує у собі три властивості душі, і як акт пам'яті орієнтований у минуле, як акт уяви – у майбутнє, а як акт судження – у теперішнє»* [Неретина 2006: 468-469].

Одночасна зверненість до ідеального та матеріального світу, *«балансування на межі»* при відсутності *«власної території»* (М. Бахтін) викликає асоціації з античним *«лектоном»* [Григор'єв 2006: 66]. А. Григор'єв підкреслює також іншу ознаку концепту, що простежується у дослідженнях С. Неретиної – еквівокативність, пов'язану зі здатністю тропів впливати на формування світоглядних настанов (базовий постулат праці *«Метафори, якими ми живемо»* Дж. Лакоффа та М. Джонсона [Лакофф 2008]). Еквівокативність концепту дозволила *«бачити у ньому, – наголошує А. Григор'єв, – спосіб смислової взаємодії та взаєморозуміння у культурі»* [Григор'єв 2006: 66].

Суть цього висловлювання можна пояснити, беручи до уваги спостереження Н. Алефіренко за роллю мовних одиниць в комунікативних процесах. Мовленнєву діяльність науковець, слідом за Н. Болдиревим, розглядає як обмін *«вербалізованими смислами»* – репрезентантами знання, повний обсяг якого не об'єктивується ментальними системами (логічними, продукційними чи мережевими) і перевищує значення елементів мови. Адже мовне значення віддзеркалює лише частину *«інформації, у той час, коли інша її частина представлена*

в психіці ментальними образами екстралінгвістичного характеру» - концептами [Алефиренко 2002: 17]. Концепти – *«результати зіткнення словарного значення слова з особистим та народним досвідом людини [Лихачев 2006: 319]»*, – акумулюють цей досвід у вигляді численних конфігурацій культурних смислів – фреймів, картинок, сценаріїв, схем. Актуалізуючись під час комунікативного акту, всі ці *«структури знання [Лакофф 2008: 9]»* мають зворотній вплив на *«душу міркуючого індивіда»* і певною мірою трансформують його світовідчуття [Неретина 2006: 9].

«Оперативна змістовна одиниця пам'яті, ментального лексикона, концептуальної системи і мови мозку (...), всієї картини світу, відображеної у людській психіці» – концепт слугує поясненню *«ментальних чи психічних ресурсів нашої свідомості [Цит. за: Прохоров 2008: 25]»*. Таким є тлумачення терміну як лінгвокогнітивного утворення. О. Кубрякова, З. Попова та інші когнітологи називають концепт *«квантом структурованого знання»*, сформованим внаслідок: - чуттєвого сприйняття дійсності; - предметної чи мовленнєвої діяльності; - оперування іншими концептами; - самостійного розширення лексикону [Прохоров 2008: 26].

Систематизуючи велику кількість визначень, Ю. Прохоров, окрім вищезазначеної лінгвокогнітивної групи інтерпретацій, виокремлює також розуміння концепту в контексті психолінгвістичного, лінгвокультурного, культурного та лінгвістичного підходів.

Концепт у сфері психолінгвістики – це, відповідно до поглядів А. Залевської, – динамічний перцептивно-афективний продукт комунікативної та пізнавальної активності людини, який, через свою психічну природу відрізняється від значень та понять – результатів *«наукового опису з позицій лінгвістичної теорії»* [Прохоров 2008: 26].

Концепт як поняття лінгвістики є для Л. Чернейко комплексним утворенням, що містить логічний та сублогічний компоненти з домінуванням (на відміну від поняття) останнього; репрезентантом асоціативного потенціалу імені, ширшим за цей потенціал; моделлю імені, котра охоплює лексичну інформацію *«всіх видів знання»* про явище чи предмет [Чернейко 1997: 312-313]. М. Піменова називає концепт *«одиницею емічного рівня»* (подібно до лексем, морфем та ін.), представлену сигніфікатом, лексичним значенням та внутрішньою формою слова [Цит. за: Прохоров 2008: 28].

Ознаками лінгвокультурного концепту Г. Слишкін вважає приналежність до свідомості, детермінованість культурою та опредмечування в мові, а метою – поєднання наукових досягнень у вищезазначених сферах. Концепт формується внаслідок *«редукції результатів досвідного пізнання дійсності до меж людської пам'яті та співвіднесення їх з раніше засвоєними культурно-ціннісними домінантами [Цит. за: Прохоров 2008: 26-27]»*.

Провідною у визначенні концепту культури є, імовірно, відома позиція Ю. Степанова, згідно з якою культура входить у свідомість і

навпаки, індивід впливає на культуру через посередництво концепту. Проте розподіл по лінії «лінгвокультурне-культурне» видається достатньо умовним. Оскільки розгортання «жмутку смислу» здійснюється лише в процесі комунікації, мова, аналогічно свідомості, відіграє важливу роль в утворенні концепту культури. Називаючи концепт об'єктом ідеального світу з власним ім'ям, буттям та здатністю відображати культурно зумовлені уявлення про дійсність, Г. Вежбицька також підкреслює обов'язковість його вербалізації. Відсутність вербалізації свідчить, на думку іншої дослідниці, про незавершеність пізнання окремого явища чи предмета: кожен акт пізнання передбачає встановлення зв'язку між довколишнім середовищем та світом понять (Н. Арутюнова), що досягається завдяки існуванню мовної оболонки концепту [Венжинович 2006: 91-92].

Наявність великої кількості визначень більшості науковців (серед них – С. Воркачов, Н. Алефіренко, Н. Венжинович та ін.) пов'язують зі складною багатоконпонентною структурою терміну, котрий, окрім поняття, вміщує і соціо-психо-культурні елементи: етимологію, історію, оцінки, асоціації, емоції, національні образи [Венжинович 2006: 89] – все те, що *«не лише мислиться, але і переживається носіями мови* [Степанов 2001: 43]».

Закодоване у концепті знання розрізняють відповідно до рівня абстрактності: вищого її ступеня концепт сягає, опосередковуючись низкою ментальних процесів, укорінених в чуттєвому сприйнятті реальності. Розвиток образного зародку – основи будь-якого концепту – починається з чуттєвого ядра і супроводжується постійним нарощуванням асоціативних ознак [Венжинович 2006: 91]. Цей процес метафорично зображений М. Болдиревим. Дослідник уподібнює концепт до *«грудки снігу, що котиться і поступово викривається новими шарами. Зміст концепту поступово насичується, а його обсяг збільшується за рахунок нових концептуальних характеристик* [Цит. за: Венжинович 2006: 90]».

Ю. Степанов виокремлює в структурі концепту 3 шари, позначені *«різним ступенем реальності* [Алефіренко 2002: 18]» для представників конкретного культурного середовища: 1) основна ознака (актуальна в свідомості всіх носіїв мови); 2) «історична», «пасивна» ознака (актуальна серед членів окремих соціальних груп); 3) внутрішня форма / етимологія (зрозуміла лише спеціалістам, проте підсвідомо відчувається мовною спільнотою як основа інших значеннєвих нашарувань) [Степанов 2001: 48].

Міркування щодо наявності у концепті образної, поняттєвої та ціннісної складових висловлюють В. Карасик, С. Воркачов, Г. Слишкін та ін., пропонуючи власні додаткові компоненти (емотивно-експресивний – У. Марчук, номінативний – С. Воркачов) та закріплюючи визначальну роль за одним із вказаних вимірів [Яковлева 2007: 97; Воркачев 2007: 18].

Можливою конститууючою складовою, що *«мерехтить в глибині концепту»* (С. Ляпін) є, на думку С. Воркачова, поняттєвий вимір, пов'язаний з інформацією про сутнісні ознаки реальних чи уявних предметів та явищ [Яковлева 2007: 97]. За спостереженнями дослідника, у формуванні поняттєвого виміру беруть участь дефініційні, імплікативні, есенціальні, енциклопедичні та інші компоненти [Воркачев 2007: 18]. Від *«позбавленого наочності поняття»* (С. Воркачов) концепт відрізняє образна складова, котра містить втілені у мові типові уявлення, прототипи, стереотипи, гешталти, символи – ментальні образи, здатні розкрити етнокультурну специфіку [Воркачев 2007: 18-19].

Тлумачення концепту як одиниці культури і, відповідно, осереддя закодованої суспільно важливої інформації, передбачає виділення в його складі ціннісного виміру [Яковлева 2007: 97].

Дещо ширший погляд на структуру пропонує Н. Венжинович, вважаючи вищезазначені компоненти аспектами культурологічного виміру, і розрізняючи також лінгвістичну, когнітивну та психологічну національно марковані складові [Венжинович 2006: 93].

Принцип структурування концепту через образ, зміст та інтерпретаційне поле Я. Яремко називає польовим (на протигагу іншому, ієрархічному/ рівневому). Водночас дослідником підкреслюється *«подібність польової та рівневої моделей»*, зумовлена доведеною аналогією між процесами розвитку концепту та розподілу інформації в людській свідомості.

Прагматико-мотиваційному, когнітивному та вербально-семантичному рівням структури комунікативної особистості відповідає певний вимір моделі концепту: *«образ, поняття, аксіологічний складник»* [Яремко 2009: 61].

Значущість образного рівня можна пояснити існуванням у психіці кожного індивіда колективного несвідомого (К.-Г. Юнг) – успадкованого загальнолюдського досвіду, що від народження регулює життя людей через посередництво архетипів. *«У контексті певної культури, – пише Я. Яремко, – архетипи наповнюються етнокультурним змістом і виявляються в образах [Яремко 2009: 62]»* – перцептивних/ чуттєвих та мисленневих/ когнітивних (сформованих метафоричним інтерпретуванням доколишнього світу). Таким породженням несвідомого, архетипів і міфологем є образ і в структурі концепту [Яремко 2009: 62].

Індикатором наступного, після образного, етапу концептуального розвитку є сформованість поняттєвої частини – продукту когнітивно-комунікативної діяльності мовця і основи значення слова. Саме у значенні зосереджені ознаки, котрі продукують *«зміст концепту в межах мовної картини світу»*. Попри єдине когнітивне походження, значення і концепт, наголошує Я. Яремко, утворені різними видами свідомості – мовною і ментально-мовною відповідно [Яремко 2009: 64]. Ідею О. Потебні про загальновідоме (*«ближче»*) і особистісне значення слова

Я. Яремко вважає підґрунтям розмежування лексикографічного (фіксованого словниками) та психолінгвістичного (акумулює всі ознаки, породжувані словом у свідомості індивіда) типів значень [Яремко 2009: 65]. Проблема смислу, котра органічно супроводжує питання, пов'язані з мовним значенням, долається науковцем шляхом підтримання позиції А. Бондаренко щодо можливості взаємопереходів зазначених одиниць – *«індивідуального в соціальне, на ґрунті якого знову проростає індивідуальне»*. Смысл при цьому тлумачиться як вияв первинного, *«варіативного ставлення до дійсності, а мовне значення – (...) узагальнене, інваріантне відображення предмета чи явища»* [Яремко 2009: 66].

Соціальна детермінованість та аксіологічна забарвленість когнітивного процесу (адже пізнання реалій супроводжується їх постійним оцінюванням) ініціює появу в обох типах значень культурних конотацій – *«будівельного матеріалу»* (Я. Яремко) для розвитку аксіологічного складника у структурі концепту [Яремко 2009: 66].

Вищий етап концептуальної еволюції характеризується *«вербальною лакунністю»*, спричиненою неможливістю омовлення вагової частини концепту. *«Вербальна лакунність»* (Я. Яремко) корелює з трансцендентним виміром буття, де розкривається цілковита тотожність людської істоти і комунікативної особистості. Водночас духовне обрамлення – джерело концепту на рівні підсвідомого і вершина на трансцендентному рівні – є найкращим свідченням взаємодії концепту і комунікативної особистості [Яремко 2009: 68-69]. Компонент структури, що *«пов'язує комунікативну особистість з вищими смислами буття, лежить за порогом свідомості (...) і не підлягає вербальному декодуванню»* (тож існує шанс маніпулювання свідомістю, але не духом), Я. Яремко назвав адоративним (втаємниченим) [Яремко 2009: 68].

Згідно зі спостереженнями науковця, цілісність та змістовне наповнення структури концепту мають бути показником ступеня *«психоментальної самореалізації комунікативної особистості»*; існування останньої збіднюється за умов недооцінки окремих елементів структури [Яремко 2009: 68].

Наслідком багатоконпонентності концепту С. Воркачов, С. Ляпін та ін. вважають також його дискретну смислову єдність, що позначається на неможливості розгляду *«семантичних примітивів»* в якості концептів [Воркачев 2007: 14].

Серед інших ознак концепту науковці виділяють:

- *«здатність заміщувати (...) невизначену кількість предметів одного (...) роду»* [Аскольдов 1997: 269];
- постійну мінливість, обумовлену взаємозалежністю концептів у свідомості [Маслова 1985: 33];
- *«семіотичну щільність»* – представленість низкою мовних синонімів, тематичних полів, приказок тощо, фольклорних і літературних сюжетів;

- «орієнтованість на план вираження» – передбачає функціонування концепту в системі асоціативних зв'язків;

- спроможність змінювати духовне життя людини і соціуму [Воркачев 2007: 15].

Широке розмаїття концептуальних класифікацій обумовлено, з одного боку, відсутністю єдиного визначення концепту, з іншого – створення типологій завжди передбачає врахування термінологічної бази і потреб конкретної дисципліни [Прохоров 2008: 17].

Узагальнюючи досягнення багатьох науковців, Ю. Прохоров групує наявні класифікації за:

- змістом (уявлення, поняття, схеми, фрейми та ін.);
- мовним вираженням (лексемі, фразеологічні сполучення, вільні сполучення, синтаксичні конструкції, тексти, сукупності текстів);
- стандартизованістю (загальнонаціональні, групові, індивідуальні) [Прохоров 2008: 17-18].

Перша в сучасній науковій інтерпретації типологія концептів була запропонована С. Аскольдовим. відповідно до вектору спрямованості замісної сили, науковець розрізняє концепти пізнавальні (заміщують множинність реальних чи логіко-ментальних утворень) та художні – спрямовані на розгортання неосяжної низки асоціацій. Ознаками тільки художнього концепту є ірраціональне, інтуїтивне, тоді як концепти пізнання вільні від індивідуально-психологічних нашарувань [Аскольдов 1997: 274].

Зважаючи на роль концептів у комунікативному процесі, В. Зусман розподіляє їх за формою – вербальні і невербальні.

Ключові слова, образи та метафори конкретної культури, відібрані за критерієм частотності та сформовані взаємодією концептуальних значень і внутрішньої форми слова, В. Зусман називає вербальними концептами.

Концепти невербальні – обрядові жести, ритуали, – складають основу етноспецифічної стереотипної поведінки людей, вивчаються невербальною семіотикою і завжди отримують вербалізацію в літературі [Зусман 2001: 9].

Серед концептів культури Н. Алефіренко виокремлює :

- уявлення – *«найвищі ступені узагальнення чуттєво-наочних образів реалій навколишнього світу»*;
- гештальти – ціннісні ментальні комплекси, що структурують чуттєві, раціональні, динамічні та статичні ознаки об'єктів дійсності;
- фрейми – статичні образи стереотипних ситуацій;
- сценарії / скрипти – динамічні образи стереотипних ситуацій, різновиди фреймів [Алефіренко 2002: 19-21].

Комунікативні процеси, зазначає Н. Алефіренко, породжуючи велику кількість *«ментальних структур проміжного характеру»*,

сприяють руйнації кордонів між різними типами концептів [Алефиренко 2002: 22], – отже, проблема типологій лишається дискусійною.

Комплексна система концептуальних утворень (сукупність потенцій словникового запасу людини та мови [Лихачев 2006: 321], якщо зважати на оригінальне тлумачення поняття) являє собою концептосферу. Деякі науковці, однак, піддають сумніву доцільність використання цього введеного Д. Лихачовим терміну, пропонуючи натомість власні – концептуальної області (Ю. Степанов, В. Нерознак), концептуальної системи (Р. Павіленіс) [Маслова 1985: 33]. Ю. Прохоров запроваджує поняття концептуального простору – сукупності *«історично складених базових елементів організації людського буття, закріплених у наборі семіотичних сфер, іменованих у наборі семантичних сфер та тих, що забезпечують існування людини в реальному просторі* [Прохоров 2008: 102]». Проте широко вживаним сьогодні і досі лишається термін «концептосфера», яку дослідники вважають за необхідне відокремлювати від семантичного простору мови – *«частини концептосфери, актуалізованої за допомогою мовних знаків* [Венжинович 2006: 91]».

Складною та, на думку Н. Володіної, однією з найменш досліджених проблем концептуальної термінології є проблема співвідношення концепту і універсалії. Історична перспектива висвітлює приклади як уподібнення, так і чіткого розмежування категорій.

Якщо для С. Аскольдова концепти (загальні поняття) є синонімами універсальних сутностей, то С. Неретина, спираючись на трактати П. Абеляра, називає універсалії першою (підґрунтя для *«розкріпачування понять»*) або останньою стадією концепту [Володина 2010].

У сучасній філософії простежуються тенденції:

- розгляд універсалій як *«загальних понять»* за умов тлумачення концепту в якості *«поняттєвого змісту»* (підкреслюється неідентичність категорій, оскільки наявність концептуального може характеризувати не лише універсалії);

- констатування наявності проміжної величини – *«універсальних»* (*«загальнолюдських»*) концептів;

- синонімізація термінів [Володина 2010]. В. Іващенко зауважує, що уподібнення концептів загальним поняттям (загальним/ абстрактним ідеям) відбувається у контексті взаємовідносин логіки, лінгвістики та філософії. Водночас, *«на межі взаємодії лінгвістики, психології та філософії концепти кваліфікуються як категоріальні поняття, або природні категорії* [Іващенко 2004: 154]».

Визначаючи особливості літературних універсалій (котрі, переконані дослідники, вміщують більшість оброблених художньою свідомістю універсалій культури), Н. Володіна зважає на думку М. Епштейна щодо тотожності універсального не масовому, а, навпаки, одиничному (індивіду чи культурі), здатному вміщувати *«нескінченну кількість смислів»*. Розмежування концепту та універсалії в цьому випадку здійснюється шляхом протиставлення національного (провідна

складова концепту) загальнолюдському (домінанта універсалії) [Володина 2010].

Питання універсалій в галузі лінгвістики представлено, насамперед, розвідками Г. Вежбицької, яка, розвиваючи ідеї Лейбніца щодо *«алфавіту людських думок»* висунула гіпотезу існування *«концептуальних примітивів»* – *«фундаментальних людських концептів»*, вербалізованих в усіх мовах і *«здатних генерувати всі інші концепти»* [Вежбицкая 1999: 16]. Ця гіпотеза, стверджує В. Маслова, вносить суттєві перспективи в теорію лінгвістичної відносності Сепіра-Уорфа: польська дослідниця не спростовує ідеї зумовленості мислення різних народів граматичним та лексичним складом їхніх мов, однак чітко вказує на основи порозуміння представників різних етносів [Маслова 2001: 52-53]. Доводячи положення про спадковий характер елементарних семантичних одиниць (на зразок «я», «ти», «де», «коли», «річ», «робити» та ін.), Г. Вежбицька зауважує, що, *«якби цей фундамент був кожного разу особливим, відмінним від інших, то носії різних мов існували б у різних вимірах в'язнями різних концептуальних систем, позбавлені будь-якої можливості контакту з полоненими інших концептуальних в'язниць»* [Вежбицкая 1999: 17]. Співставлення етноспецифічних концептів залежить при цьому від можливості їх перекладу на мову *«семантичних примітивів»* [Маслова 2001: 52].

Коло семантичних інваріантів налічує близько 60 і постійно розширюється завдяки прогресу в розробці теорії незалежної метамови – спільного для всіх природних мов ядра, виокремлюваного з метою отримання підґрунтя для *«порівняння всіх мов і культур»* [Вежбицкая 1999: 28].

Теорія вроджених елементарних понять-універсалій висловлювалася і Лесінгом в процесі міркувань над штучно створеними та природними елементами мови. Надаючи перевагу останнім, Лесінг виділив у їх фонді *«коротенькі слова»*, що мають ониматопоестичне походження – засоби вираження притаманних усім культурам емоцій – болю, радості, подиву. На думку філософа, підняття штучних (мовних) знаків до рівня природних відбувається лише у межах поезії [Арнаудов 1970: 555-556]. Отже, метафора виступає універсалією, що суголосне уявленням Дж. Лакоффа, М. Джонсона про метафору як про концепт.

Поняття «універсалія» і «концепт» таким чином збігаються. В сучасних лінгвістичних розвідках ідеться про концептуальні (культурні) універсалії, котрі можна виявити шляхом зіставлення ідеосистем авторів (Н. Болотнова) [Володина 2010]. Літературознавчі звернення до проблеми універсалій відбуваються останнім часом, наголошує Н. Володіна, *«у зв'язку з дослідженням ранніх етапів розвитку художньої свідомості»* [Володина 2010]. Через присутність в обох досліджуваних категоріях ментального компоненту, і універсалія, і концепт є носіями досвіду свідомої та підсвідомої колективної творчості. Різницю між поняттями Н. Володіна бачить у неосяжному, порівняно з концептом, обсягу змісту універсалії, котра охоплює *«міфологічні, архетипні, вічні образи і мотиви,*

актуалізовані світовою літературою та функціонуючі у безмежному просторово-часовому континуумі [Володіна 2010]».

В одному ряду з концептами та універсаліями Н. Володіна розглядає стереотипи – стандартизовані фрагменти картини світу у людській свідомості. Хоча однозначність та контекстуальна незалежність стереотипу дозволяють встановити межу між ним й іншими елементами константного ряду, однак вказана межа є достатньо гнучкою. Адже, переконана Н. Володіна, *«концепти можуть переростати в універсалії або, навпаки, знижуватись до стереотипів, перетворюючись на літературний стандарт чи навіть штамп»*. Аналіз специфіки таких трансформацій дозволяє пояснювати важливі внутрішньолітературні процеси, а також ті, що відбуваються в суспільній свідомості та культурі [Володіна 2010].

Висновки:

1. Міждисциплінарна природа концепту зумовила появу широкого кола дискусійних питань, розв'язання яких залежить від термінологічних потреб та завдань конкретних галузей.
2. Доведена Я. Яремком тотожність процесів структурування концепту та обробки інформації людською свідомістю дозволяє відстежити паралелі між рівнем духовного життя індивіда та ступенем сформованості компонентів його концептосфери.
3. Оскільки сутності концепту найбільшою мірою відповідає смисл (В. Зусман), а для його розкриття необхідна наявність *«додаткових щодо значення слова-поняття показників [Кононенко 2004: 15]»* – відповідного концептуального простору, можна погодитися з В. Кононенком у наданні переваги тут художньому дискурсу, котрий, *«в силу своєї розгорнутості і глибини [Кононенко 2004: 15]»* здатний максимально наблизити адресата до з'ясування *«втаємниченого»* смислу.
4. Художній концепт характеризується, порівняно з іншими типами концептів, низкою специфічних властивостей, котрі потребують окремого розгляду.

Література

- Алефиренко 2002** – Алефиренко Н. Ф. Лингвокультурологический аспект когнитивной семантики / Н. Ф. Алефиренко // Русистика. – К., 2002. – Выпуск 2. – С. 16-22;
- Арнаутов 1970** – Арнаутов М. Психология литературного творчества / Михаил Арнаутов; [пер. с болгарского Д. Д. Николаева]. – М.: «Прогресс», 1970. – 654 с;
- Аскольдов 1997** – Аскольдов С. А. Концепт и слово / С. А. Аскольдов // Русская словесность. – М., 1997. – С. 267-279;
- Вежбицкая 1999** – Вежбицкая А. Семантические универсалии и описание языков / Анна Вежбицкая; [пер. с английского А. Д. Шмелева под ред. Т. В. Булыгиной]. – М.: «Языки русской культуры», 1999. – 780 с;

- Венжинович 2006** – Венжинович Н. Концепт і його лінгвокультурологічна складова / Наталія Венжинович // Науковий вісник. – Ужгород, 2006. – Випуск 14. – С. 89-94;
- Володина 2010** – Володина Н. Концепты, универсалии, стереотипы в сфере литературоведения : [монография] / Н. Володина. – М.: Флинта, 2010. – 126 с;
- Воркачев 2007** – Воркачев С. Любовь как лингвокультурный концепт: [Монография] / Воркачев С. Г. – М.: Гнозис, 2007. – 285 с;
- Григорьев 2006** – Григорьев А. А. Концепт и его лингвокультурологические составляющие / А. А. Григорьев // Вопросы философии. – М.: Наука. - 2006. – №3. – С. 64-76;
- Демьянков 2001** – Демьянков В. З. Понятие и концепт в художественной литературе и в научном языке / В. З. Демьянков // Вопросы филологии. – М., 2001. – №1 (7). – С. 35-47. – Режим доступа: <http://www.infolex.ru/Concept/html>;
- Зусман 2001** – Зусман В. Г. Диалог и концепт в литературе. Литература и музыка / В. Г. Зусман. – Нижний Новгород, 2001. – 168 с;
- Зусман 2009** – Зусман В. Концепт в системе гуманитарного знания / В. Г. Зусман // Вопросы литературы. – 2009. – №. 2. – С. 3-29. – <http://www.magazines.russ.ru/voplit/2003/2/zys.html>;
- Іващенко 2004** – Іващенко В. Концепт як одиниця когніції людини / В. Іващенко // Мовні і концептуальні картини світу. – К., 2004. – Випуск 11, кн. 1. – С. 150-157;
- Кононенко 2004** – Кононенко В. Концепти українського дискурсу: [монографія] / Віталій Кононенко. – Київ – Івано-Франківськ, 2004. – 248 с;
- Лакофф 2008** – Лакофф Джордж. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф, М. Джонсон; [пер. с англ. А. Н. Баранова, А. В. Морозовой]; под ред. А. Н. Баранова. – [2-е изд.]. – М.: URSS ЛКИ, 2008. – 254 с;
- Лихачев 2006** – Лихачев Д. С. Концептосфера русского языка / Д. С. Лихачев // Избранные труды по русской и мировой культуре. – Спб.: Изд-во СПбГУП, 2006. – С. 317-329;
- Маслова 2001** – Маслова В. А. Лингвокультурология: Учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. А. Маслова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 202 с;
- Маслова 1985** – Маслова В. Поэт и культура: концептосфера Марины Цветаевой: Учебн. пособие / В. А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 1985. – 335 с;
- Неретина 2006** – Неретина С. Пути к универсалиям / Светлана Неретина, Александр Огурцов. – СПб.: РХГА, 2006. – 1000 с;
- Прохоров 2008** – Прохоров Ю. Е. В поисках концепта / Ю. Е. Прохоров. – М.: Флинта: Наука, 2008. – 176 с;
- Степанов 2001** – Степанов Ю. С. Константы: Словарь русской культуры / Юрий Степанов. – М.: Академический проект, 2001. – 989 с;

Фрумкина 1995 – Фрумкина Р. М. Есть ли у современной лингвистики своя эпистимология? // Язык и наука конца XX века. – М.: Изд-во РГГУ, 1995. – С. 74-117;

Чернейко 1997 – Чернейко Л. О. Лингво-философский анализ абстрактного имени / Л. О. Чернейко. – М., 1997. – 349 с;

Яковлева 2007 – Яковлева В. Б. Концепт як базова одиниця лінгвокультуроології (на прикладі етнокультурного концепту МАТИ) / В. Б. Яковлева // Лінгвістичні дослідження. – Х., 2007. – Випуск 23. – С. 93-100;

Яремко 2009 – Яремко Я. П. Стратифікація концепту / Я. П. Яремко // Мовознавство. – К., 2009. – №1. – С. 60-69;

Longman 2005 – Longman Dictionary of Contemporary English. The Living Dictionary. – Edinburgh: Pearson Education Limited, 2005. – 1950 p;

Macmillan 2002 – English Dictionary for Advanced Learners. – Oxford, London: Bloomsbury Publishing Plc, Macmillan Publishers Limited, 2002. – 1962 p.

Володарська М. В. Концепт: дискусійні проблеми інтерпретації, структури, типології.

У статті зроблено спробу простежити етимологію терміну «концепт», систематизувати його чисельні тлумачення в контексті психолінгвістичного, лінгвістичного, лінгвокогнітивного, культурного та лінгвокультурного підходів. Оскільки складність інтерпретації позиціонується, з одного боку, як наслідок міждисциплінарної природи концепту, а з іншого – його багатокомпонентної структури, розглянуто основні підходи сучасних науковців до проблеми структурування концепту (С. Воркачов, Н. Венжинович, В. Зусман, Ю. Степанов, Я. Яремко та ін.). Проаналізовано особливості кореляції термінів «концепт», «поняття», «універсалія», «стереотип»; окреслено принципові ознаки концепту, а також критерії класифікації та дискусійні питання типології. Досліджено погляди науковців на диференціацію концептів пізнавальних та художніх (С. Аскольдов), вербальних і невербальних (В. Зусман); індивідуально-психологічна складова художнього концепту позначена як маркер його унікальної позиції порівняно з концептом пізнавальним.

Ключові слова: концепт, поняття, інтерпретація, структура концепту, типологія концептів.

Володарская М. В. Концепт: дискуссионные проблемы интерпретации, структуры, типологии.

В статье сделано попытку проследить этимологию термина «концепт», систематизировать его многочисленные трактовки в контексте психолингвистического, лингвистического, лингвокогнитивного, культурного и лингвокультурного подходов. Поскольку сложность интерпретации позиционируется, с одной стороны, как следствие междисциплинарной природы

концепта, а с другой – его многокомпонентной структуры, рассмотрены приоритетные подходы современных ученых к проблеме структурирования концепта (С. Воркачев, Н. Венжинович, В. Зусман, Ю. Степанов, Я. Яремко и др.). Проанализированы особенности корреляции терминов «концепт», «понятие», «универсалия», «стереотип»; обозначены основные признаки концепта, а также критерии классификации и дискуссионные вопросы типологии. Исследованы взгляды ученых на дифференциацию концептов художественных и познавательных (С. Аскольдов), вербальных и невербальных (В. Зусман); индивидуально-психологическая составляющая художественного концепта указана как маркер его уникальности в сравнении с концептом познавательным.

Ключевые слова: концепт, понятие, интерпретация, структура концепта, типология концептов.

Volodarska M. V. Concept: The problems of interpretation, structure and typology.

In the article, an attempt is made to trace the origin of the term “concept”, to systematize its various interpretations in the context of psycholinguistic, linguistic, lingua-cognitive, cultural and lingua-cultural approaches. As far as the interpretation difficulty is the result of both multidisciplinary nature of concepts and their multicomponent structure, basic scientific approaches to the problem of the structure of concepts are discussed (S. Vorkachev, N. Venzhinovich, V. Zusman, Y. Stepanov, Y. Yaremko, etc.). Certain peculiarities of the correlation between such terms as “concept”, “notion”, “universalia”, “stereotype” are analyzed; the main characteristics of concepts, the criteria of their classification and disputable issues of typology are revealed. Considering the distinction between literary and cognitive concepts (S. Askoldov), verbal and non-verbal concepts (V. Zusman) psychological component of the literary concept is indicated as a marker of its uniqueness compared to the cognitive concept.

Keywords: concept, notion, interpretation, the structure of concepts, the typology of concepts.

Стаття надійшла до редакції 10.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 12.04.2018 р.

Рецензент – д. філол. н., професор Моїсєєнко О. Ю.

ЗАСОБИ СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

УДК 371.126.001(4-15)

Ю.В. Кіщенко

СУЧАСНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ ПИСЬМА ІНОЗЕМНОЮ МОВОЮ

Навчання писемного мовлення є однією з актуальних проблем сучасної методики викладання іноземної мови. Доказом цього є той факт, що в європейських закладах вищої освіти цей аспект мовлення вивчається як окрема навчальна дисципліна.

Завданням цієї статті є з'ясувати причини, за яких виникає необхідність навчання письма для студентів/учнів, які вивчають англійську мову як іноземну, виокремити найбільш корисні й доцільні види завдань для цього виду мовленнєвої діяльності, віднайти найбільш змодеровані шляхи виправлення помилок.

Наразі більшість науковців погоджуються, щодо основних причин, які обумовлюють необхідність навчання письма для тих, хто вивчає англійську мову як іноземну. Зокрема, цими чинниками є: підсилювальна функція письма (тобто спроможність письма підсилювати інші види мовленнєвих умінь – читання, аудіювання та говоріння), розвивальна функція, особливості індивідуального стилю навчання та існування письма як самостійного виду мовленнєвої діяльності. Розглянемо кожен із зазначених чинників окремо.

Говорячи про підсилювальну функцію, зазначимо, що деякі студенти/учні сприймають мову виключно в усній або аудитивній формі. Однак більшість налаштована на те, щоб бачити мову в письмовій формі. Наочна демонстрація структурної побудови мови є дуже важливою як для розуміння цілісної системи мови й мовлення, так і в якості додаткового – руко-моторного – виду пам'яті. Студенти, як правило, намагаються записувати прості речення іноземною мовою відразу після того, як починають її вивчати [Антонова 2002: 93].

Щодо розвивальної функції письма, то процес графічного відтворення мовлення (як і процес говоріння) допомагає вивченню мови. Розумова діяльність націлюється на конструювання письмових текстів, тим самим забезпечуючи неперервний процес навчання.

Зазначимо, що деякі студенти дуже швидко опановують іноземну мову, в той час як для решти учнів це може виявитися досить довгим процесом – для них необхідною умовою є наявність певної кількості часу для розмірковування та запам'ятовування матеріалу. При цьому письмо виступає як необхідний компонент їхньої рефлексивної діяльності замість прискореного міжособистісного спілкування.

Найголовнішим аргументом на користь навчання письма є той факт, що воно виступає одним із основних видів мовленнєвої діяльності разом із говорінням, аудіювання і читанням. Студенти повинні знати, як писати електронні листи, робити доповіді, відповідати на рекламні оголошення. Для цього їм необхідно знати такі особливості писемного мовлення, як пунктуаційні норми, правила побудови абзаців тощо. Це можна порівняти зі знанням правил вимови при усному мовленні.

Відомо, що вид письма, який мають виконати студенти/учні, буде залежати від їхнього віку, кола інтересів та рівня володіння мовою. Початківці, як правило, можуть одержати завдання написати простого вірша, натомість старші за віком і досвідченіші за рівнем учні пишуть досить поширені доповіді. Коли викладач розмірковує над типом завдання для тих, хто тільки починає вивчати іноземну мову, він має впевнитися, що вони мають (або можуть швидко набути) достатньо мовних умінь, щоб виконати це завдання. Такі студенти/учні можуть написати просте оповідання, проте вони ще не мають у своєму арсеналі достатньо мовних засобів для створення складного твору. Іншими словами, рівень завдання повинен залежати від умінь і навичок, якими володіють ті, кого навчають.

Як правило, студентів/учнів навчають певної кількості писемних стилів, які включають у себе написання поштових карток, листів, заяв про прийняття на роботу, творів, доповідей, газетних статей тощо. Викладач також може залучати студентів до написання діалогів, сценаріїв, рекламних текстів або віршів, якщо він вважає, що це може вмотивувати їх.

Іншим чинником, який обумовлює вибір письмового завдання, є коло інтересів студентів/учнів. Якщо серед тих, хто навчається, є, наприклад, працівники банківської сфери, їм буде цікавим спробувати написати банківську доповідь. Якщо серед них є працівники туристичного бізнесу, вони можуть одержати завдання написати привабливі рекламні тексти. Зазначимо, що це не буде виключати залучення інших видів вправ для виконання письмових завдань.

Якщо викладач опиняється в групі змішаного типу, куди входять, наприклад, студенти, лікарі, вчителі, військові, їх інтереси не будуть збігатися, і письмові завдання повинні наслідувати більш узагальнену тематику.

Серед прикладів завдань для розвитку вмінь писемного мовлення можуть бути такі:

- написати листа до редакції газети у відповідь на обурливу статтю;
- запропонувати якомога більше заголовків для сучасних газетних статей;
- скласти власні меню;
- написати сценарій для ранкових новин;
- скласти резюме для прийому на роботу;

- слухаючи музику, описати письмово кімнату;
- надіслати електрону листівку іншим людям, які володіють англійською мовою;
- написати запрошення на різноманітні заходи.

Отже, не існує меж щодо типів текстів і тематики для письмових завдань, проте вибір викладача завжди має ґрунтуватися на рівні мовних навичок, якими володіють студенти/учні, з урахуванням кола інтересів останніх для успішної мотивації їх освітньої діяльності.

Далі для ілюстрації зазначеного вище ми розглянемо чотири моделі для виконання письмових завдань, які були обрані відповідно до можливостей студентів/учнів та кола їх інтересів.

Приклад 1. Написання поштових карток (початковий рівень володіння іноземною мовою).

На цьому етапі студенти/учні вивчають специфічну модель писемного мовлення й повинні відтворити її структуру за зразком.

Спочатку викладач демонструє типову поштову картку й дає студентам деякий час для ознайомлення з нею.

<p>Hi Eric!</p> <p>We're having a great holiday here in Scotland. We're staying in a hotel in the centre of Edinburgh.</p> <p>The people are very friendly but sometimes I can't understand them.</p> <p>Last week we went to Loch Ness, but we didn't see any monster, unfortunately. Scotland is beautiful but the weather is awful. It's very cold and windy and it rains every day!</p> <p>Are you having a good holiday at the beach?</p> <p>See you soon, Jenny x</p>	<p><u>Eric Johnson</u></p> <p><u>17 Lake Avenue</u></p> <p><u>Brighton</u></p> <p><u>BN1 2AQ</u></p>
---	--

Викладач спочатку впевнюється, що студенти/учні розуміють інформацію поштової картки, потім просить їх ідентифікувати чотири різні граматичні моделі в ній: *the Present Progressive* ('We're **having** a great holiday...'), *the Present Simple* ('...it **rains** every day'), *the Past Simple* ('Last week we **went** to Loch Ness..'), *the compound verbal predicate* ('I **can't understand** them').

Після цього студенти/учні обговорюють той факт, що в поштових листівках привітання на кшталт *'Dear Eric'* є не обов'язковими. Фінальний підпис, як правило, є неформальним (*See you soon, Jenny*).

Наступним кроком для студентів є завдання уявити, що вони також знаходяться на канікулах і вирішити, де саме. Вони також мають надіслати поштову картку своїм англомовним друзям. Подібно до листівки-зразка, вони повинні розповісти, де вони зупинилися, що роблять кожного дня, якою є погода, що вони робили на днях, що вони не можуть робити. Підпис у поштовій листівці, як і в листівці-зразку, має бути неформальним.

По закінченню виконання завдання студенти/учні можуть по черзі прочитати свої поштові картки вголос, або надати їх на перевірку викладачеві.

Такий вид діяльності може слугувати прикладом "паралельного письма", коли студенти/учні повинні додержуватися наданої їм моделі та керуватися виключно нею. Ця вправа є надзвичайно корисною для так званого шаблонного письма на кшталт поштової картки, певного виду листа, оголошення або запрошення.

Приклад 2. Змінюваний диктант (середній рівень володіння іноземною мовою).

При виконанні цієї вправи викладач диктує стверджувальні речення, які студенти/учні повинні змінювати, відповідно до своїх уподобань та пріоритетів. Такий вид діяльності може бути корисним під час серії занять, коли ставиться завдання висловити власну точку зору щодо певного питання, що згодом може перерости в дискусію.

Викладач повинен пояснити, що він буде надиктовувати певну кількість речень, а студенти/учні мають змінювати висловлювання таким чином, щоб вони відповідали їх власним точкам зору. Іншими словами, речення, які вони будуть записувати, будуть виправленою формою тих речень, які читатиме викладач [Harmer 1998: 82]. Наприклад: *Some animals are at the hair's breadth from their extinction*. Зазначимо, що викладач може прочитати речення декілька разів і надати учням деякий час для завершення власних речень. Студенти/учні можуть написати, наприклад, такі речення: *Some scientists might think that some animals are facing their extinction, but I don't find the issue very important. People should care about animals, because they are also inhabitants of our planet*.

Викладач продовжує читати речення, даючи певний час студентам/учням для їх виправлення. Після цього клас розподіляється по парах або по мікрогрупах, де студенти порівнюють варіанти своїх виправлених речень. Фінальним кроком має бути зачитування речень уголос для всіх присутніх на занятті, при цьому викладач виправляє помилки (за наявності). Як варіант, пари та групи можуть надати свої узагальнені версії - своєрідні компромісні варіанти, які впливатимуть із різних точок зору.

Як було сказано вище, такі речення можуть бути вступом до наступної дискусії, а також використані як дотекстовий (підготовчий) етап для аудіювання або читання тексту за даною тематикою.

Приклад 3. Газетні заголовки/статті середній рівень володіння іноземною мовою).

За допомогою цієї вправи викладач ознайомлює студентів/учнів з побудовою газетних заголовків, а згодом (через декілька занять) дає їм завдання написати свої власні статті. Так званий «дописемний етап» починається з питань викладача, чи читають студенти/учні газети (інтернет-видання включно) й про що саме вони читають. Після короткотривалої дискусії викладач дає завдання знайти статті для відповідних заголовків.

Наприклад:

In the Most Extreme Places on Earth, Seeking the Secrets to Life on Mars

The Swedish curriculum urges teachers to “counteract traditional gender roles,” and at one school, girls are encouraged to shout “No!” and boys run the play kitchen

How One Suburb Ended Up in a Reservoir

In some of the world’s most dangerous environments, Nathalie Cabrol, an explorer, astrobiologist and planetary geologist, hunts for organisms that live in conditions like those on the red planet.

Can Gender Stereotypes Be Headed Off in Preschool?

Most residents whose homes flooded had no clue that their gated community was built in an area prone to such damage (New York Times. Saturday, March 24, 2018).

Виконуючи таке завдання студенти/учні під керівництвом викладача доходять певних висновків, а саме: в газетних заголовках найчастіше використовується простий теперішній час, допускається випущення артиклів та допоміжних дієслів; існує особливий набір лексичних одиниць, на кшталт “seeking” замість “looking for”, “head off” замість “stop”, “block”, “interfere with”.

Після пояснень викладача студентам/учням пропонують обрати одну із запропонованих тем для написання короткої статті в парах. Теми можуть торкатися, наприклад, глобальних кліматичних змін, відставки видатної політичної фігури, перемоги на останніх параолімпійських іграх, можливостей для навчання студентів у зв’язку із започаткуванням безвізового режиму в країні. Представники від кожної пари студентів/учнів мають написати заголовки для своїх майбутніх статей, а решта присутніх повинна здогадатися, про що йтиметься в них. Викладач може вносити поправки та доповнення в заголовки, які пропонуються. Варіантом цього завдання може бути такий, коли пари пропонують одна одній заголовки для написання статей [Willis 1996: 27].

Наступним кроком є написання самих статей відповідно до заголовків. При цьому викладач контролює процес написання, пропонуючи свою допомогу в разі виникнення складнощів. Написання статей закінчується вибіркоким читанням уголос найбільш удалих варіантів. Якщо є можливість, їх також можна розмістити в друкованому вигляді на спеціальному стенді для загального ознайомлення.

Приклад 4. Написання доповіді (високий рівень володіння іноземною мовою).

Цей вид писемного мовлення пропонується для учасників з високим рівнем володіння іноземною мовою. Студентам/учням пропонується написати доповідь про форми проведення дозвілля. Викладач починає з елісітації –

просить назвати слова, які асоціюються з поняттям “дозвілля”, і записує їх на дошці. Після цього студенти повинні в парах скласти анкети, за допомогою яких вони згодом з’ясують, як саме люди проводять свій вільний час. Склавши анкети, студенти/учні рухаються по аудиторії, ставлячи запитання один одному та занотовуючи відповіді. Після збору необхідної інформації вони обговорюють свої майбутні доповіді. Саме на цьому етапі викладач повинен ознайомити групу з особливостями написання доповіді, наводячи мовні кліше для писемного стилю мовлення. Серед прикладів можна навести такі: *“In order to find out how people spend their leisure time we ...”*, *“One surprising fact to emerge was that ...”*, *“The results of our survey suggest that ...”* [Harmer 1998: 83]. Необхідно також згадати про побудову доповіді та її конструкти – вступ, основну думку та висновки.

Студентам/учням надається певний час для написання чернеток своїх доповідей, які вони повинні здати на перевірку викладачеві. Після перевірки вони пишуть фінальний варіант доповідей.

Більшість студентів/учнів негативно сприймають виправлення викладача в своїй письмовій роботі. Необхідно зауважити, що корекція червоним кольором та закреслювання є наочним підтвердженням того факту, що рівень володіння писемним мовленням є ще не досить високим. Саме тому викладач має віднайти баланс між точністю й правдивістю своєї оцінки, з одного боку, й чуйним і поважливим ставленням до студента/учня, з іншого.

Одним із способів уникнення зазначеної проблеми є визначення викладачем, на які саме помилки він буде звертати особливу увагу й повідомлення цього студентам/учням. Це можуть бути пунктуаційні, орфографічні, стилістичні, граматичні та інші помилки. В такий спосіб студенти/учні будуть сконцентровані на визначених аспектах мовлення, а викладач буде мати змогу уникнути зайвого негативного ефекту від виправлення інших помилок.

Іншим способом можуть послужити умовні знаки, на кшталт “WO” порядок слів у реченні або фразі, “S” орфографічна помилка, “Gr” граматична помилка. Знаходячи помилку, викладач буде підкреслювати її та писати на полях умовні знаки. Завжди доцільним будуть також коментарі в кінці письмової роботи. Проте зазначимо, що викладач має переконатися, що студенти/учні дійсно зрозуміли допущені помилки, а не просто одержали й відклали виправлені роботи без аналізу їх результатів.

Таким чином, у цій статті ми розглянули основні передумови для навчання письма, серед яких спроможність письма підсилювати інші види мовленнєвих умінь, розвивальна функція письма, особливості індивідуального стилю навчання та існування письма як самостійного виду мовленнєвої діяльності. Визначено, що завдання для розвитку писемного мовлення мають ґрунтуватися на рівні знань учнів та на вмотивованості завдань, які їм надаються. Особливу увагу слід

приділяти виправленню помилок, уникаючи при цьому негативного ефекту оцінювання та намагаючись за допомогою корекції вмотивувати студентів/учнів на подальше вивчення іноземної мови.

Література

Антонова 2002 – Антонова Л. In-service curriculum and development course for English language teachers. Trainer's guide / Л. Антонова. – К. : Ленвіт, 2002. – 332 с.;

Harmer 1998 – Harmer J. How to teach English / J. Harmer. – L. : Addison Wesley Longman, 1998. – P. 79-86.;

Willis 1996 – Willis J. A framework for task-based learning / J. Willis. – L. : Longman, 1996. – P. 26-28.

Кищенко Ю.В. Сучасні методи навчання письма іноземною мовою.

Статтю присвячено сучасним методам навчання писемного мовлення іноземною (англійською) мовою. Визначено основні причини, які обумовлюють необхідність навчання письма, серед яких спроможність письма підсилювати інші види мовленнєвих умінь, розвивальна функція письма, особливості індивідуального стилю навчання та існування письма як самостійного виду мовленнєвої діяльності. Виявлено, що завдання для розвитку писемного мовлення мають ґрунтуватися на рівні знань учнів та на вмотивованості завдань. Наведено приклади вправ для розвитку писемного мовлення, серед яких написання поштової листівки приятелю, змінювані диктанти, створення газетної статті, підготовка доповіді англійською мовою тощо. Приклади розміщено за шкалою - від елементарного початкового рівня володіння іноземною мовою до високого. Особливу увагу приділено способам виправлення помилок, уникаючи при цьому негативного ефекту оцінювання та намагаючись за допомогою корекції вмотивувати студентів/учнів на подальше вивчення іноземної мови.

Ключові слова: підсилювальна функція письма, писемне мовлення, паралельне письмо, аспекти мовлення.

Кищенко Ю.В. Современные методы обучения письму на иностранном языке.

Статья посвящена современным методам обучения английской письменной речи. Выявлены основные причины, которые обуславливают необходимость обучения письму, среди которых способность письма подкреплять другие виды речевых умений, развивающая функция письма, особенности индивидуального стиля обучения и существование письма как самостоятельного вида речевой деятельности. Выявлено, что задания для развития письменной речи должны соответствовать уровню знаний учащихся. Приведены примеры упражнений для развития письменной речи, среди которых написание открытки другу, альтернативные диктанти, создание газетной статьи, оформление доклада на английском языке и т.п. Примеры расположены согласно шкале – от элементарного начального уровня владения иностранным

языком до продвинутого високого. Особенное внимание уделено способам исправления ошибок, избегая при этом негативного эффекта оценивания и стараясь мотивировать студентов к дальнейшему изучению иностранного языка.

Ключевые слова: усилительная функция письма, письменная речь, параллельное письмо, речевые аспекты.

Kishchenko Yu. V. Modern Methods of Teaching Writing in a Foreign Language.

The article is devoted to the modern methods of teaching English writing. The main reasons for teaching writing have been defined, among which can be mentioned those of reinforcement, language development, individual learning style and writing as a skill of its own. It has been found out that all the tasks for writing skills development should conform to the level of students' knowledge. The author suggests some examples of tasks for writing skills development, among which a detailed description is given to writing a postcard to a friend, altering dictations, composing a newspaper article, writing a report. All the examples are given according to the levels of students' knowledge – from the elementary through the advanced. A special attention is given to the ways of correcting mistakes, avoiding a possible negative effect of assessment on students and trying, instead, to motivate them to further foreign language learning.

Key words: the reinforcement function, written speech, parallel writing, aspects of speech.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – к.пед.н, доц. Кокнова Т.А.

УДК 371.126.001(4-15)

Г. О. Шелдагаєва

**ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ: СОЦІАЛЬНИЙ ФАКТОР, ЛІНГВАЛЬНІ
ТА ЕКСТРАЛІНГВАЛЬНІ ЧИННИКИ**

Актуальність дослідження. Розвиток української держави в напрямку євроінтеграції розширив стратегічні орієнтири інформаційного простору і поставив перед сучасною методикою викладання іноземних мов якісно нові завдання. Аби забезпечити високу якість комунікації в усіх галузях діяльності людського суспільства, де необхідне знання іноземних мов, уже не є достатнім звичайне наслідування традицій викладання попередніх поколінь: потреба у безперервному оновленні й удосконаленні як методик, так і змісту викладання постає набагато гостріше, ніж десять років тому. Адже мовний матеріал, що вивчається, має відображати реальний оточуючий світ у набагато більшій мірі, ніж

той світ, що став історією. Інакше адаптація суб'єкта вивчення іноземної мови (учня, студента) до реальних потреб комунікації займатиме набагато більше часу й зусиль, і в деяких випадках це може навіть завадити своєчасному гармонійному розвитку й становленню суб'єкта вивчення мови як професіонала. Тут стикаємося з протиріччям: система освіти традиційно належить до найконсервативніших галузей діяльності суспільства, і зміни в ній викликають зміни в картині світу цілих поколінь. Незважені й непродумані, такі переміни в галузі викладання філологічних дисциплін можуть зруйнувати ланцюг передачі загальнолюдських моральних і культурних цінностей від покоління до покоління, збільшити розрив між цінностями генерацій, адже саме мова здатна відображати, накопичувати і зберігати такі цінності.

Пошуки можливих шляхів підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх викладачів англійської мови спонукають як до вивчення світового досвіду в галузі, так і до вивчення існуючої ситуації в Україні. Адже впровадженню нових методик і систем підготовки має передувати розвідка у реальний стан речей як основу для прогнозованих змін і перетворень. Без такої розвідки, без чіткого уявлення про переваги і недоліки діючої системи, про історію її розвитку не маємо підстав починати жодних перетворень. У контексті дослідження концепцій педагогічної майстерності в європейській та вітчизняній педагогіці становлять інтерес результати наукових пошуків українських учених **Ю.Кіщенко, О.Комочкової, Н.Авшенюк, Н.Бідюк, В.Корнієнко, Л.Базиль, С.Данилюк, В.Алпатова, З.Бауман, Л.Боярової, О.Герасимової, Ю.Жлуктенко, Є.Карпіловської, та ін., а також Закон України “Про вищу освіту” (2014), “Про освіту” (2017).**

Метою даного дослідження є виокремити деякі соціальні передумови, а також привернути увагу до мовних та позамовних чинників, які необхідно враховувати для успішного формування викладача англійської мови. Без детального вивчення підґрунтя для ймовірних реформ ризикуємо мати не тільки не прогнозовані результати, але й, у гіршому випадку, руйнівні наслідки. Більше того, упроваджуючи будь-які зміни до системи вітчизняної вищої освіти, маємо враховувати не тільки особливості діючої вищої школи в нашій державі, але й особливості системи освіти взагалі. Адже в реальності освіта є процесом безперервним, і кожен наступний етап спирається на попередній. Отож, плануючи зміни у вищих ступенях системи маємо відслідковувати наявність якісного ґрунту для змін на всіх попередніх етапах.

Кожного дня з'являються нові позамовні чинники, які суттєво впливають на мову повсякденного спілкування і змінюють її. Екстралінгвальний (позамовний) вплив дає поштовх до змін всередині мови [Турчак 2014: 1-2], стимулює появу нових лінгвальних чинників, які з'являються й зникають в умовах сучасної швидкісної комунікації набагато скоріше, ніж ми можемо усвідомити й проаналізувати ефект їхнього впливу. Ми можемо спостерігати сьогодні,

як навіть усередині функціонування однієї мови різні покоління людей стикаються з проблемою розуміння висловлювань один одного: дискурс, скажімо, сучасного підлітка, який обізнаний у найсучасніших досягненнях техніки, часто потребує додаткового аналізу й пояснень, аби бути зрозумілим носію тієї ж мови середнього віку або й необізаному ровесникові. Такі випадки сьогодні трапляються в повсякденному житті набагато частіше, ніж декілька років тому. Відтак, екстралінгвальні й лінгвальні чинники, що функціонують у сучасній мові (як рідній, так і іноземній, англійській зокрема), з'являються й зникають, мають привертати пильну увагу не тільки науковця, а й пересічного викладача іноземних мов, що задіяний у реалізації завдань освіти будь-якого ступеня й напрямку. Відтак, при укладанні програм закладів вищої освіти, що формують фахівця з викладання англійської мови, маємо враховувати необхідність навчити майбутнього професіонала своєчасно реагувати на зміни мовного й позамовного простору й адекватно оновлювати зміст власної освітньої діяльності в майбутньому відповідно до потреб суспільства. Майбутній спеціаліст має інтеріоризувати (глибоко усвідомити) важливість урахування лінгвального й екстралінгвального чинників у своїй професійній діяльності, а також завжди зважати на той факт, що дані чинники опосередковано впливають на розвиток і становлення професіонала у галузі викладання мови все суттєвіше з кожним роком. У той же час, саме майбутній викладач-філолог покликаний стояти на сторожі уникнення тих змін і запобігання впливу тих чинників, які можуть нанести шкоду картині світу наступного покоління, зруйнувати ланцюг передачі культурних цінностей через мову – тобто те, що майбутній спеціаліст має усвідомити за роки навчання.

Щоб створити умови для формування такого професіонала, маємо зважити на низку соціальних реалій сучасного українського суспільства, без урахування і своєчасної корекції яких ефект від будь-яких змін у сфері формування майбутнього спеціаліста буде низьким.

Отже, зрозуміло, що на сучасному етапі розвитку українського суспільства гостро постає проблема виховання й формування високопрофесійного фахівця з викладання англійської мови. Адже стрімкий розвиток комунікаційних технологій формує суспільне замовлення на спеціалістів зі знанням англійської мови в усіх галузях людської діяльності і взаємодії. До підготовки таких фахівців необхідно задіяти значну кількість викладачів англійської мови з високим рівнем знань з предмета та адекватною (сучасною, гнучкою) методичною грамотністю.

Набуття вищої освіти має бути адекватною відповіддю на соціальне замовлення суспільства: професійний рівень випускника вищого навчального закладу має задовольняти вибагливого роботодавця, забезпечувати надійний плацдарм для подальшого професійного й кар'єрного зростання фахівця, його конкурентоспроможність, мобільність його умінь і навичок [Комочкова 2018: 2]. З іншого боку,

починаючи формувати такого професіонала, потрібно мати чітку систему уявлень не тільки про бажаний результат навчання у вищому навчальному закладі, але й про існуючий базовий рівень умінь і навичок абітурієнта як продукту системи освіти середньої, про ті вихідні дані, з якими матимуть працювати безпосередньо викладачі вищої школи.

Вирішальне значення для успішного виховання спеціаліста в галузі викладання іноземних мов має також формування та збереження мотивації до набуття високого кваліфікаційного рівня протягом перебування у вищому навчальному закладі. Адже запорукою максимального успіху є саме засвоєння всієї суми галузевих та фонових знань з дисциплін, вивчення яких передбачається програмою. Мова функціонує в усіх сферах діяльності людини – отже для викладача іноземних мов зайвих знань не існує.

Таким чином, створення адекватних (або внесення змін до існуючих) умов для формування висококваліфікованого викладача англійської мови не є можливим без урахування всієї суми чинників, що впливають на кінцевий результат, і передбачає системну наукову розвідку в наступних напрямках:

1) якісне вивчення існуючих передумов отримання вищої освіти (умови й результати навчання в середній школі, спостереження за результатами змін і нововведень, яким підлягає система середньої освіти, для своєчасного узгодження дій);

2) якісне дослідження переваг, проблем та недоліків, що існують/виникають під час навчання у вищій школі (наприклад, спостереження за рівнем мотивації, її формування, зміцнення, підтримка);

3) якісне дослідження суспільного замовлення та ринку праці задля своєчасного узгодження програм з дисциплін та переліку дисциплін, що вивчатимуться, з вимогами потенційного роботодавця до суми знань, умінь і навичок спеціаліста-початківця (створення потенціалу розвитку та удосконалення, підвищення освіти впродовж життя – неперервна освіта, або «третій етап» освіти – безпосередній професійний досвід).

На жаль, у реальності вивчення перерахованих вище чинників відбувається зазвичай нарізно або враховуються лише будь-які дві позиції. Однак, вимоги до умов перебування в вищому навчальному закладі – до якісних (потенційна сума отриманих знань) і до кількісних (час, необхідний для вивчення набору дисциплін) – прямо залежать як від вихідного потенціалу абітурієнта, так і від зорієнтованості на кінцевий результат. Опосередковано, недостатній рівень знань абітурієнта при вступі (за умови відсутності адекватного врахування зниженого вихідного потенціалу абітурієнта під час навчання) може призвести й до жалюгідної картини в результаті: випускники з середнім балом «задовільно» рідко відповідають рівню вимог середнього роботодавця.

Таким чином, ми бачимо, що всі три етапи формування викладача іноземної мови тісно взаємопов'язані.

На сьогоднішній день накопичилася значна кількість мало досліджених проблем та неузгодженостей. Наведемо елементарні приклади. Вищі навчальні заклади України надають можливість отримати фахові знання, спираючись на суму вмінь і навичок абітурієнта – майбутнього студента, набутих в умовах отримання повної середньої освіти. Сьогоднішній вітчизняний абітурієнт – колишній школяр, учень гімназії чи ліцею – є продуктом системи середньої освіти, яка знаходиться у стані безперервного реформування й пристосування до сучасних вимог. На жаль, реформи систем вищої і середньої освіти в реальності відбуваються нарізно. Необхідно вчасно виявляти й шукати можливості ліквідувати неузгодженості, що утворюються, аби система вищої освіти могла надійно спиратися на систему середньої освіти. Як правило, недостатнє врахування рис консервативності й інертності, притаманних галузі освіти взагалі, під час реформ призводить до небажаних і вчасно не прогнозованих побічних ефектів. Наприклад, збільшення кількості годин за програмою, виділених вищим навчальним закладом на самостійне опрацювання матеріалу (на зразок підходу у європейських вузах), вимагає зовсім іншої системи контролю вивченого студентом з боку викладача, а також сформованих навичок самостійної роботи з боку студента, яких у нього може не бути в наявності: адже абітурієнт – колишній школяр, продукт системи вітчизняної середньої освіти, де самостійне опрацювання навчального матеріалу – скоріше виключення, ніж норма. Це лише один з прикладів неузгодженості, що суттєво знижує кінцевий результат – реальний показник знань майбутнього фахівця.

Отримання якісної вищої освіти не є можливим без урахування тієї суми соціальних чинників, у яких абітурієнт отримав базову середню освіту. Укладаючи програми викладання низки філологічних дисциплін, вивчення яких необхідне для становлення професійних якостей майбутнього викладача, ми повинні мати чітке уявлення про рівень готовності студента-початківця до вивчення нових понять, адже без такої поінформованості наша програма може виявитися неефективною. І якщо між вимогами програми вищого навчального закладу та реальними показниками знань студента першого курсу є розбіжність, потрібно шукати шляхи для ліквідації прогалин у системі понять, вводити додаткові інтенсивні вступні (підготовчі) курси до тих дисциплін, викладання яких може викликати труднощі. Дослідження таких неузгодженостей/прогалин у знаннях має бути постійно діючим і його результати весь час мають оновлюватися.

На сьогодні не існує і єдиної системи вимог до якості та мінімального/максимального об'єму навчальних матеріалів (скажімо, кількість умовних сторінок, друкованих знаків), що мають бути опрацьовані студентами в аудиторії та самостійно. Звичайно,

висококваліфіковані фахівці – викладачі вищих навчальних закладів, які укладають навчальні програми, керуючись дидактичними принципами, власним досвідом та здоровим глуздом, як правило, ставлять перед студентом адекватні вимоги. Однак, через демографічну кризу та через суттєву конкуренцію, що складають вітчизняним вищим навчальним закладам закордонні освітні установи/програми, часто стикаємося з проблемою порівняно низької мотивації до навчання тих студентів, які вступили до українських вузів. Адже пересічний абітурієнт уже певну кількість років не відчуває гострої конкуренції. Тому, та ще й через порівняно низький рівень знань ще при вступі, у реальності середній студент часто не виконує деякі з поставлених вимог. Отже, вимоги до рівня залишкових знань після практичного чи теоретичного курсу окремої дисципліни мають бути якомога чіткішими, зрозумілими студенту, вони мають спиратися на прості кількісні і якісні показники (кількість вивчених слів, прочитаних і опрацьованих сторінок, нових понять тощо).

Ситуацію суттєво ускладнює ще й той факт, що на сьогодні суспільне замовлення на спеціалістів зі знанням англійської мови в усіх галузях досить високе; суспільство вимагає навчити велику кількість спеціалістів зі знанням іноземної мови за короткий час. Як результат, до викладання мови поза навчальними закладами (репетиторства) сьогодні вдаються навіть особи без відповідної кваліфікації. Усвідомлення того, що для миттєвого фінансового прибутку відсутність глибоких знань з предмета не є перешкодою, є ще одним чинником зниження мотивації до набуття високої кваліфікації у сучасного вітчизняного студента. Культура викладання іноземної мови, повага до фаху, його престижність суттєво знижуються в умовах перетворення професії на масову. А юні представники різних верств населення, що вибирають викладання іноземної мови як майбутню професію, часто взагалі не уявляють, у чому саме полягає складність набуття високої кваліфікації у галузі, які вимоги треба перед собою поставити і які труднощі подолати (а саме: великий об'єм матеріалу для запам'ятовування, необмежена кількість часу, що витрачається на опрацювання лексичного та граматичного матеріалу тощо), і повністю усвідомлюють необхідність подолання цих труднощів далеко не одразу по вступі.

Наступним питанням постає суттєва розмитість вимог до рівня володіння англійською мовою випускником вищого навчального закладу і неузгодженість цих вимог із замовленням майбутнього роботодавця. Скажімо, сучасна ситуація в системі середньої освіти та традиції працевлаштування випускника закладу вищої освіти (бакалавра, магістра) часто зводяться до того, що при найманні випускника на роботу від майбутнього працівника вимагається лише наявність диплома. Керівники середніх навчальних закладів, що не є спеціалістами в галузі викладання іноземних мов, мають розмиті уявлення про те, який саме рівень володіння іноземною мовою характерний для молодого вчителя-

початківця. Цій ситуації могло б зарадити введення системи резюме та професійних портфоліо, а також обов'язкове пред'явлення додатку до диплома при влаштуванні на роботу. Однак, ситуація ускладнюється ще й через те, що система середньої освіти також не готова дати чітку відповідь, який рівень знань майбутнього вчителя є бажаним, адже вона знаходиться в стані реформи.

З огляду на інтеграцію системи освіти України до системи освіти європейської, ми могли б спиратися на рекомендації Британської Ради в Україні щодо рівня володіння мовним матеріалом учителем-початківцем. Однак, у рекомендаціях Британської Ради в Україні [Шаленко 2012: 6-8], розроблених для міністерства освіти і науки, читаємо, що рівень володіння мовою молодим спеціалістом і навіть спеціалістом другої категорії, згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями, має бути не нижче B1 (що наближено до вітчизняних реалій). У той же час, вимога до випускника середньої школи, який складає іспит у вигляді тестів у системі зовнішнього незалежного оцінювання з англійської мови – рівень володіння англійською мовою B2 (якісно вищий) при поглибленому вивченні мови і рівень B1 (такий само, як вимагається від учителя) за відсутності поглибленого вивчення. Помітивши це протиріччя, легко зрозуміти причини порівняно низького результату вивчення англійської мови в школі, який реєструє ЗНО. Відсоток учителів англійської мови – молодих спеціалістів та спеціалістів другої категорії, що найняті на роботу в школі, високий. Наприклад, за даними 2015-2016 навчального року у місті Херсоні (обласний центр) учителями англійської мови працювали 299 осіб, з них 133 – молоді спеціалісти та спеціалісти другої категорії, що складало 45 відсотків від загальної кількості працівників – учителів англійської мови (*на основі власних статистичних даних – прим. автора*). Отож, потенціал володіння мовою, що його здатен надати учневі пересічний учитель, суттєво нижчий, ніж той, що відповідає вимогам ЗНО.

Логічним було б припустити, що до абітурієнта, який планує опанувати філологічну спеціальність і стати викладачем, потрібно поставити таку само вимогу, яка поставлена на ЗНО: володіння мовним матеріалом на рівні B2. У той час як за наведеними вище документами на рівень B1 та B2 має навчати заклад вищої освіти. Описане вище протиріччя вимагає додаткового з'ясування та узгодження на державному рівні.

Співпраця з європейськими установами вищої освіти та обмін досвідом з Британською Радою мають стати більш ефективними, урахування вітчизняних реалій у цьому співробітництві має бути найширшим, адже європейський, у тому числі британський досвід досить непросто переносити на український ґрунт. Вимоги роботодавця до рівня володіння вчителем англійською мовою мають бути узгоджені з вимогами до знань студента – випускника закладу вищої освіти; вимоги

до абітурієнта, що його ставить зовнішнє незалежне оцінювання, також мають бути узгодженими з існуючими реаліями.

Отже, можна зробити висновок про те, що створюючи умови для успішного формування сучасного викладача англійської мови, дійсно необхідно враховувати опосередкований ефект лінгвальних та екстралінгвальних чинників, які визначають розвиток мови, а отже й вимагають від закладів вищої освіти безперервного оновлення навчальних матеріалів і програм. Однак, не менш важливим є врахування соціальних чинників, без докладного вивчення яких ефективність роботи системи вищої освіти може бути суттєво знижена.

Література

Комочкова 2018 – Комочкова О.О. Професійна підготовка фахівців з лінгвістики в університетах Великої Британії. Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. – Хмельницький, 2018. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.khnu.km.ua/root/res/2-25-100-15.pdf>;

Турчак 2014 – Турчак О.М. Екстралінгвальні та інтралінгвальні чинники виникнення okazіоналізмів у мові періодики кінця ХХ століття. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: bdpu.org/philology/ua/files/2014/4/6.pdf;

Шаленко 2012 – Програма післядипломної педагогічної освіти вчителів іноземних мов: [навч.-метод. комплекс / за ред. О.П. Шаленка]. – Київ: ХІК, 2012. – 392 с.

Шелдагаєва Г. О. Передумови формування сучасного викладача англійської мови: соціальний фактор, лінгвальні та екстралінгвальні чинники

Стаття присвячена аналізу передумов успішного формування сучасного викладача англійської мови в умовах інтеграції вітчизняної системи освіти до європейського освітнього простору та розширення стратегічних функцій володіння іноземною мовою. Автор робить спробу виокремити вітчизняні соціальні фактори, що мають бути враховані при підготовці фахівця, а також наголошує на важливості врахування опосередкованого впливу лінгвальних та екстралінгвальних чинників на становлення професійних якостей майбутнього спеціаліста, на що необхідно зважати при укладанні (оновленні) програм вивчення окремих дисциплін (мовних аспектів) у закладах вищої освіти. Увагу приділено також необхідності уточнення та узгодження вимог до рівня володіння мовним матеріалом випускником середнього навчального закладу з вимогами до потенційного абітурієнта та випускника закладу вищої освіти з вимогами до майбутнього викладача. Середня освіта, вища освіта та професійна діяльність розглядаються авторкою статті як безперервний освітній процес, причому будь-які зміни на одному з його етапів розуміються як такі, що впливають на всі три його ланки.

Наголошується також на необхідності удосконалення системи співпраці з європейськими освітніми установами, Британською Радою в Україні зокрема.

Ключові слова: лінгвальні та екстралінгвальні фактори, соціальний аспект, передумови формування викладача іноземних мов, Загальноєвропейські рекомендації, Британська Рада в Україні.

Шелдагаева А. А. Предпосылки формирования современного преподавателя английского языка: социальные, лингвальные и экстралингвальные факторы

Статья посвящена анализу предпосылок успешного формирования современного преподавателя английского языка в условиях интеграции отечественной системы образования в европейскую систему и расширения стратегических функций владения иностранным языком. Автор предпринимает попытку выделить отечественные социальные факторы, которые должны быть учтены при подготовке профессионала, а также настаивает на важности принятия во внимание опосредованного влияния лингвальных и экстралингвальных факторов на становление профессиональных качеств будущего специалиста, что необходимо учитывать при составлении (обновлении) программ изучения отдельных дисциплин (языковых аспектов) в высших учебных заведениях. Внимание уделено также необходимости уточнения и согласования требований к уровню владения языковым материалом выпускником среднего учебного заведения с требованиями к потенциальному абитуриенту и выпускника высшего учебного заведения с требованиями к будущему преподавателю. Среднее образование, высшее образование и профессиональная деятельность рассматриваются автором статьи как непрерывный образовательный процесс, причём любые изменения и нововведения на одном из его этапов понимаются как таковые, которые влияют на все три его звена. Автор настаивает на необходимости совершенствования системы сотрудничества с европейскими организациями системы образования, Британским Советом в Украине в частности.

Ключевые слова: лингвальные и экстралингвальные факторы, социальный аспект, предпосылки формирования преподавателя иностранных языков, Общеєвропейские рекомендации, Британский Совет в Украине.

Sheldahayeva H. O. Preconditions of Educating Present-Day English Language Teacher: Social Aspect, Lingual and Extra-Lingual Factors.

The article is devoted to the analysis of the preconditions of educating the present-day English language teacher productively with regard to the process of our country's integration into the European Educational system and exposed to the growing strategic functions of mastering the foreign language.

The author makes an attempt at highlighting the social factors present in this country which need to be considered while educating a professional; she also draws the reader's attention to the importance of considering the indirect influence of lingual and extra-lingual factors on the establishing of the professional qualities of the future specialist, which is necessary to pay attention to while compiling (renovating) the programmes of studying certain university subjects (language aspects) in higher educational establishments. Attention is also paid to the clarification necessity and the need for agreement between the demands to the level of mastering the language material in case of the high school-leaver and the demands set forth in case of the potential higher educational establishment student; as well as the demands in case of the university graduate which should be adjusted to those in case of the teaching practitioner. Secondary (high) education, higher education and professional activity in the sphere are viewed as the links of a single continuing process. Any changes happening or introduced in them at any of the stages have an immediate influence on all the three links. The author insists on improving the system of co-operation between home and European educational establishments, The British Council in Ukraine in particular.

Key words: lingual and extra-lingual factors, social aspect, preconditions of educating the ELT, European Recommendations, The British Council in Ukraine.

Стаття надійшла до редакції 28.03 2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – д. пед. наук, проф. Шехавцова С. О.

УДК 378.147:005.336.2-024.63:81'243

М.В.Веремєєва

ЛІНГВОМЕТОДИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗАСОБАМИ СУБ'ЄКТ-СУБ'ЄКТНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасних соціально-економічних умовах, які характеризуються встановленням міжнародних контактів і співпраці, а також освоєнням нових технологій у різних сферах людської діяльності, освіта потребує вчителів, які компетентно володіють іноземними мовами. У зв'язку з цим постає питання про підготовку вчителя іноземної мови нового покоління, який повинен мати такі особистісні якості, як комунікативна культура, професійна самостійність, мобільність, здатність до самовдосконалення, відповідальність за якість праці. Усе це вказує на необхідність формування професійних компетентностей у майбутніх учителів

іноземної мови, які є інтегральними характеристиками людини, що визначають здібності по рішення завдань і проблем, які виникають у реальних ситуаціях професійної діяльності із застосуванням знань, життєвого досвіду, цінностей та схильностей.

Перспективи інтенсивного розвитку вищої освіти, які спрямовані на формування професійних компетентностей майбутніх учителів іноземної мови, потребують пошуку і впровадження нових підходів до змісту та організації навчального процесу із використанням сучасних форм, методів, засобів і технологій. На сучасному етапі серед сукупності професійних компетентностей, які мають бути сформовані під час навчання, одне із важливих місць займає інтерактивна компетентність, яка потрібна для успішної іноземної професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови. Принципово важливо, щоб ця компетентність була сформована на рівні міжособистісних стосунків, засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії, мета якої – досягти взаєморозуміння і співпраці на основі обміну інформацією в спільній діяльності.

Дослідження інтерактивної компетентності пов'язано з іменами таких учених, як Н. Баграмова, Л. Босова, Б. Ломов, О. Макаренко, Є. Полат, О. Пометун, Дж. Равен, М. Радишевська, А. Хуторської та багатьох інших. Процес організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії в педагогічній діяльності репрезентовано в працях провідних учених К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, О. Анісімова, А. Деркач, О. Ліннік, О. Осницького, В. Петровського та ін.

Незважаючи на теоретичні і практичні розробки цієї проблеми вченими, умови, які необхідні для формування інтерактивної компетентності у майбутніх учителів іноземної мови освітлені недостатньо і тому залишаються актуальними. Багатовекторність навчального процесу вимагає ретельного підходу до лінгвометодичних умов, у яких відбувається формування інтерактивної компетентності засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Мета статті – визначити та науково обґрунтувати лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності в процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Для досягнення поставленої мети необхідно розв'язати наступні **завдання**: 1) вивчити існуючі погляди на проблему інтерактивної компетентності в навчальному процесі; 2) охарактеризувати лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Інтерес до інтерактивної компетентності як однієї з ключових компетентностей майбутніх учителів іноземної мови пов'язаний із орієнтацією на нові цілі освіти, зміною методів і форм навчального процесу, активізацією діяльності майбутніх учителів іноземної мови в процесі навчання, наближенням тем, що вивчаються, до реального життя,

і пошуком шляхів вирішення виникаючих проблем в оволодінні навичками іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії. На думку М. Радишевської, інтерактивна компетентність майбутніх учителів іноземної мови характеризується оволодінням системою знань в області суб'єкт-суб'єктної взаємодії, усвідомленням необхідності побудови навчального процесу на основі взаємодії його головних суб'єктів, наявністю позитивного досвіду такої взаємодії і навчання майбутніх учителів іноземної мови методам і прийомам взаємодії в навчальному процесі [Радишевська 2015: 64].

О. Сидорук вказує, що лінгвометодичними умовами формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови виступають явища, які обумовлюють навчальний процес. Передусім, це методи, форми організації навчання і іншомовного спілкування в їх поєднанні та цілісності [Сидорук 2013: 207]. Лінгвометодичні умови впливають на змістовну і організаційну сторони навчального процесу і торкаються усіх його структурних елементів: того, хто навчається і того, хто вчить, змісту навчання, цілей навчання та засобів іншомовної комунікації. Також, лінгвометодичні умови пов'язані з усіма структурними компонентами навчального процесу: цільовим, змістовним, результативним, але у найповнішій мірі з його організаційною і діяльнісною сторонами.

Як стверджує О. Ліннік, усі форми організації навчального процесу можна визнати ефективними тільки тоді, коли вони пройшли суб'єктивне оцінювання з боку викладача і майбутніх учителів іноземної мови. Враховуючи суб'єкт-суб'єктну взаємодію, лінгвометодичні умови можуть створюватися і вибиратися з ініціативи викладача і майбутніх учителів іноземної мови, проте регулятивна і управлінська функція у створенні та відборі умов належить викладачеві. Умови є зовнішніми, тобто об'єктивними по відношенню до майбутнього викладача іноземної мови, але підлягають його суб'єктивному сприйняттю [Ліннік 2016: 35 – 36]. Лінгвометодичні умови створюються організаторами навчального процесу і підлягають ретельному відбору з точки зору доцільності та ефективності. Розробка лінгвометодичних умов ставить перед собою мету максимально збільшити продуктивність навчального процесу, знайти шляхи його найбільш ефективного перебігу. Тому лінгвометодичні умови повинні мати цілеспрямований характер для досягнення результатів у викладанні, навчанні, засвоєнні і вихованні, доводячи свою ефективність.

За визначенням В. Сідельнікової та І. Ремзі, лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови повинні мати постійний і системний характер та бути спрямованими до того, що:

1) суб'єкти процесу формування інтерактивної компетентності включені у спільну діяльність, яка охоплює різні форми організації навчального процесу і регулюється спільною метою – досягти

максимально високого рівня сформованості інтерактивної компетентності засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

2) форми організації навчального процесу включають у себе традиційні та інноваційні методики, які передбачають формування навичок поведінки в ситуаціях, пов'язаних із використанням іноземної мови;

3) форми аудиторної і самостійної роботи організуються таким чином, щоб вони викликали інтерес і позитивні емоції з боку майбутніх учителів іноземної мови;

4) викладач стає партнером, помічником, соратником для майбутнього вчителя іноземної мови в процесі розвитку його інтерактивної компетентності;

5) майбутній учитель іноземної мови стає повноправним учасником навчального процесу і набуває інтерактивну компетентність;

6) майбутні вчителі іноземної мови включені не тільки в аудиторну, але і в активну самостійну роботу, яка компенсує час, що відведений для вивчення іноземної мови;

7) враховуються індивідуальні та особистісні характеристики майбутніх учителів іноземної мови [Сідельнікова, Ремзі 2014: 318].

Орієнтуючись на особистісні характеристики, до розвитку яких прагне сучасна інноваційна методика викладання іноземної мови, формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та відповідні їй підходи і чинники стимулюють навчальний процес. М. Черезова та О. Шестакова пропонують розділити лінгвометодичні умови на такі групи в залежності від їх цільового призначення: мотиваційні, змістові, спільні та діяльні [Черезова, Шестакова 2016: 251].

Мотиваційні умови формування інтерактивної компетентності – це дії, спрямовані на підвищення мотивації засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії [Черезова, Шестакова 2016: 251]. Вони включають у себе:

1. Наочність, яка трактується як:

- автентичність текстів для читання, письма чи аудіювання, які використовуються на аудиторних заняттях і для самостійної роботи;

- наближеність модельованих навчальних ситуацій до ситуацій реального спілкування і можливість привласнити отримані знання шляхом формування власного досвіду іншомовної комунікації;

- свідомість як усвідомлення природності і невимушеності процесу комунікації іноземною мовою, міжкультурне усвідомлення;

- ситуації досягнення, що дозволяють порівнювати попередній і новий досвід.

2. Доступну складність, яка передбачає активізацію розумових і пізнавальних процесів, затрату зусиль і досягнення результату.

3. Проблемність, яка розуміється як постановка практичного завдання, коли існує можливість не тільки відпрацьовувати лексичні і граматичні явища за заданим алгоритмом, але і виконати додаткові пошукові завдання. Залежно від етапу навчання вони можуть

варіюватися від самотійно складених пропозицій, діалогів і текстів до виконаних проектів і творчих завдань. Передбачається, що елемент проблемності буде включений до кожного заняття з іноземної мови.

4. Емоційність, яка передбачає відкритий, позитивний характер спілкування викладача із майбутніми вчителями іноземної мови, їх щире зацікавлення у суб'єкт-суб'єктній взаємодії.

5. Рефлексивний компонент кожного заняття, який дозволяє налагодити ефективний зворотний зв'язок, що включає в себе оціночні судження викладача та майбутніх учителів іноземної мови, систематичну фіксацію досягнень та успіхів, аналіз труднощів.

Змістовні умови формування інтерактивної компетентності – це форми і методи формування та закріплення інтерактивної компетентності засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії [Черезова, Шестакова 2016: 252]. Вони включають у себе:

1. Динаміку, темп, чергування, взаємозамінність і логічний зв'язок між формами і видами роботи, видами мовленнєвої діяльності, командною та індивідуальною роботою.

2. Модульне вивчення розділів з опорою на єдиний основний підручник та використанням додаткового матеріалу, що активізує сприйняття.

3. Відмова від зайвої теоретизації на користь практичного засвоєння знань, умінь та навичок.

4. Самостійну роботу майбутніх учителів іноземної мови, організовану таким чином, щоб охопити максимально можливий обсяг текстового матеріалу, який майбутній учитель іноземної мови в змозі засвоїти без допомоги викладача, але з опорою на раніше сформовані навички, задані алгоритми, методичні рекомендації щодо виконання того чи іншого виду роботи і з можливістю використовувати як заучування, так і творчу обробку використовуваного текстового матеріалу.

5. Вправи на випередження, які містять нові граматичні та лексичні явища, про які майбутній учитель іноземної мови самотійно може отримати перше уявлення, порівнявши їх із раніше вивченими, і виявивши їх закономірність, перш ніж вони будуть пояснені викладачем.

6. Психологічна готовність майбутніх учителів іноземної мови до контрольних завдань на кожному занятті. Такі контрольні завдання слід проводити в формі непередбаченого письмового перекладу, що містить лексичні та граматичні явища, вивчені на попередніх заняттях чи відпрацьовані вдома, коли речення для перекладу диктуються на рідній мові, а їх запис проводиться іноземною мовою. Ця форма контролю є найбільш доцільною та ефективною, оскільки дозволяє задіяти всю групу, виключає списування і проводиться у високому темпі, що дозволяє заощадити аудиторний час.

Спільні умови формування інтерактивної компетентності – це активна участь майбутніх учителів іноземної мови в навчальному процесі

засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії [Черезова, Шестакова 2016: 252]. Вони включають у себе:

1. Групову (командну) роботу, яка передбачає розподіл сил і ролей учасників групи, дискусію, співпрацю та змагання. Роль викладача при цьому: спостерігач або модератор.

2. Участь викладача в модельованих ситуаціях на правах дійової особи.

3. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія викладача і майбутніх учителів іноземної мови, відмова від авторитарного, а також ліберального стилю іншомовного спілкування на користь ділового стилю.

4. Самостійний вибір майбутнім учителем іноземної мови певних завдань і шляхів їх вирішення.

Діяльні умови формування інтерактивної компетентності – це створення ситуацій діяльності, наближених до ситуації реального іншомовного спілкування засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії [Черезова, Шестакова 2016: 253]. Вони включають у себе:

1. Поєднання традиційних методів, які підтвердили свою ефективність, із технологіями, спрямованими на формування професійно-орієнтованих навичок і вміння адаптуватися у професійному середовищі.

2. Використання сучасних інформаційних технологій на заняттях з іноземної мови.

3. Використання автентичних текстів для читання та аудіювання таким чином, щоб майбутній учитель іноземної мови мав можливість максимально наблизитися до культури країн, що вивчаються.

4. Розробку і цілеспрямоване використання на заняттях з іноземної мови комунікативно-діяльнісних ситуацій, таких як імітаційно-рольове моделювання, проектні методи, тощо.

5. Стимулювання пошукової діяльності майбутніх учителів іноземної мови та формування навичок дискутувати, синтезувати, аналізувати та інтерпретувати інформацію, критично мислити, приймати рішення.

Таким чином, у сучасному навчальному процесі методика викладання іноземної мови приділяє значну увагу активним методам і формам роботи, які направлені на формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Інтерактивна компетентність передбачає наявність у майбутніх учителів іноземної мови готовності до виявлення компетентності, володіння сукупністю знань про зміст компетентності, накопичення досвіду компетентності в різноманітних стандартних і нестандартних ситуаціях, вираження ставлення до змісту компетентності, застосування емоційно-вольової регуляції процесу і результату прояву компетентності. Інтерактивна компетентність представляє не тільки навчальний, а й особистісний інтерес, оскільки вивчення іноземної мови сприяє як особистісному розвитку, так і

професійній конкурентоспроможності майбутнього вчителя іноземної мови. У сучасних умовах при формуванні інтерактивної компетентності існує необхідність застосовувати засоби суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що супроводжують процес вивчення і викладання іноземної мови. Тому лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності передбачають максимальне посилення активності майбутнього вчителя іноземної мови як суб'єкта навчального процесу, його учасника і співавтора.

Дане дослідження не вичерпує всіх аспектів цього важливого питання, тому до подальших напрямків дослідження вважаємо за доцільне віднести аналіз професійної компетентності сучасного вчителя.

Література

Ліннік 2016 – Ліннік О. О. Система підготовки майбутнього вчителя до організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями початкової школи : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ліннік Олена Олегівна. – Старобільськ, 2016. – 520 с.;

Радишевська 2015 – Радишевська М. М. Формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Радишевська Марія Миколаївна. – Житомир, 2015. – 306 с.;

Сідельнікова, Ремзі 2014 – Сідельнікова В. К., Ремзі І. В. Інтерактивне навчання як важливий чинник формування професійної компетентності майбутнього фахівця / В. К. Сідельнікова, І. В. Ремзі // Наукові записки кафедри педагогіки. – 2014. – № 37. – С. 315 – 319.;

Сидорук 2013 – Сидорук О. Ю. Формирование интерактивной компетентности у будущих преподавателей иностранного языка / О. Ю. Сидорук // Наука і освіта. – 2013. – № 5. – С. 44 – 47.;

Черезова, Шестакова 2016 – Черезова М. В., Шестакова Е. С. Педагогические условия формирования иноязычной коммуникативной компетентности у студентов неязыкового ВУЗа / М. В. Черезова, Е. С. Шестакова // Филологические науки. – 2016. – № 2. – С. 244 – 255.;

Gough 2012 – Gough B. Subjectivity in Psychological Science : From Problem to Prospect / Brendan Gough, Anna Madill // Psychological Methods. – 2012. – Vol. 17. – № 3. – P. 374 – 384.

Веремєєва М.В. Лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

У статті представлені лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови засобами суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Було визначено, що інтерактивна компетентність необхідна для успішної іншомовної професійної діяльності майбутніх учителів іноземної мови та повинна бути сформована на рівні міжособистісних стосунків, засобами суб'єкт-

суб'єктної взаємодії. Охарактеризовано, що орієнтуючись на особистісні характеристики, до розвитку яких прагне сучасна інноваційна методика викладання іноземної мови, формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та відповідні їй підходи і чинники стимулюють навчальний процес. У роботі були науково обґрунтовані лінгвометодичні умови, які в залежності від їх цільового призначення поділяються на мотиваційні, змістові, спільні та діяльні. Було зазначено, що лінгвометодичні умови формування інтерактивної компетентності майбутніх учителів іноземної мови повинні мати цілеспрямований характер для досягнення успішних результатів у викладанні, навчанні і вихованні.

Ключові слова: лінгвометодичні умови, інтерактивна компетентність, майбутні учителі, іноземна мова, суб'єкт-суб'єктна взаємодія.

Веремеева М. В. Лингвометодические условия формирования интерактивной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами субъект-субъектного взаимодействия.

В статье представлены лингвометодические условия формирования интерактивной компетентности будущих учителей иностранного языка средствами субъект-субъектного взаимодействия. Было определено, что интерактивная компетентность необходима для успешной иноязычной профессиональной деятельности будущих учителей иностранного языка и должна быть сформирована на уровне межличностных отношений, средствами субъект-субъектного взаимодействия. Охарактеризовано, что ориентируясь на личностные характеристики, к развитию которых стремится современная инновационная методика преподавания иностранного языка, формирование интерактивной компетентности будущих учителей иностранного языка и соответствующие ей подходы и факторы стимулируют учебный процесс. В работе были научно обоснованы лингвометодические условия, которые в зависимости от их целевого назначения делятся на мотивационные, содержательные, совместные и деятельностные. Было отмечено, что лингвометодические условия формирования интерактивной компетентности будущих учителей иностранного языка должны иметь целенаправленный характер для достижения успешных результатов в преподавании, обучении и воспитании.

Ключевые слова: лингвометодические условия, интерактивная компетентность, будущие учителя, иностранный язык, субъект-субъектное взаимодействие.

Vieriemieieva M. V. Linguomethodological conditions for the formation of interactive competence of future teachers of a foreign language by means of subject-subject interaction.

The article deals with linguomethodological conditions for the formation of interactive competence of future teachers of a foreign language by means of subject-

subject interaction. It is determined that interactive competence is necessary for the successful foreign language proficiency of future teachers of a foreign language and should be formed at the level of interpersonal relations by means of subject-subject interaction. It is characterized that the formation of the interactive competence of future teachers of a foreign language and its corresponding approaches and factors stimulate the learning process due to the fact that the modern innovative language teaching methodology tends to the development of personal characteristic features of future teachers of a foreign language. The linguomethodological conditions that are divided into motivational, substantial, joint and activity-based depending on their purpose have been scientifically grounded. It is noted that the linguistic methods of forming the interactive competence of future teachers of a foreign language should be purposeful in order to achieve successful results in teaching, learning and training.

Key words: linguomethodological conditions, interactive competence, future teachers, foreign language, subject-subject interaction.

Стаття надійшла до редакції 02.04 2018 р.

Стаття прийнята до друку 04.04.2018 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Шехавцова С. О.

УДК 378.147:371.314.6:159.955.1

Н. А. Бараненкова, Ю. В. Шевченко

**РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ
ЗАСОБАМИ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ**

В умовах реформування вищої освіти в Україні особливого значення набуває необхідність якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів, конкурентоздатних не тільки на теренах рідної держави, а й в європейському та світовому просторі. Процес євроінтеграції надає широкі можливості для працевлаштування випускників вишів, і знання іноземної мови за професійним спрямуванням є нагальною потребою. Але на сучасному етапі важливим стає не тільки наявність у молодого фахівця певного багажу знань, особистісних якостей та здібностей, а здатність критично мислити, застосовувати ті чи інші компетентності в роботі. У цьому зв'язку актуальність проблеми полягає у пошуку таких методів навчання, які активізували б комунікативну, пізнавальну й творчу діяльність студентів, озброюючи їх знаннями та вміннями, необхідними для користування іноземною мовою у професійній діяльності, і водночас спонукали б до креативності у вирішенні завдань, самостійності та автономії у навчанні. На нашу думку, найефективніше реалізує це завдання метод проектів.

Метод проектів не є принципово новою технологією в освіті. Ідея побудови навчання на цільовому акті діяльності студента, в основі якого лежить його зацікавленість, виникла і розвивалася в американській педагогіці на початку двадцятого сторіччя. Засновник цього методу Дж. Дьюї вважав, що вирішувана проблема має бути з реального життя, значуща для студента і для її розв'язання йому необхідно активізувати здобуті знання або здобути нові. Надзвичайно важливо було показати студентові яким чином вони знадобляться йому в житті. Пізніше ідеї проектування набули поширення і популярності в усьому світі завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань з їх практичним застосуванням для розв'язання поставлених перед студентами завдань. Слід зазначити, що найбільш досліджений цей метод в умовах середньої школи. В наш час розробкою проектної методики для вищих навчальних закладів займалися такі російські та вітчизняні дослідники як Є. Полат, І. Зимня, Т. Сахарова, В. Тітова, С. Ніколаєва, О. Житнікова, О. Тарнопольський та ін. Питання застосування методу проектів на заняттях з іноземної мови досліджували Ю. Безвін, Є. Пеньковський, М. Вествуд, Т. Хатчінсон та ін.

Стаття має на меті дослідити ефективність використання методу проектів у навчанні іншомовної професійно орієнтованої комунікації студентів немовних вищих навчальних закладів, виявити переваги та недоліки проектної методики, роль та завдання викладача в роботі над проектом.

У психолого-педагогічній літературі по-різному трактують поняття “проект”, однак, незважаючи на розбіжності у визначеннях, вчені однакостанні в думці, що це акт створення творчого продукту, особливий тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація, практично спрямоване дослідження. За своєю сутністю метод проекту передбачає спеціально організований викладачем і самостійно виконуваний студентами комплекс дій, коли вони можуть бути незалежними під час ухвалення рішень і відповідальними за свій вибір [Полат 1999]. На сучасному етапі метод проектів широко використовується у світовій методиці викладання іноземної мови як в середній, так і вищій школі, оскільки дозволяє органічно синтезувати знання студентів з різних галузей для вирішення окремо взятої практичної проблеми, стимулюючи при цьому розвиток критичного мислення. Дії, спрямовані на досягнення певних результатів і продуктів з метою успішного вивчення іноземної мови, формують в студентів готовність до діяльності в умовах сучасного суспільства [Коряковцева 2002].

Оскільки в технічних вишах навчання студентів іноземної мови за професійним спрямуванням реалізується в контексті фахово-орієнтованих завдань, проектна робота повинна бути спрямована на критично осмислений кінцевий результат, який можна реалізувати у їхній майбутній професійній діяльності. Наявність певних практичних

результатів з подальшою можливістю їхнього використання сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням. Якщо матеріал підібраний відповідно до професійних інтересів, здібностей і рівня володіння мовою, виникає і зацікавленість у вирішенні проблемно-пошукових завдань. Крім того, під час роботи над проектом активуються попередньо засвоєні знання не лише мови, а й фахових дисциплін; відбувається процес набуття нових знань, навичок і вмінь. Погоджуємось з думкою Є. Полат, що на заняттях з іноземної мови для вирішення проблеми, яка лежить в основі будь-якого проекту, знадобляться не лише знання мови і значний обсяг предметних знань, а й певні інтелектуальні, творчі і комунікативні вміння, які в процесі реалізації проекту продовжують вдосконалюватися [Полат 2000]. Без сумніву, що саме метод проекту є одним із потужних чинників, що сприяють розвитку критичного мислення. Під критичним мисленням ми розуміємо систему міркувань, що використовується для аналізу проблемних завдань, їхньої обґрунтованої оцінки, інтерпретації та коректного застосування отриманих результатів відповідно до ситуації. Критичне мислення суттєво необхідне як інструмент дослідження проблеми [Peter A. Facione 1990]. Метод проекту відповідає одній з найвідоміших моделей, що описує процес становлення мислення – таксономії Б. Блума, згідно з якою цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів. Б. Блум розробив шість рівнів результатів навчання, причому перші три – знання, розуміння, застосування – відносять до мислення низького рівня, а аналіз, креативність, оцінювання називає мисленням високого рівня [Bloom 1994]. Мислення високого рівня – це використання когнітивних технік чи стратегій, побудованих на логічних висновках, створення колегіально узгоджених творчих моделей, прийняття обґрунтованих рішень для досягнення кінцевого результату [Халпер 2000].

Отже, поєднання інтелектуальних, творчих та комунікативних умінь сприяє розвитку критичного мислення під час реалізації проекту. Інтелектуальні вміння передбачають пошук, аналіз, систематизацію та узагальнення різних джерел інформації. Завдяки творчим умінням продукуються ідеї втілення проекту, передбачаються наслідки прийняття тих чи інших рішень. Комунікативні вміння допомагають вести дискусію, аргументувати власну точку зору та йти на компроміс, розв'язуючи конфліктні ситуації.

Проект – це колективна робота, яка складається із синтезу індивідуального внеску кожного учасника і спільного досягнення кінцевого продукту. Осмислення самостійно здобутої інформації здійснюється через призму особистого відношення до неї і оцінку кінцевих результатів. Великий інформаційний і технологічний обсяг багатьох проектів примушує учасників об'єднуватися у групи. Така ситуація сприяє становленню та формуванню соціалізованої особистості. Працюючи у команді студенти вчаться взаємодіяти один з одним,

вирішувати можливі конфлікти, набувати навичок етичного міжособистісного спілкування, брати відповідальність за вибір рішення, аналізувати результати діяльності. Таким чином у них формуються такі психологічні якості, як впевненість, самоповага, організованість та креативність у вирішенні проблем, розвивається критичне мислення.

Зазвичай реалізація проекту передбачає чотири послідовних етапи: підготовка, виконання, презентація та підбиття підсумків. Розглянемо роль критичного мислення у ході кожного етапу.

На підготовчому етапі викладач може запропонувати студентам вибрати цікавий аспект теми або заохотити до її самостійного формулювання. Як правило, проблемні або неоднозначні теми викликають у студентів велику зацікавленість, стимулюючи їхню пізнавальну, інтелектуальну та дослідницьку діяльність. Є. Полат вважає, що тільки метод проектів може дозволити перетворити заняття з іноземної мови у дискусійний, дослідницький клуб, в якому вирішуються дійсно цікаві і практично значущі проблеми [Полат 2000]. На цьому етапі відбувається формування груп і обговорюється внесок кожного учасника у проект. Студенти самостійно визначають зміст роботи і відповідне мовне наповнення. У сучасній методиці є популярним поділ студентів на пари, групи методом випадкового вибору, коли група формується за принципом вибраних ними однакових картинок, кольорів тощо. Якщо реалізація проекту потребує поділ учасників на групи, ми не рекомендуємо використовувати цей спосіб, оскільки, зазвичай, студенти мають різний рівень володіння іноземною мовою і групи можуть виявитися не рівноцінними. Для виконання організаційної ролі викладач може призначити лідера кожної групи з високим мовним рівнем та творчими здібностями, який збере команду, критично осмислюючи можливості кожного члена групи, що в подальшому вплине на адекватний розподіл завдань. Як показує наш досвід, проект є ефективним засобом індивідуалізації навчання: студенти з кращим рівнем володіння іноземною мовою можуть виконувати більш складні проекти, а менш підготовлені – завдання нижчого рівня складності, одночасно, працюючи в групі, підвищувати свій рівень знань.

Виконавчий етап передбачає збір та реферування досліджуваної інформації, опрацювання довідкових джерел та ілюстративного матеріалу, підготовку професійно орієнтованих завдань. Відповідно до обраної теми можуть залучатися такі методи дослідження, як інтерв'ю, анкетування, експеримент тощо. Студенти обговорюють та синтезують зібраний матеріал, корегують та оформлюють його у вигляді доповідей або звітів. Саме на цьому етапі найбільш розвивається критичне мислення, здійснюється розвиток умінь студентів у чотирьох видах мовленнєвої діяльності: читанні, письмі, говорінні та аудіюванні. Крім того, така практична діяльність збагачує словниковий запас, розширює комунікативні навички.

Для презентації проекту студенти повинні обрати прийоми подачі інформації, підготувати необхідні наочні матеріали, технічні засоби, продумати систему використання способів презентації. Спосіб презентації значною мірою залежить від виду кінцевого продукту. Це може бути відеопоказ, усна презентація, буклет, схема тощо. Проект може бути представлений як колективно, так і окремими представниками групи. Викладачеві важливо навчити членів групи інтерактивного спілкування з аудиторією незадіяних у проекті студентів, тому слід підготувати також низку риторичних, спірних або дискусійних питань.

Не менш важливим є підсумковий етап, який складається з обговорення представлених результатів проектної діяльності, їхнього аналізу та оцінювання. Цей етап вважається і більш складним через визначення критеріїв оцінювання. Найчастіше виділяються три аспекти: змістовий, мовленнєвий та інтерактивний. Із змістової точки зору презентація оцінюється на відповідність цілям та змісту проекту, ступеню досягнення мети, логічної послідовності викладення матеріалу. Для оцінювання дослідницьких проектів необхідно залучати викладачів спеціальних дисциплін, які нададуть відгук про підтвердження результатів та висновків. Через інтерактивний аспект оцінюється особистий внесок кожного учасника проекту, вміння працювати в команді та з аудиторією. Доцільно провести цей етап шляхом самооцінювання або взаємооцінювання, заповнюючи, наприклад, розроблені викладачем анкети. Оскільки мова йде про проектну діяльність на заняттях з іноземної мови, то, безперечно, мовленнєвий аспект є невід'ємною складовою проекту, де оцінюється рівень володіння мовним матеріалом, стилістична адекватність, багатство активного словника, інтеграція всіх видів мовленнєвої діяльності. Проте, вважаємо, повинен оцінюватися не тільки рівень володіння мовою, а здатність студентів ефективно користуватися нею як під час роботи над проектом, так і на завершальному етапі – презентації. Не менш важлива якість кінцевого продукту, враховуючи не лише його лінгвістичну коректність, а й практичну значущість, оригінальність, а також позитивний досвід, який отримують студенти від виконання цього виду роботи.

Загалом оцінювання залежить від тривалості проекту. За умов кредитно-модульної системи навчання проект має реалізуватися в межах певного тематичного циклу, тому розрізняють короткострокові, середньої тривалості та довготермінові проекти. В залежності від цього оцінювання може бути поточним у вигляді моніторингу окремих видів діяльності, тем, проміжного продукту, та підсумковим за згаданими вище аспектами після презентації кінцевих результатів.

Окремої уваги в роботі над проектом заслуговує роль викладача. Необхідність не просто навчати, а розвивати у студентів критичне мислення, творчий потенціал вимагає від викладача сучасного погляду на побудову занять, їхнього ретельного перспективного планування. Щоб забезпечити формування навичок мислення високого рівня, викладачеві

необхідно зрозуміти, які саме процеси мислення слід активізувати в студентів на кожному етапі роботи, навчити їх ставити питання та аналізувати причини певних явищ, оперувати аргументами та оцінювати результати своєї діяльності. Для цього необхідно правильно визначати цілі навчання, формулювати проблеми та укладати завдання для їхнього вирішення; підбирати відповідно до поставлених цілей адекватні критерії оцінювання, організовувати рефлексії за результатами виконаної роботи, тобто з'ясувати, які труднощі виникали при виконанні тих чи інших завдань. Але, при цьому, викладач не повинен нав'язувати студентам власних ідей, не пропонувати їм готових рішень, лише налаштовувати їх на самостійний вибір об'єкту дослідження, пошуку інформації та шляхів вирішення проблем, формату презентації отриманих результатів тощо. Тобто, виконувати роль мотиватора, координатора та радника.

Безумовно, планування та виконання проектної роботи вимагає і від викладача, і від студентів більших часових витрат, опрацювання більшої кількості джерел. Тому варто звернути увагу на переваги та недоліки цього методу. Як ми зазначали вище, кожен етап виконання проектної роботи формує в студентів навички мислення високого рівня – від визначення теми та аналізу джерел інформації, через синтез ідей, до їхнього креативного втілення. У підсумку студенти здатні самостійно оцінювати, критикувати, дискутувати, оперуючи аргументами, щодо наукової цінності та практичної значущості їхньої роботи. Крім цих переваг проектна методика сприяє підвищенню мотивації до вивчення іноземної мови як засобу комунікації, інтеграції навчальних предметів, розвитку навичок групової діяльності, самоосвіти та самоконтролю. Серед незначних недоліків слід зазначити проблему суб'єктивної оцінки творчої роботи, стресові ситуації через переоцінку своїх можливостей чи неможливість виконати завдання у визначенні строки, психологічні комунікативні проблеми. Варто звернути увагу й на те, що процес дослідження потребує не тільки часу, а й певних матеріальних затрат.

Підсумовуючи, зазначимо, що з моменту виникнення і донині проектна методика не втратила своєї актуальності та довела свою ефективність у формуванні у студентів навичок критичного мислення при навчанні іноземної мови за професійним спрямуванням. На кожному етапі виконання проекту відбувається стимулювання інтелектуальних, креативних, комунікативних здібностей студентів, удосконалення мовленнєвих вмінь, поглиблення предметних знань. Це сприяє підвищенню мотивації до навчання, самооцінки, розширенню творчого та дослідницького потенціалу, що, безперечно, робить їх конкурентоздатними у майбутній професійній діяльності. Впровадження проектної методики у процес навчання іноземної мови за професійним спрямуванням дає змогу викладачеві оптимізувати цей процес, реалізувати особистісно-діяльнісний, проблемно-пізнавальний та диференційований підходи у навчанні, які є пріоритетними на сучасному етапі розвитку методики викладання іноземних мов у вищій школі.

Подальші наукові дослідження щодо окресленої нами проблеми вбачаються, насамперед, у розробці належної методологічної бази та критеріїв оцінювання як кожного етапу проекту, так і кінцевого результату.

Література

- Коряковцева 2002** – Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык : [пособие для учителей] / Н.Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 175 с.;
- Полат 1999** – Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е.С. Полат. – М. : Академия, 1999. – 224 с.;
- Полат 2000** – Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е.С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. - № 2, 3. – С. 3-10;
- Халпер 2000** – Халпер Дайана. Психология критического мышления / Д. Халпер. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 168 с.;
- Bloom 1994** – Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain. – New York: Longman., 1994;
- Peter A. Facione 1990** –Facione, Peter A. Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Research Findings and Recommendations. 1990. URL : <http://eric.ed.gov/?id=ED315423>.

Бараненкова Н. А., Шевченко Ю. В. Розвиток критичного мислення на заняттях з іноземної мови за професійним спрямуванням засобами методу проектів.

В статті розглядається питання використання методу проектів у навчанні іншомовної професійно орієнтованої комунікації студентів немовних вищих навчальних закладів, аналізуються переваги та недоліки проектної методики, з'ясовуються роль та завдання викладача в проектній роботі. Етапи роботи над проектом окреслюються через призму таксономії Б. Блума, що описує процес становлення мислення, та згідно з якою цілі навчання безпосередньо залежать від ієрархії розумових процесів. Формування і розвиток навичок критичного мислення повинно відбуватися на всіх етапах навчання іноземної мови, і тому одним із потужних чинників та найефективніших засобів для цього є проектна методика. Даються практичні рекомендації щодо оцінювання кінцевого результату. Окремої уваги надано ролі викладача, яка повинна обмежуватися функціями мотиватора, координатора та радника. Проаналізовано переваги та недоліки проектної методики, вказано шляхи подолання певних труднощів, що виникають як в роботі студентів, так і викладача. Доведено ефективність методу проектів у формуванні в студентів навичок критичного мислення, оскільки на кожному етапі виконання проекту відбувається стимулювання інтелектуальних,

креативних, комунікативних здібностей студентів, удосконалення мовленнєвих вмінь, поглиблення предметних знань. Це сприяє підвищенню мотивації до навчання, самооцінки, розширенню творчого та дослідницького потенціалу студентів, що, безперечно, робить їх конкурентоздатними у майбутній професійній діяльності.

Ключові слова: проектна методика, критичне мислення, таксономія, оцінювання, мотивація.

Бараненкова Н. А., Шевченко Ю. В. Развитие критического мышления на занятиях иностранного языка профессиональной направленности посредством метода проектов.

В статье поднимается тема использования метода проектов в обучении иноязычной профессионально ориентированной коммуникации студентов неязыковых высших учебных заведений, анализируются преимущества и недостатки проектной методики, выясняются роль и задачи преподавателя в ходе проектной работы. Этапы работы над проектом рассматриваются через призму таксономии Б. Блума, которая описывает процесс становления мышления, и, согласно которой, цель обучения непосредственно зависит от иерархии умственных процессов. Даются практические рекомендации относительно оценивания конечного результата. Отдельного внимания предоставлено роли преподавателя, которая должна ограничиваться функциями мотиватора, координатора и советника. Проанализированы преимущества и недостатки проектной методики, указаны пути преодоления определенных трудностей, которые возникают как в работе студентов, так и преподавателя. Доказана эффективность метода проектов в формировании у студентов навыков критического мышления, поскольку на каждом этапе выполнения проекта происходит стимулирование интеллектуальных, креативных, коммуникативных способностей студентов, усовершенствование речевых умений, углубление предметных знаний. Это способствует повышению мотивации к обучению, самооценки, расширению творческого и исследовательского потенциала студентов, что, бесспорно, делает их конкурентоспособными в будущей профессиональной деятельности.

Ключевые слова: проектная методика, критическое мышление, таксономия, оценивание, мотивация.

Baranenkova N. A., Shevchenko Yu. V. Critical Thinking Skills Development at ESP Lessons by Means of Project Method.

The paper focuses on the issue of developing critical thinking skills of the students of non-linguistic specialisms at English for Specific Purposes lessons using project-based method. The appropriateness and significance of implementing method of projects into teaching ESP as one of the most effective method of developing critical thinking and thus, intensification of formation professionally oriented foreign communicative competence are

proved. The authors emphasize that the most challenging skills to be developed at teaching ESP are critical thinking skills which provide students with tools not only to replicate information but to analyze, evaluate and create. Bloom's Taxonomy categorizing the levels of thinking is reviewed in the article. Using project method as a means of critical thinking development corresponds higher-order thinking skills of Bloom's Taxonomy and that's why appropriateness of implementing it into ESP is scientifically proved. Critical thinking should be developed at all stages of ESP teaching and different types of projects described in the article can be applied. Practical recommendations for designing projects are given. The authors stress that projects should be relevant to the professional needs of students. Particular attention is paid to the role of ESP teacher, which should be limited to the functions of a facilitator, motivator, coordinator and advisor. The advantages and disadvantages of using projects are analyzed and possible ways of overcoming certain difficulties that can arise are offered. The further research area can be seen in designing the criteria for assessment of projects outcomes.

Key words: critical thinking, projects, Bloom's Taxonomy, students of non-linguistic departments, evaluation, motivation.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – к.пед.н, доц., Кокнова Т.А.

УДК 811.111'002.8

Василенко О.М., Кінаш Г.Ф.

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ СЛЕНГІЗОВАНИХ ЕЛЕМЕНТІВ У ЗОШ

Постановка проблеми. Методична проблема включення сленгізованих елементів у курс вивчення англійської була і є актуальною у сучасній методичній науці, особливо гостро вона стоїть нині: в умовах інтегративних процесів постає необхідність навчити школярів вільно спілкуватися світовою мовою. Мета, із якою необхідно вводити елементи сленгової лексики, є виправданою у процесі читання та розуміння учнями сучасних художніх творів, газет та журналів, а також для ведення особистісно-орієнтованої бесіди або дискусії зі своїми друзями у неформальних об'єднаннях та групах.

Актуальність теми. Шкільний соціум володіє загальним молодіжним сленгом, тому важливо на уроках англійської мови й розвитку мовлення обрати правильну методику навчання сленгового словника з метою запобігання вторинних номінацій, що не стосуються

мовної реальності, та на підставі осучаснення технології викладання іноземних мов в умовах євроінтеграції.

Проблематика сленгу є предметом постійного **наукового пошуку у працях** Т.С. Захарченко, С. Б. Флекснер, Г. Кіттрідж, В. Дж. Бурк (Burke), Е. Партрідж Дж. Гріног, В. Фріман та ін.

Мета розвідки: розробити методичні рекомендації щодо включення елементів сленгу до змісту навчального процесу.

Виклад матеріалу. Варто зазначити, що наявність сленгізованих елементів у комунікативному та прагматичному аспектах простого речення або складного синтаксичного цілого не завжди є показником відсутності мовної культури.

Традиційна методика викладання мов базується на словниках і граматиках, які фіксують головним чином внутрішньоструктурні властивості мови й обумовлені системою використання слів і синтаксичних конструкцій. Тим часом реальне вживання мови регулюється ще принаймні двома класами змінних – соціальними характеристиками мовців й обставинами, у яких відбувається мовне спілкування.

Сленг також інтерпретується не тільки як елемент пейоративної лексики, але й як лексичний пласт, використовуваний на позначення професійних і соціальних реальностей, що несуть на собі позитивну конотацію.

Проблема співвідношення нормативних та сленгових компонентів полягає насамперед у тому, що, на думку вчителів, сленг є неприпустимим елементом для вивчення, позаяк він є позаакадемічним і таким, що не утворює власний високий або нейтральний стиль мовлення. Однак, вивчаючи сленгізовані елементи учні набувають умінь розпізнавати різноманітні мовні пласти та соціокультурні номінації. Не останнім є факт прагматичної вигоди для учня: опановуючи сленгові елементи, він має можливість власної оцінки ситуації.

Окрім того, навчання сленгу середньої та старшої школи серед елементів уроку могло би стати позитивною мотиваційною частиною, у результаті чого сприяло б активізації мисленнєвої діяльності.

Своєю чергою розглянуто пропозицію вивчення сленгу в школі у позитивному аспекті, позаяк власне стандартна лексика запам'ятовується краще разом із емоційно-забарвленими компонентами, які складають сленг. Сленгізовані елементи виступають як інтенсифіковані емоційно-експерсивні лексеми. Чим вищий рівень вияву емоційності, тим кращим і сприятливішим буде процес запам'ятовування. Однак, треба також пам'ятати і про формальний рівень співвідношення цих одиниць: в учнів потрібно виробити розуміння, що послуговуватися сленгізмами у формальних ситуаціях та на контрольних роботах (якщо цього не передбачено формою контролю) не можна.

Отже, досягати співвідношення нормативних та сленгових компонентів потрібно, враховуючи тематику висловлення, ситуацію позамовної дійсності, формальну та неформальну ситуацію спілкування.

Успішним вважається засвоєння лексики, до якої пропонується набір сленгізованих елементів, що їх можна використати в окремих мовленнєвих актах.

Перед тим, як починати вивчення сленгізованих елементів на уроках англійської мови, вважаємо за необхідне дати мовнокультурну довідку про шари лексики (якщо це перший тематичний урок розвитку мовлення) або поглибити знання учнів із теми (якщо вона раніше вивчалася). Потім необхідно проаналізувати, де учні втрачають розуміння сленгових елементів. Це можна зробити, скориставшись унаочненням (аудіо-, відеозаписи абощо).

Процес вивчення сленгів цікавий тим, що він малотеоретичний, позаяк учні працюють із тим, що не обрамлене жорсткою системою стандартизації. Тому навчання сленгу спирається на виконання різновидових вправ. Наведемо приклади типових вправ.

Вправа 1. Укажіть відповідники

<i>To miss the class</i>	<i>a killer</i>
<i>A difficult course</i>	<i>no-brainer</i>
<i>To party</i>	<i>to ditch</i>
<i>An easy course</i>	<i>pow wow</i>
<i>A policeman</i>	<i>to chill out</i>
<i>A friend</i>	<i>barney</i>
<i>To relax</i>	<i>dough</i>
<i>Money</i>	<i>homie</i>

Після перевірки правильності виконання такого типу вправ, варто запропонувати учням обговорити (не за планом бесіди), в яких ситуаціях можна використовувати пропоновані сленгізовані ЛО.

Для учнів базової та старшої школи пропонується також методика роботи з текстом, який містить сленгізовані вислови та звороти. Алгоритм роботи з текстовим матеріалом буде орієнтовано на такі позиції:

- підкреслити у тексті сленгізовані конструкції і спробувати здогадатися їхнє значення із контексту;
- якщо виникають труднощі з контекстуальним значенням, необхідно навести ситуативні приклади, що репрезентують значення шуканих елементів.

Наприклад, представлені ЛО у вправі: Dork – an odd person, Dope – awesome, Fav – favourite, Dough – money, Chill – to neglect, To crash – to fail an exam, Fresher – word for a first year student at university, Bio – biology, Killer – a difficult exam, Cuz/coz – because.

Вправа 2. Знайдіть у тексті сленги та підкресліть їх.

The fresher said that the bio was his fav subject. He once mentioned that it was dope coz a dork prof used his own dough to take them to the lab. But the exam was a killer and he crashed it cuz he chilled most of his assignments.

Щоб закріпити вивчений матеріал пропонуємо учням скласти власну розповідь, використавши відомі їм сленги.

Не менш ефективним способом навчання сленгізованих ЛО є їх використання в тематичних іграх або ситуаціях. Такий спосіб роботи сприятиме кращому засвоєнню матеріалу відповідно до навчальної мети, а також запропонованої ситуації та контексту. У таких видах вправ і завдань учні можуть інтерпретувати та пострепрезентувати лексику у процесі авторського використання. Найкраще виконувати такі завдання у групах.

Завдання 1. Для Ваших груп є перелік тем, розповідаючи ситуацію про які, Вам треба використати сленгові слова, що були вивчені нині на уроці.

<u>At the movies</u>	<u>Break up with someone</u>	<u>Find money on the street</u>	<u>Find hair in your food</u>	<u>Win a million dollars</u>
<u>Fight with a stranger</u>	<u>Eat dinner with a friend</u>	<u>Drive to work</u>	<u>Play sports with friends</u>	<u>Computer erases essay</u>
<u>Go on first date</u>	<u>Rob a bank</u>	<u>Swim with sharks</u>	<u>Get into car accident</u>	<u>Have super powers</u>

За прикладом попередньої вправи можна запропонувати учням скласти власний словник сленгових слів. Це завдання може бути дворівневе: спочатку скласти загальний словник, а потім – ситуативний.

Завдання 2. Укладіть власний словник сленгу у такий спосіб: зробіть таблицю на 3 колонки, у 1 зазначте ситуацію мовлення, у 2 – імовірну реакцію на ситуацію, у 3 – приклади використання сленгу.

Для довідки: *party animal – person who loves parties, psycho – a deranged and psychopathic. get off – to stop.*

<i>Situation</i>	<i>Formal</i>	<i>Neutral</i>	<i>Informal</i>
<i>A friend who loves going out and enjoying herself in bars at night</i>	<i>She adores the pleasure in clubs.</i>	<i>She loves going out at night and having fun.</i>	<i>She is really party animal.</i>
<i>Someone is touching you. You tell the person to stop</i>	<i>Please desist from making any physical contact with me.</i>	<i>Please stop touching me.</i>	<i>Get you paws off me.</i>

<i>You know that someone is in danger using his/her wild character</i>	<i>He is somewhat mentally unhinged!</i>	<i>She is crazy!</i>	<i>He is psycho!</i>
--	--	----------------------	--------------------------

Отже, процес навчання англійської мови на такому рівні є достатньо складним, позаяк учитель повинен звертати увагу не лише на формування в учнів основних видів мовленнєвої діяльності, а також сприяти усвідомленню важливості екстралінгвальних факторів, у тім числі сленгу, без якого неможливо повною мірою зрозуміти культуру мови, що вивчається.

Оскільки вивчення сленгу на уроках іноземної мови мало практиковане, а отже, майже відсутні теоретико-методологічні напрацювання, то тим учителям, хто включає вивчення сленгу в етапи уроку, необхідно звернути увагу на основні методичні помилки під час вивчення сленгових елементів.

Серед них виокремлюємо

- відсутність самоперевірки (полягає у спиранні на власний соціальний досвід);

- недооцінювання інтерферуючого впливу навичок рідної мови на нестійкі навички володіння іноземною мовою (тут говоримо про спробу перекладати відомі сленгізми, що склалися на основі української мови, англійською);

- допущення опрацювання нових граматичних явищ перш, ніж будуть сформовані міцні навички вживання відомої граматичної структури (усіляка відмова від прямого перекладу або калькування);

- підбір неякісного інформаційного орієнтування (надмір сленгізмів у фільмі, синсемантичність значень);

- нівелювання традиційного підходу до вивчення лексики (словникова робота, словникові перевірки диктанти, вправи на переклад);

- відсутність зв'язку вже наявних знань із новонабутими (комплексні вправи на повторення лексико-граматичного матеріалу).

Висновки. Отже, запровадження методики вивчення сленгізованих елементів на уроках англійської мови нині – запорука вільної мовної інтеграції школярів у мовленнєво-культурні процеси. Необхідність застосування результативно сприятиме самостійності та невимушеності мовлення школярів. При цьому необхідно звернути увагу на доцільність упровадження певних лексичних одиниць у зміст шкільної англомовної освіти та передбачити типові ситуації їх вживання.

У такий спосіб, правильний вибір методів, прийомів і форм роботи при попередженні типових помилок стимулюватиме мовленнєву активність учнів, сприятиме збільшенню їх лексичного запасу та впливатиме на культурне і моральне виховання школярів.

Література

- 1. Мосенкіс** 2009 – Мосенкіс Ю. О. Феномен українського молодіжного сленгу (сутність, розвиток, контакти) / Ю. О. Мосенкіс, П. О. Грабовий, О. А. Фурса. — Київ ; Умань, 2009. — 219 с.;
- Shakhbagova** 1982 – Shakhbagova D.A. Varieties of English Pronunciation / D.A. Shakhbagova. Moscow, 1982. – 128 p.

Василенко О.М., Кінаш Г.Ф. Методика вивчення сленгізованих елементів у ЗОШ.

У статті окреслено ключові методичні рекомендації щодо введення сленгізованих елементів у навчальний процес; надано приклади практичного впровадження їх із метою полегшення інтегративних мовленнєвих процесів на підставі осучаснення технології викладання іноземних мов в умовах євроінтеграції.

Свою чергою розглянуто пропозицію вивчення сленгу в школі у позитивному аспекті, позаяк власне стандартна лексика запам'ятовується краще разом із емоційно-забарвленими компонентами, які складають сленг. Сленгізовані елементи виступають як інтенсифіковані емоційно-експерсивні лексеми. Чим вищий рівень вияву емоційності, тим кращим і сприятливішим буде процес запам'ятовування.

Процес вивчення сленгів цікавий тим, що він малотеоретичний, позаяк учні працюють із тим, що не обрамлене жорсткою системою стандартизації. Тому навчання сленгу спирається на виконання різновидових вправ, які стануть мовними та мовленнєвими набутками учнів у всіх комунікативних сферах.

Оскільки вивчення сленгу на уроках іноземної мови мало практиковане, а отже, майже відсутні теоретико-методологічні напрацювання.

Ключові слова: сленгізація, дериватологія, методична рекомендація, нормативізація.

Василенко О.Н., Кинаш А.Ф. Методика изучения сленгизированных элементов в общеобразовательной школе.

В статье обозначены ключевые методические рекомендации по введению сленгизованных элементов в учебный процесс; даны примеры практического внедрения их с целью облегчения интегративных речевых процессов на основании новой технологии преподавания иностранных языков в условиях евроинтеграции.

В свою очередь рассмотрено предложение изучение сленга в школе в положительном аспекте, поскольку собственно стандартная лексика запоминается лучше вместе с эмоционально-окрашенными компонентами, которые составляют сленг. Сленгизованные элементы выступают интенсифицированными эмоционально-экспрессивными лексемами. Чем выше уровень проявления эмоциональности, тем лучшим и более благоприятным будет процесс запоминания.

Процесс изучения сленгов интересен тем, что он малотеоретичний, поскольку ученики работают с тем, что не обрамленное жесткой системой

стандартизації. Поєтому обучение сленге опирається на выполнении разновидовых упражнений.

Изучение сленга на уроках иностранного языка мало практикується, поєтому почти отсутствуют теоретико-методологические наработки в этой сфере.

Ключевые слова: сленгизация, дериватология, методическая рекомендация, нормативизация.

Vasilenko O.M., Kinash G.F. Method of study of slanged elements in secondary school.

The article outlines the key of methodological recommendations for the introduction of the contracted elements into the educational process; examples of practical implementation of them are provided with the aim of facilitating the integration of speech processes on the basis of modernization of the technology of teaching foreign languages in conditions of European integration.

The article deals with the proposal to study slang at school in a positive aspect, since the standard vocabulary is actually remembered better with the emotionally colored components that make up the slang. S. elements act as intensified emotional and expressive tokens. The higher the level of emotional expression, the better and more favorable the process of remembering.

The process of studying slang is interesting because it is less theoretical, because students work with the fact that they are not framed by a rigid system of standardization. Therefore, the slang training is based on performing varied exercises.

Since the study of slang in foreign language less practiced, and therefore, there are almost no theoretical and methodological developments.

The study of slang in the lessons of a foreign language has little practical experience, so there are almost no theoretical and methodological developments in this field.

Key words: slang, derivatology, methodical recommendation, standardization.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 03.04.2018 р.

Рецензент – к.пед.н., доц. Биндас О.М.

УДК 37.091.12.011.3-051:811]:378.147

Кокнова Т.А.

**ОПТИМІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ
ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ
ЛІНГВОМЕТОДИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ**

Мотивація студентів є однією з фундаментальних проблем як в психології та педагогії, так і в методиці. Розробка питання мотивації в

процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов пов'язана з аналізом джерел, що можуть стимулювати майбутніх спеціалістів до майбутнього саморозвитку, інтересу до навчання, зацікавленості майбутньою професійною діяльністю тощо. Складність та багатоаспектність питання мотивації зумовлені великою кількістю підходів до розуміння її сутності та структури.

Сучасний рівень підготовки молодих спеціалістів-предметників (у нашому випадку викладачів іноземних мов) говорить про їхній недостатній рівень лінгвометодичної компетентності для того, щоб ефективно виконувати свої професійні обов'язки, отримувати задоволення від професії, бути затребуваним на ринку праці. Отримавши ґрунтовні знання, сучасні випускники боязко йдуть до школи, стикаються із безліччю професійних проблем, повсякденно відчують себе некомпетентними в професійному середовищі. Саме тому **актуальність дослідження** зумовлена необхідністю пошуку шляхів для підвищення мотивації до оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів щодо оволодіння ними лінгвометодичної компетентності.

Компетентнісний підхід у системі освіти, підготовка конкурентоспроможного випускника вищої школи є предметом наукових інтересів українських учених В. Андрущенко, В. Баранівського І. Бега, В. Борисова, Ф. Гоноболіна, В. Гриньової, О. Дубасенюк. Аналіз дисертацій за останні роки вказує на актуальність розвідок, присвячених формуванню викладачів іноземних мов у межах компетентнісного підходу: Г. Мельниченко, В. Баркасі, В. Калінін, О. Пахомова, І. Халимон та ін. Проблема підвищення мотивації розглянуто низкою вітчизняних та зарубіжних дослідників, як-от: Л. Божович, Х. Хекхаузен, П. Рудик, А. Реан, В. Тимошенко, О. Тернопольський, А. Поляков, Н. Арістова, Т. Гончаренко та ін. Проте, незважаючи на ґрунтовні дослідження, проблема підвищення мотивації, і як наслідок – формування лінгвометодичної компетентності, залишається актуальною.

Зрозуміло, що формування лінгвометодичної компетентності – це складна система, яка не може бути розглянута в рамках однієї статті, тому **завдання** цього дослідження полягає у виокремленні шляхів підвищення мотивації в процесі викладання дисциплін, які стосуються методики викладання іноземних мов („Методика викладання іноземних мов”, „Освітні технології” тощо). Як влучно зазначено в студіях, без урахування особливостей мотивації студентів педагогу складно налагодити ефективну педагогічну взаємодію. У контексті формування мотивів під час навчання майбутніх викладачів іноземних мов виникає питання: як можна підтримати зацікавленість навчально-виховним процесом? які мотиви слід формувати? Отже, **метою** статті є виокремлення низки шляхів щодо оптимізації навчальної мотивації в майбутніх викладачів іноземних мов з формування лінгвометодичної компетентності.

У наш час процес навчання вимагає перенесення уваги на його результат, орієнтації змісту й організації навчання на компетентнісний підхід і пошук ефективних механізмів та стратегій його запровадження. Це може бути реалізовано за рахунок створення нових практико зорієнтованих моделей, які спрямовані не тільки на оволодіння майбутніми викладачами іноземних мов знань, умінь і навичок, а й сприяють розвитку лінгвометодичної компетентності, що відповідають вимогам сучасності.

Підготовка майбутніх викладачів іноземних мов – це складна та багатогранна система, що виходить далеко за межі лише методики підготовки майбутніх спеціалістів. У процесі підготовки майбутніх фахівців виникає необхідність формування переліку компетентностей, зокрема й лінгвометодичної. У межах дослідження **лінгвометодична компетентність** розуміється як здатність особистості (майбутнього викладача іноземної мови) продуктивно вирішувати професійні завдання на основі системи знань про іноземну мову та методики викладання іноземної мови, за допомогою усвідомлення метапредметної функції мови, що вивчається, та її статусу як національно-культурного феномену.

Формування лінгвометодичної компетентності вбачається ефективним у рамках навчально-виховного процесу, де викладаються дисципліни, що стосуються питання методики викладання іноземних мов. Ефективність оволодіння низкою компетенцій, на думку науковців (Ю. Запорожцева, С. Іць, Ю. Бандура) залежить від оволодіння спектром лінгводидактичних підходів, способів та прийомів навчання, що використовуються у процесі викладання іноземних мов як навчального предмету. Із цієї точки зору, важливим для майбутніх викладачів іноземних мов, вбачається знання основ лінгвометодики, методичних понять, способів та прийомів навчання іноземних мов, а також умінь використовувати основні принципи навчання, методичні прийоми на практиці.

Науковці не мають єдиного погляду на трактування терміна „мотивація”, під якою вони розуміють: наміри (Х. Хекхаузен), побажання (П. Рудик), властивості особистості (К. Платонов). Саме тому ми під мотивацією розуміємо сукупність спонукань, що орієнтують активність індивіда, спрямованих на формування навчальних мотивів та характеристик процесу, що стимулює й підтримує поведінкову активність на заданому рівні.

У рамках нашої розвідки вкрай цікавими є публікації І. Зимньої, яка тлумачить навчальну мотивацію потреби або мотиви, під якою розуміє чотири взаємопов'язані елементи: навчальну систему, що визначається навчальною установою → особливістю організації навчального процесу → особливістю того, хто навчається → ставлення педагога і до своєї особистої педагогічної діяльності, і до того, хто навчається → особлива специфіка навчального предмета [Зимняя 2005: 221]. Н. Бордовська та А. Реан протягом тривалого часу досліджували навчальну мотивацію,

уважаючи, що навчальна діяльність та її успішність залежать від інтелектуального рівня особистості [Бордовская 2009]. Проте подальші дослідження А. Реана вказують на дещо іншу тенденцію, де „сильні та слабкі студенти” відмінні не за рівнем інтелекту, а за силою, якістю та типом навчальної мотивації [Бордовська 2009: 186]. Отже, будь-який студент може досягти успіху під час оволодіння майбутньою спеціальністю, а саме в рамках формування лінгвометодичної компетентності.

Кен Вілсон, розробник тренінгів для Британської Ради та підручників з вивчення іноземної мови, визначив перелік чинників, що будуть мотивувати студентів під час роботи на занятті (ентузіазм учителя; відчуття заохочення від педагога; сенс, який педагог вкладає в прогрес та успіх студента; заохочення та підтримка дружньої атмосфери в групі студентів; підтримка безпечної атмосфери під час заняття; сприяння творчому самовираженню студентів) [Арістова 2009: 113]. Украй актуально підкреслити важливість ролі педагога, його зацікавленість у ступені вмотивованості студентів під час роботи на занятті. Зацікавлений педагог завжди знайде можливість підібрати такий матеріал або інформацію, що буде мотивувати студента до подальшого розвитку й таким чином сприяти розвитку його лінгвометодичної компетентності.

Отже, у рамках дослідження виділено такі шляхи до оптимізації мотивації, спрямованої на формування лінгвометодичної компетентності в процесі викладання дисциплін, що стосуються методики викладання іноземних мов („Методика викладання іноземних мов”, „Освітні технології” тощо).

Першим і найголовнішим убачається планувати заняття таким чином, щоб *стимулювати особисту зацікавленість студентів*. Для такої діяльності можна підготувати низку ситуацій з професійного контексту, що можуть заохотити студентів до дискусії або до подальшого пошуку необхідної інформації квазіпрофесійного характеру, наприклад, можна організувати інтерактивну лекцію-дискусію на тему „Психолого-педагогічні особливості дітей шкільного віку”. У рамках лекції запропонувати студентам розглянути фото учнів різної вікової категорії та в дискусії визначити, які саме психолого-педагогічні особливості необхідно враховувати під час роботи викладачу іноземної мови. Замість фото можливо обговорити відео або інсценувати ситуацію, де школярі можуть бути різної вікової групи. У ході такої роботи студенти (наприклад, під час практичного заняття) можуть знайти/відшукати найбільш ефективні шляхи для вирішення професійних ситуацій, дібрати завдання, спланувати урок або культурний захід за профілем. Під час такої роботи можна легко залучити студентів до будь-якої форми роботи, чи то групова/парна/індивідуальна тощо. Завдання для практичного заняття також можна урізноманітнити шляхом, наприклад, підбору інтерактивних технологій для роботи з окремою віковою категорією або

підібрати перелік комп'ютерних програм для різноманітних гаджетів тощо.

Другим ефективним шляхом для підвищення мотивації, що може стимулювати студентів відносно вправу, яку так би мовити можна назвати „*випробування*”. Якщо, наприклад, ви проводите заняття під вечір і є необхідність у підбадьоренні студентів до подальшої активної роботи, можна запропонувати таку іноерактивну діяльність, у межах якої майбутні викладачі іноземних мов зможуть оптимізувати свою пам'ять, швидкість реакції, уважність тощо. Отже, студентам пропонується поділитися на групи, де кожен учасник має свій особистий номер. Кожен студент окремо пропонує свою версію для вирішення однакової для всіх професійної ситуації (наприклад, студентам пропонується запропонувати одну вправу для початку уроку, так би мовити „warmer” або „cooler”), далі завдання для студента під номером один: після прослуховування всіх версій повторити варіанти другого та третього одногрупника, для номера 4 – першого та шостого і т. п. Пізніше це завдання можна ускладнити, визначивши недоліки чи позитивні риси, або порівняти вправи тих номерів, які обговорювали студенти, тощо.

До наступного пункту можна віднести *делегування відповідальності*. Уже давно відома думка, що коли ти сам починаєш вчити, ти вдосконалюєш свої знання, навички, уміння, а отже, оволодіваєш безцінною особистою навичкою, як поводитися в тій чи іншій ситуації, тобто стати більш компетентним. Таким чином, можна призначити найбільш активних та талановитих студентів групи менторами для того, щоб дати їм можливість „приміряти на собі роль викладача”. Так, розподілившись на групи, можна запропонувати студентам-менторам допомогти іншим одногрупникам розробити, наприклад, конспекти уроків, підібрати вправи, технології тощо. Або вони з легкістю можуть підібрати з Інтернету не досить влучні практичні заняття, або навпаки. Можливо запропонувати студентам відшукати позитивні/негативні/невдалі/слабкі, з методичного погляду, моменти; запропонувати вдосконалити заняття, інсценувати його тощо. Отже, можна запропонувати різні форми роботи: студент-ментор – група студентів; кілька студентів-менторів – групи студентів; студенти-ментори – пари студентів тощо.

Окрім цього, з особистого досвіду відмічено, що самі студенти зможуть з радістю поділитися своїм особистим досвідом під час роботи з додатками в смартфонах, комп'ютерними програмами, інтернет-джерелами тощо. Майже кожен з них має особистий досвід роботи зі смартфонами для вдосконалення особистих лінгвістичних потреб. Практично в кожного є перелік ефективних словників, програм для вивчення лексики, граматики, сайтів в Інтернеті, де можна знайти цікаве для читання, аудіювання тощо. Отже, підготувати в рамках розробки студентських портфоліо або проектів, так би мовити, „базу” для вчителя-

практика для використання інформаційних технологій. Така форма роботи заохотить усіх студентів зробити особистий та значущий внесок у загальну справу, вони із задоволенням будуть переймати досвід, вчитися один у одного, хизуватися своїми напрацюваннями тощо. Ситуація успіху, під час якої студент із завзяттям розповідатиме про ефективність та зручність, наприклад, програми, можливість бути почутим та цікавим для групи та викладача, однозначно підвищить його мотивацію до заняття та до формування лінгвометодичної компетентності зокрема.

Українською важливо під час заняття орієнтуватися на *студенто-центрований підхід*. Сьогодні зумовлює нас як викладачів переглянути процес підготовки майбутніх спеціалістів, звертаючи увагу на Європейський досвід, де в центрі образотворчих вимог стоїть сам замовник освітніх послуг, а отже, і сам студент. Урахування сьогоденних студентських потреб українською важливо для успішного навчання, наприклад, під час дисципліни „Методика викладання іноземної мови” постає необхідним не тільки готувати студентів до роботи з „живою” аудиторією, але й запланувати заняття, якого потребують студенти. Багато з них уже зі студентських років підробляють заняттями в Skype або планують працювати в дистанційному форматі, що є зараз вкрай затребуваним. Окрім цього, майже кожен викладач хоча б раз був учасником відео конференції, або вебінару. Отже, виникає потреба враховувати таку сучасну тенденцію для ознайомлення з таким видом проведення заняття, можливо, організації майстер-класів тощо.

Для студентів, які мають стати викладачами іноземних мов, українською важливо бути творчими, емоційними, нестандартними для того, щоб „захопити аудиторію”. Саме тому завдання викладача – сприяти *розвитку творчості* під час заняття. Ці якості необхідно формувати постійно, сприяти прояву творчості не тільки під час освітнього процесу, а й у позанавчальний час. Уміння триматися на публіці, уміння бути харизматичними та активними – це все ті риси, що притаманні успішному викладачу. У рамках практичних занять необхідно мінімізувати роль учителя як транслятора інформації, залишивши собі роль тільки експерта або фасилітатора освітнього процесу.

Отже, зазначимо, що процес формування лінгвометодичної компетентності є багатокомпонентним та системним. Розвиток лінгвометодичної компетентності залежить від розвитку навчальної мотивації студентів – майбутніх викладачів. Саме тому розвиток навчальної мотивації є необхідним елементом у процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Тому в межах дослідження були визначені шляхи оптимізації навчальної мотивації в рамках дисциплін, що пов’язані із методикою викладання іноземних мов, до яких виокремлено: стимуляція особистої зацікавленості студентів, влаштування „випробувань”, делегування відповідальності, орієнтація на студенто-центрований підхід та розвиток творчих здібностей. У перспективі вбачається дослідити особливості впливу на розвиток

навчальної мотивації щодо формування лінгвометодичної компетентності в майбутніх викладачів іноземних мов у процесі самостійної роботи та в процесі дистанційної форми навчання.

Література

- Арістова 2009** – Арістова Н. О. Формування мотивації вивчення іноземної мови у студентів вищих нелінгвістичних навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Арістова Наталія Олександрівна. – К., 2009. – Режим доступу : <http://disser.com.ua/content/350944.html>;
- Бордовская 2009** – Бордовская Н. В., Реан А.А. Педагогика : учеб. пособие / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Питер, 2009. – 230 с.;
- Гончаренко 2010** – Гончаренко Т. Є. Мотивація вивчення англійської мови як соціальна функція освіти / Т. Є. Гончаренко // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2010. – № 4. – С. 47 – 54;
- Гордієнко 2003** – Гордієнко М. Г. Іноземна мова як засіб підвищення конкурентоздатності та мобільності сучасного фахівця / М. Г. Гордієнко // Лінгвометодичні концепції викладання іноземних мов у немовних вищих навчальних закладах України. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – С. 49 – 55;
- Зимняя 2005** – Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2005. – 375 с.;
- Поляков 2008** – Поляков А. О. Педагогічні умови мотивації професійного зростання студентів педагогічних університетів у процесі неперервної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / А. О. Поляков. – Х., 2008. – 23 с.;
- Тарнопольський 2008** – Тарнопольський О. Б. Методика навчання студентів вищих навчальних закладів письма англійською мовою / Тарнопольський О. Б., Кожушко С. П. – Вінниця : Нова кн., 2008. – 287 с.;
- Тимошенко 2001** – Тимошенко В. М. Психологічні особливості формування мотивації досягнення майбутніх учителів (на матеріалі вивчення іноземної мови) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогіка та вікова психологія” / В. М. Тимошенко. – К., 2001. – 21 с.;
- Токменко 2011** – Токменко О. Мови в професійній освіті: ключові концепції / О. Токменко // Інозем. мови в навч. закл. – 2011. – № 1. – С. 108 – 111.

Кокнова Т.А. Оптимізація навчальної мотивації майбутніх викладачів іноземних мов у процесі формування лінгвометодичної компетентності.

У статті розглянуто навчальну мотивацію студентів, як однієї з фундаментальних проблем і в психології та педагогіці, і в методиці. Розробка питання мотивації в процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов пов'язана з аналізом джерел, що можуть стимулювати майбутніх спеціалістів до

майбутнього саморозвитку, інтересу до навчання, зацікавленості майбутньою професійною діяльністю тощо. У процесі дослідження визначено процес формування навчальної мотивації як складний та багатоаспектний процес. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю пошуку шляхів для підвищення мотивації до оптимізації навчально-пізнавальної діяльності студентів щодо оволодіння ними лінгвометодичної компетентності. Розвиток лінгвометодичної компетентності залежить від розвитку навчальної мотивації студентів – майбутніх викладачів і вбачається необхідним елементом у процесі підготовки майбутніх викладачів іноземних мов. Тому в межах дослідження були визначені шляхи оптимізації навчальної мотивації в рамках дисциплін, що пов'язані із методикою викладання іноземних мов, до яких виокремлено: стимуляція особистої зацікавленості студентів, влаштування „випробувань”, делегування відповідальності, орієнтація на студенто-центрований підхід та розвиток творчих здібностей.

Ключові слова: лінгвометодична компетентність, початкова мотивація, майбутні викладачі іноземних мов, процес формування, освітній процес.

Кокнова Т.А. Оптимизация учебной мотивации будущих преподавателей иностранных языков в процессе формирования лингвометодической компетентности.

В статье рассмотрена мотивация студентов, как одна из фундаментальных проблем как в психологии и педагогике, так и в методике. Разработка вопроса мотивации в процессе подготовки будущих преподавателей иностранных языков связана с анализом источников, которые могут стимулировать будущих специалистов к будущему саморазвитию, интереса к учебе, заинтересованности будущей профессиональной деятельностью и тому подобное. В процессе исследования определен процесс формирования учебной мотивации как сложный и многоаспектный процесс. Актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска путей для повышения мотивации к оптимизации учебно-познавательной деятельности студентов по овладению ими лингвометодической компетентности. Развитие лингвометодической компетентности зависит от развития учебной мотивации студентов – будущих преподавателей и представляется необходимым элементом в процессе подготовки будущих преподавателей иностранных языков. Поэтому в рамках исследования были определены пути оптимизации учебной мотивации в рамках дисциплин, связанных с методикой преподавания иностранных языков, к которым относятся: стимуляция личной заинтересованности студентов, организация "испытаний", делегирование ответственности, ориентация на студенто-центрированный подход и развитие творческих способностей.

Ключевые слова: лингвометодическая компетентность, начальная мотивация, будущие преподаватели иностранных языков, процесс формирования, образовательный процесс.

Koknova T.A. The Ways to Optimize The Motivation in the Educational Process of Former Teachers of Foreign Languages within the Process of Linguistic and Methodological competencies Formation.

The article investigates students' motivation as one of the fundamental problems in psychology and pedagogy, as well as in methodology. The research concerns motivation in the process of preparing the former teachers of foreign languages. According to the study, it is connected with the analysis of sources that can stimulate former specialists for future self-development, interest in their studies, interest in future professional activities. Within the research, the formation of educational motivation is defined as a complex and multifaceted process. The relevance of the study is due to the need to increase the motivation within the educational process, to optimize the students' educational and cognitive activity in order to master their linguistic and methodological competencies. The development of their linguistic and methodological competencies depend on the development of motivation within the students' educational process. The formation of former teachers' linguistic and methodological competencies seem as a necessary element in the course of their professional development. Therefore, within the framework of the study, there are ways to optimize the motivation in the framework of disciplines. Within the study there were defined the teaching methods, which include: stimulation of students' personal interest, organization of "tests", delegation of responsibility, focus on student's-centered approach and development of creative abilities.

Key words: linguistic and methodological competencies, motivation, former teachers of foreign languages, process of formation, educational process.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2018 р.

Стаття прийнята до друку 03.04.2018 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Шехавцова С. О.

УДК 372.888.1

В. В. Колкунова

**ДО ПИТАННЯ ПРО ФОРМУВАННЯ ПЛЮРИЛІНГВАЛЬНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

В умовах євроінтеграції Україна намагається запроваджувати рекомендації Ради Європи щодо мовної політики й освіти, серед яких на особливу увагу заслуговує питання про формування плюрилінгвальної компетенції особистості. Незважаючи на достатньо сприятливі умови для реалізації плюрилінгвального підходу (поліетнічне багатомовне середовище учнів / студентів, наявність кількох іноземних мов у навчальних планах закладів освіти всіх рівнів, обов'язкове вивчення двох іноземних мов, починаючи зі шкільного етапу навчання мов тощо),

формування комплексної плюрилінгвальної компетенції не є пріоритетом мовної освіти в Україні. У такому контексті метою статті є спроба з'ясування змісту плюрилінгвальної компетенції особистості та доведення доцільності її формування.

Незважаючи на значну кількість закордонних досліджень, поняття плюрилінгвальної компетенції є відносно новим для терміносистеми мовної освіти України, в якій сьогодні співіснують поняття мультилінгвізму та плюрилінгвізму, мультилінгвальної компетенції й компетенції плюрилінгвальної.

У документах Ради Європи з питань мовної політики й освіти наголошується на нетотожності понять мультилінгвізму та плюрилінгвізму. Мультилінгвізм у документі “Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання” описується як знання кількох мов або співіснування різних мов в одному суспільстві. Мультилінгвізм може бути досягнутий шляхом урізноманітнення мов, що вивчаються в закладах освіти, або шляхом заохочення учнів вивчати більш ніж одну іноземну мову, або ж через послаблення домінуючої ролі англійської мови як засобу міжнародного спілкування [Загальноєвропейські Рекомендації 2003:4]. Плюрилінгвізм, на відміну від мультилінгвізму, розуміється як процес і результат збагачення плюрилінгвального репертуару людини, який складається з мов і мовних варіантів, незалежно від рівня володіння ними, характеризується динамічним характером і змінюється за складом протягом життя людини [Plurilingual Education 2006: 5]. До плюрилінгвального репертуару людини належать як мови, які людина опановує з дитинства в родині й суспільстві, так і мови, які вона цілеспрямовано вивчає в закладах освіти або самостійно. Усі мови, якими володіє особистість, можуть виконувати різні функції, наприклад, неофіційне спілкування в сім'ї та громаді, офіційне спілкування на робочому місці, наукова діяльність тощо, у зв'язку з чим рівень володіння мовами може варіюватися від елементарного до професійного.

Таким чином, плюрилінгвізм як розширення індивідуального мовного досвіду особистості в його культурних аспектах від рівня побутового мовлення до мови спільноти у широкому сенсі і далі до мов інших народів призводить до того, що людина не зберігає мови, якими вона володіє, у вигляді чітко розмежованих розумових блоків, проте формує такий різновид комунікативної компетенції, де будь-які мовні знання і досвід є важливими, та в якій вони переплітаються і взаємодіють [Загальноєвропейські Рекомендації 2003: 4]. У різних ситуаціях людина може гнучко актуалізовувати різні частини власного мовного репертуару для досягнення ефективного спілкування з конкретним співрозмовником. Наприклад, партнери можуть переходити з однієї мови або діалекту на іншу, використовуючи здатність кожного висловлюватися однією мовою та розуміти іншу; або людина може використати знання кількох мов, щоб зрозуміти текст у письмовій або усній формі невідомою мовою,

впізнаючи слова із загального інтернаціонального словнику в новому вигляді [Plurilingual Education 2006: 4].

Передбачається, що реалізація вимог плюрилінгвізму в мовній освіті має сприяти підвищенню мотивації учнів і студентів через розуміння важливості вивчення мов й усвідомлений вибір мов навчання; формуванню поважного ставлення до багатомовності інших людей і цінності всіх мов, незалежно від їх статусу в суспільстві; вихованню поваги до культур, втілених в мовах, та культурної ідентичності інших людей; розвитку міжкультурних відносин [Plurilingual Education 2006: 5]. Що стосується більш глобальних наслідків, заохочення плюрилінгвізму має створювати сприятливі умови для професійної мобільності в Європі, де багатомовність робочої сили є важливою частиною людського капіталу в глобальній економіці. Крім того, плюрилінгвізм є ключовим чинником забезпечення участі в демократичних процесах на багатомовному національному та міжнародному рівнях. Це особливо важливо для соціальної та політичної інтеграції всіх членів суспільства та для активної демократичної громадянської позиції серед європейців. І, нарешті, плюрилінгвізм є життєво важливим в інформаційному й освітньому середовищі, де доступ до знань є ключовим чинником соціально-економічного розвитку. Отже, плюрилінгвізм потрібно розвивати не лише з утилітарних або професійних причин, а також як фактор підвищення обізнаності та поваги до мовної різноманітності в світі [Plurilingual Education 2006:17].

У такому контексті цілі мовної освіти суттєво змінюються: вони більше не розглядаються як оволодіння однією або кількома мовами окремо з метою досягнення рівня ідеального носія мови. Навпаки, метою навчання мов є формування мовного репертуару, в якому є всі необхідні мовні знання й уміння. Це, звичайно, передбачає, що мови, що пропонуються в навчальних закладах, є різними, а учні мають можливість розвивати плюрилінгвальну компетенцію протягом усього життя [Загальноєвропейські Рекомендації 2003: 5].

Країнами Євросоюзу плюрилінгвальний підхід до мовної освіти активно розробляється, досліджується та впроваджується в освітню діяльність шкіл вже багато років. На рівні шкільної мовної освіти відбувається трансформація всього освітнього процесу з урахуванням вимог плюрилінгвізму. Результати впровадження плюрилінгвального підходу представлено у значній кількості праць, де відображено позитивний досвід з формування плюрилінгвальної компетенції учнів.

Плюрилінгвальна компетенція розуміється як здатність особистості користуватися мовами для досягнення мети комунікації і брати участь у міжкультурному спілкуванні, володіючи кількома мовами на різних рівнях майстерності та маючи досвід міжкультурної взаємодії. Формування плюрилінгвальної компетенції не розглядається в якості надання переваги або протиставлення різних компетенцій, але як існування складної або навіть комплексної компетенції, яку може

застосовувати користувач мови [Загальноєвропейські Рекомендації 2003: 168].

У складі плюрилінгвальної компетенції особистості виокремлюється комплекс знань про мови й мовні системи; розмаїття літератур, текстів, дискурсів і жанрів різними мовами; способи вивчення й рівні володіння мовами; функціонування мов та їх використання у багатомовному середовищі; цінність суспільного й міжкультурного порозуміння. Інакше кажучи, особистість зі сформованою плюрилінгвальною компетенцією володіє кількома мовами на рівні, який уможливує спілкування й навчання; знаннями з лінгвістики, необхідними для розуміння мовних систем, їх аналізу й порівняння; має досвід міжособистісного й міжкультурного спілкування.

Комплекс умінь, які складають плюрилінгвальну компетенцію особистості, містить дослідницькі вміння (спостереження, виявлення та порівняння мовних елементів та явищ, спостереження, виявлення та порівняння культурних елементів та явищ, застосування вмінь і знань з однієї мови у процесі вивчення й використання іншої); стратегічні вміння (читання, говоріння, розуміння та інтерпретація усної та письмової інформації з різними культурними кодами, використання довідкових джерел з різним культурними маркерами); уміння вивчати мову самостійно (відповідальності за власне навчання і здатність розвивати власні підходи до навчання, пошук альтернативних можливостей і ресурсів для навчання, навички з планування, контролю та оцінювання власного навчання та здатність до визначення нових цілей на основі власних досягнень); уміння взаємодіяти (здатність взаємодіяти, встановлювати відносини і співпрацювати з людьми з різними культурним, мовним, навчальним і релігійними досвідом, наявність мовного та соціального потенціалу з організації роботи в команді, здатність обирати мову для досягнення конкретної мети); уміння посередництва (переклад з однієї мови іншою, переказ-узагальнення тексту іншою мовою) [Promoting Plurilingualism 2011: 27–29].

Формуванню плюрилінгвальної компетенції особистості має сприяти так зване інтегроване навчання предмету й мови (Content and language integrated learning – CLIL), методологічні засади якого розроблено Д. Маршем [Marsh 2012]. Сутність CLIL полягає в тому, що в сучасному світі часто виникає необхідність вивчати конкретну мову (англійську, наприклад) для того, щоб здобути необхідні знання, і, навпаки, деяким предметам необхідно навчати за допомогою додаткової мови.

У контексті плюрилінгвізму роль учителя дещо змінюється. Для успішного формування плюрилінгвальної компетенції особистості учитель також має володіти комплексом спеціальних знань і вмінь. Насамперед, учитель має знати кілька мов, тобто демонструвати власний плюрилінгвальний репертуар у дії. Крім того, обов'язковими є достатні лінгвістичні та методичні знання, що стосуються не лише

закономірностей навчання окремої іноземної мови, а специфіки навчання другої та наступних мов з опорою на рідну мову й мови, що вивчаються.

До спеціальних умінь учителя належать такі, що є необхідними для роботи у плюрилінгвальному учнівському середовищі. Учитель повинен уміти керувати мовним розмаїттям класу, демонструючи повагу до всіх мов і дозволяючи всім мовам відігравати важливу роль у процесі навчання, створювати простір для співіснування й взаємодії різних мовних і культурних традицій. Крім того, учитель має вміти звертатися до вже сформованих умінь і знань учнів, продуктивно використовувати явище переносу між мовами, організовувати навчальну діяльність учнів із залученням їх повного плюрилінгвального репертуару; гнучко застосовувати методи навчання першої та другої мов. Важливим складником професійної компетенції учителя є також його здатність аналізувати власні методи навчання й розвивати їх; бути відкритими для інноваційних ідей і підходів, інтегрувати вивчення окремих предметів і вивчення мов, гармонійно розвивати всі мовленнєві вміння учнів (аудіювання, говоріння, читання, письмо). На особливу увагу заслуговує підхід використання різних мов для навчання різних дисциплін, що дає змогу уникнути домінування окремої мови і в такий спосіб сприяти подальшому розвитку плюрилінгвальної компетенції особистості.

Українські науковці, досліджуючи питання плюрилінгвізму як основи мовної політики країн Євросоюзу, наголошують на необхідності наслідувати позитивний досвід сусідніх країн з розвитку культурного взаємозбагачення та багатомовності, що розширить можливості для залучення українців до соціально-політичного життя Європи та створення почуття європейської ідентичності, а також сприятиме таким важливим напрямам міжнародної співпраці, як захист прав людини, розвиток демократичних інститутів, активна участь у світовому економічному та політичному управлінні, зміцнення миру і безпеки [Мазниченко 2015: 273].

Що стосується конкретних шляхів реалізації плюрилінгвального підходу, вітчизняні дослідники пропонують реформувати зміст, методи й технології мовної освіти України, використовуючи європейський досвід. Погоджуючись з доцільністю впровадження європейського досвіду з питань мовної освіти, вважаємо за необхідне враховувати українську специфіку. Мовна освіта в Україні перебуває в стані постійних трансформацій, викликаних нестабільністю суспільно-політичної та економічної ситуації в країні. На відміну від багатьох країн Європи, мовне питання в Україні залишається невирішеним остаточно, що призводить до ситуації, коли державна мова й мови національних меншин можуть вступати до конфронтації в окремих регіонах країни. З іншого боку, як учасник Болонського процесу Україна має узгоджувати систему мовної освіти з загальноєвропейськими рекомендаціями й вимогами, тому освіта в країні за формальними ознаками є багатомовною (плюрилінгвальною) і такою, що здійснюється державною мовою, мовами національних меншин та іноземними мовами. Ця ситуація

співіснування кількох мов не трансформується у плюрилінгвальний простір, оскільки характеризується досить незалежним існуванням кожної з мов, що вивчаються. Метою вивчення іноземних мов є формування іншомовної комунікативної компетенції особистості, що є, безумовно, адекватним і доцільним у сучасному контексті, але формування плюрилінгвальної компетенції залишається наразі недосяжним через об'єктивний брак ресурсів і підтримки на державному рівні.

Стаття не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшого дослідження потребують такі питання, як створення нових навчальних програм з плюрилінгвального навчання, оновлення методологічних підходів до мовної освіти, розробка комплексу засобів формування плюрилінгвальної компетенції особистості тощо.

Література

Загальноєвропейські Рекомендації 2003 – Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К.: Ленвіт, 2003. – 273 с.;

Plurilingual Education 2006 – Plurilingual Education in Europe. 50 Years of International Co-operation / Council of Europe. Language Policy Division Strasbourg, 2006. – 19 p. – Режим доступу: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/plurinlingaleducation_en.pdf;

Promoting Plurilingualism 2011 – Majority Language in Multilingual Settings / Klaus-Borge Boeckmann, Eija Aalto, Andrea Abel, Tatjana Atanasoska, Terry Lamb // European Centre for Modern Languages. – Council of Europe Publishing, 2011. – 95 p.;

Marsh 2012 – Marsh David. Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Developmental Trajectory / D. Marsh. – University of Cordoba, 2012. – 552 p.;

Мазниченко 2015 – Мазниченко В. М. навчання іноземних мов у контексті політики плюрилінгвізму / В. М. Мазниченко // Вісник Національного університету оборони України. – 2015. – №1 (44). – С. 270–274.

Колкунова В.В. До питання про формування плюрилінгвальної компетенції особистості.

Стаття є спробою проаналізувати специфіку плюрилінгвізму як однієї з провідних тенденцій розвитку мовної освіти в країнах Євросоюзу на підставі аналізу документів і досліджень Ради Європи з питань мовної політики й освіти. Робиться висновок про те, що поняття плюрилінгвізму відмежовується від поняття мультилінгвізму. Мультилінгвізм розуміється як знання кількох мов або співіснування різних мов в одному суспільстві, тоді як плюрилінгвізм визначається як процес і результат збагачення плюрилінгвального репертуару людини, який складається з

мов і мовних варіантів, незалежно від рівня володіння ними. У статті підкреслено, що в контексті плюрилінгвальної мовної освіти формування плюрилінгвальної компетенції особистості стає головною метою. Плюрилінгвальна компетенція є здатністю особистості користуватися кількома мовами з комунікативними цілями і брати участь у міжкультурному спілкуванні. Особистість зі сформованою плюрилінгвальною компетенцією володіє кількома мовами на рівні, який уможливорює спілкування й навчання протягом життя; знаннями з лінгвістики, необхідними для розуміння мовних систем, їх аналізу й порівняння; володіє вміннями міжособистісного й міжкультурного спілкування. Формування плюрилінгвальної компетенції на певному життєвому етапі здійснюється вчителем, який має володіти кількома мовами, лінгвістичними та методичними знаннями специфіки навчання другої та наступних мов з опорою на рідну мову й інші мови, що вивчаються.

Ключові слова: мовна освіта, плюрилінгвізм, плюрилінгвальна компетенція.

Колкунова В.В. К вопросу о формировании плюрилингвальной компетенции личности.

Статья является попыткой проанализировать специфику плюрилингвизма как одной из ведущих тенденций развития языкового образования в странах Евросоюза на основании анализа документов и исследований Совета Европы по вопросам языковой политики и образования. Делается вывод о том, что понятия «плюрилингвизм» и «мультилингвизм» не тождественны. Мультилингвизм понимается как знание нескольких языков или сосуществование различных языков в одном обществе, тогда как плюрилингвизм определяется как процесс и результат обогащения плюрилингвального репертуара человека, который состоит из языков и языковых вариантов, независимо от уровня владения ними. В статье подчеркивается, что в контексте плюрилингвального языкового образования формирования плюрилингвальной компетенции личности становится главной целью. Плюрилингвальная компетенция является способностью личности пользоваться несколькими языками с коммуникативными целями и участвовать в межкультурном общении. Личность со сформированной плюрилингвальной компетенцией владеет несколькими языками на уровне, обеспечивающем эффективную коммуникацию и обучение, и лингвистическими знаниями, необходимыми для понимания языковых систем, их анализа и сравнения; обладает умениями межличностного и межкультурного общения. Формирование плюрилингвальной компетенции на определенном жизненном этапе осуществляется учителем, который должен владеть несколькими языками, лингвистическими и методическими знаниями специфики обучения второму и последующему языку с опорой на родной или другие языки обучения.

Ключевые слова: языковое образование, плюрилингвизм, плюрилингвальная компетенция.

Kolkunova V.V. Towards the individual's plurilingual competence development.

The article represents an attempt to analyze the specifics of plurilingualism as one of the leading trends in the development of language education in the countries of the European Union on the basis of an analysis of the documents of the Council of Europe on language policy and language education. The author comes to a conclusion that the concepts of plurilingualism and multilingualism are not identical. Multilingualism is understood as the knowledge of several languages or the coexistence of different languages in one society, whereas plurilingualism is defined as the process and result of enrichment of a person's plurilingual repertoire, which consists of languages and language variants, regardless of the speaker's proficiency. The article emphasizes that, in the context of plurilingual language education, the formation of the plurilingual competence of the individual becomes the main goal. Plurilingual competence is the ability of an individual to use several languages for communicative purposes and to participate in intercultural communication. Plurilingual competence promotes the person's effective communication and education, enables them to understand, analyze and compare language systems and provides them with the skills of interpersonal and intercultural communication. The development of plurilingual competence at a certain age is carried out by the teacher, who is supposed to know several languages, to have linguistic and methodological knowledge of the specifics of teaching the second and the following languages taking advantage of the knowledge of the native language or other ones.

Key words: language education, plurilingualism, plurilingual competence.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 04.04.2018 р.

Рецензент – к.пед.н, доц. Биндас О.М.

**НОВІ МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ
„ІНОЗЕМНА МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ”
ТА ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

УДК 378:81'243

Шалацька Г.М.

**НАВЧАЛЬНА ДИСЦИПЛІНА „ІНОЗЕМНА МОВА
ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ”
У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

Знання іноземної мови є запорукою успіху у майбутній професійній діяльності, ефективного міжкультурного спілкування, обміну досвідом із закордонними колегами та відкриває шляхи до світових наукових здобутків. Тому ставляться високі вимоги до рівня володіння іноземною мовою за обраним фахом, що передбачає розвиток всіх видів мовленнєвої діяльності, уміння грамотно висловити письмово власну думку, логічно побудувати усне висловлювання, правильно інтерпретувати науковий текст та підтримати розмову з іноземним колегою. Порівняння та аналіз програм навчання дасть можливість встановити наявні подібності та відмінності у підходах до навчання дисципліні „Іноземна мова за професійним спрямуванням” та розробити більш ефективні шляхи підготовки майбутніх фахівців до професійної іншомовної комунікації.

Методичних проблем та організації навчання студентів різних спеціальностей з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” торкнулися у своїх дослідженнях Вовчиста Н., Златнікова В., Драб І., Кашук М., Король С., Матвєєва К., Наумкіна О., Олендр Т., Павлішак О., Сокол Г., Сура Н. та інші науковці. Особливості вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням у немовних вищих закладах освіти досліджували Акапян Т., Гетманська М., Малиновська О., Марканян О., Масон С., Махиня А., Несин Ю., Панасенко Г., Покушалова Л., Телященко В. та інші.

Метою написання статті є висвітлення змісту та порівняльний аналіз чинних навчальних програм з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” у закладах вищої освіти України.

Предметом аналізу є чинні навчальні програми з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням”, укладені у 2016 та 2017 роках Київським національним університетом ім. Т. Шевченка, Харківським національним економічним університетом ім. С. Кузнеця та ДВНЗ „Криворізький національний університет”.

Розглянемо основні визначення та нормативні документи, які зумовлюють вимоги до змісту навчання, до якості освіти та враховуються під час розробки навчальних програм з вивчення дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням”. Відповідно до статті 10 Закону України „Про вищу освіту” від 01.01.2018 „стандарт вищої освіти – це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності закладів вищої освіти і наукових

установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарт вищої освіти визначає такі вимоги до освітньої програми: 1) обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття відповідного ступеня вищої освіти; 2) перелік компетентностей випускника; 3) нормативний зміст підготовки здобувачів вищої освіти, сформульований у термінах результатів навчання; 4) форми атестації здобувачів вищої освіти; 5) вимоги до наявності системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти; 6) вимоги професійних стандартів” [Закон України 2018: 2].

Відповідно до пункту 17 статті 1 „Основні терміни та їх визначення” цього ж Закону „освітня (освітньо-професійна, освітньо-наукова чи освітньо-творча) програма – система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти” [Закон України 2018: 1]. На підставі стандарту вищої освіти та освітньо-професійної програми заклад вищої освіти за кожною спеціальністю розробляє навчальний план, який визначає графік навчального процесу, перелік та обсяг навчальних дисциплін, форми проведення занять, форми проведення поточного й підсумкового контролю, час, відведений на проходження практики та самостійну роботу студентів.

Навчальна програма визначає загальний зміст дисципліни, послідовність і організацію форм вивчення навчальної дисципліни, вимоги до знань і вмінь. На підставі навчальної програми дисципліни та навчального плану складається робоча навчальна програма дисципліни. Згідно з Положенням про організацію освітнього процесу в ДВНЗ „Криворізький національний університет” „основою для складання робочої навчальної програми є система змістових модулів, наведена у відповідних освітньо-професійних програмах стандартів вищої освіти України з урахуванням змісту компетенцій фахівця. Робоча навчальна програма дисципліни містить виклад конкретного змісту навчальної дисципліни, послідовність, організаційні форми її вивчення та їх обсяг, визначає форми та засоби поточного й підсумкового контролю” [Положення про організацію освітнього процесу 2015].

Малиновська О. та Масон С. вважають, що „вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням має на меті – формування у студентів знань, навичок та вмінь професійно орієнтованої комунікації з урахуванням особливостей міжкультурної комунікації” [Малиновська 2017: 175]. На їх думку, вивчення іноземної мови за фахом – це процес формування та розвитку „іншомовних та професійних знань, інтеграція лінгвістичної та професійної компетенцій” [Малиновська 2017: 176]. Дослідники узагальнюють досвід цілого ряду вчених та роблять висновок, що „суть професійно орієнтованого навчання іноземних мов полягає в його інтеграції зі спеціальними дисциплінами, тобто це – інтеграція навчальної дисципліни „Іноземна мова” в загальний курс професійної підготовки спеціаліста-нефілолога” [Малиновська 2017: 176].

Відповідно до робочої програми навчальної дисципліни „Англійська мова за професійним спрямуванням” для студентів галузей знань 0403 системні науки та кібернетика, 0501 Інформатика та обчислювальна техніка Київського національного університету ім. Т.Шевченка вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням відбувається протягом 7 та 8 семестрів (288 годин). Програма навчальної дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” для студентів усіх спеціальностей та усіх форм навчання Харківського національного економічного університету ім. С. Кузнеця передбачає вивчення цієї дисципліни протягом 2 семестру (150 годин). На вивчення цієї дисципліни студентам спеціальності 121-б „Інженерія програмного забезпечення” у ДВНЗ „Криворізький національний університет” відводиться 345 годин у період з 1 по 4 семестри. Форма підсумкового контролю, передбачена усіма розглянутими програмами, однакова – залік. Лише у ДВНЗ „Криворізький національний університет” перший рік вивчення „Іноземної мови за професійним спрямуванням” завершується підсумковим екзаменом.

Навчальні заклади вільні у виборі посібників та підручників, які б відповідали майбутньому фаху студентів. Навчальні програми включають вивчення тем професійного спрямування, що опрацьовуються на заняттях з іноземної мови та входять до плану самостійної роботи. До складу змістових модулів Харківського та Криворізького університетів, на відміну від Київського університету, входять теми з граматики, що дозволяє студентам краще оволодіти іноземною мовою відповідно до свого фаху.

Спираючись на розглянуті програми та власний досвід, можемо сформулювати загальну мету вивчення дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням”: формування іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, інтеграція іншомовного навчального матеріалу зі спеціальності, виховання культури міжособистісного спілкування, формування лінгвістичної та комунікативно-діяльнісної іншомовної компетентності у професійній сфері, поглиблення знань про будову іноземної мови, особливості функціонування певних мовних моделей та структур, для забезпечення ефективного спілкування у професійному середовищі, формування у студентів уміння користуватись іноземною мовою як інструментом пізнання. Для досягнення поставленої мети ми пропонуємо такі завдання: підвищення рівня лінгвістичної й комунікативно-діяльнісної професійної підготовки, удосконалення різних видів мовленнєвої діяльності для формування основних складових іншомовної професійної комунікативної компетентності, оволодіння лексичними і граматичними компетенціями на базі реальних комунікативних ситуацій, інтеграція тем з фахових дисциплін, вивчення специфіки використання іноземної мови у професійній сфері для обміну науковою інформацією, ознайомлення з міжкультурними особливостями, формування у студентів умінь самостійної пошукової та креативної

роботи, перетворення мови на реальний інструмент набуття знань про сучасне європейське та світове суспільство.

Таблиця

Порівняльна таблиця навчальних програм
дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням”

	Київський національний університет ім. Т. Шевченка	Харківський національний економічний університет ім. С. Кузнеця	ДВНЗ „Криворізький національний університет”
Кількість годин на один семестр	144	150	90/75
Форма звітності	залік	залік	залік/екзамен
Кількість змістових модулів	4	2	4
Компетентності, розвиток яких передбачено	комунікативна, стратегічна і дискурсивна	лінгвістична, комунікативно- діяльнісна, соціокультурна, міжкультурна	комунікативна, комунікативно- пізнавальна, лінгвістична
Форми контролю	семінари- презентації, наукові доповіді, статті, тези доповідей, есе, виконання тематичних і підсумкових контрольних робіт	презентації, захист індивідуальних науково- дослідних завдань	індивідуальні навчально- дослідні завдання, захист проекту, презентація, індивідуальна співбесіда, дискусія, комп'ютерні тести, контрольні роботи
Методи навчання	не вказані	дискусії, мозкові атаки, кейс-стаді, метод сценаріїв, комп'ютерні симуляції	рольові та ділові ігри, метод проектів

Як видно з таблиці під час вивчення дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” акцент робиться на формуванні комунікативної компетентності студента. Наявність тем з граматики у програмах Харківського та Криворізького університетів підтверджує бажання формувати лінгвістичну компетенцію, яка передбачає володіння знаннями з фонетики, лексикології,

фразеології, морфології, синтаксису і стилістики іноземної мови та підвищення загальної грамотності студента. На наш погляд, під час розробки робочої програми необхідно більше уваги приділяти формуванню професійної та міжкультурної комунікативної компетенції, що зможе допомогти становленню студента як майбутнього фахівця, підготує його до участі у міжнародних проектах та сприятиме ефективному спілкуванню із закордонними колегами.

Форми контролю та методи навчання, передбачені програмами, спрямовані на перевірку усіх видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, говоріння та аудіювання), містять як усні, так і письмові завдання, тестові роботи, а також підготовку творчих проектів. Усі програми об'єднує те, що велика увага приділяється розвитку комунікативних навичок студентів, підготовці їх до публічних виступів та відстоювання власної точки зору під час дискусій та захисту проектних робіт.

Навчальними програмами з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” визначено перелік того, що студент повинен знати і вміти по закінченню вивчення курсу. Отже, у результаті вивчення навчальної дисципліни він повинен знати: лексичний матеріал (теоретичний матеріал із основних тем дисципліни та термінологічну лексику); граматичний матеріал (складне речення, типи підрядних речень, умовні речення, непряма мова, модальні дієслова, інфінітив, герундій, види дієприкметникових комплексів, граматичні структури, типові для усної й письмової професійно-орієнтованої комунікації); функціонально-стилістичні особливості текстів; правила ділового етикету та особливості міжкультурної комунікації; стилі професійного спілкування. По закінченню вивчення курсу студент повинен вміти: брати участь в обговореннях, дебатах, бесідах з тем, пов'язаних із спеціальністю, наводити аргументи та відстоювати власну точку зору; презентувати іншомовну інформацію професійного характеру у вигляді переказу, доповіді, монологу; ефективно користуватися іноземною мовою у професійній діяльності; розуміти зміст аутентичних текстів професійно-орієнтованого характеру; здійснювати пошук інформації та аналіз даних, необхідних для вирішення умовно-професійних завдань; сприймати на слух зміст навчальних аудіоматеріалів професійного спрямування; здійснювати ефективну професійну комунікацію з представниками інших культур.

Для удосконалення програм з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” необхідно залучити до їх розробки викладачів з профільних кафедр і узгодити з ними теми, які будуть актуальними, обов'язковими та цікавими для студентів як майбутніх спеціалістів обраної галузі знань. Така інтеграція навчального матеріалу сприятиме формуванню всіх складових професійної компетентності та дасть змогу більш якісно підготувати фахівця.

Завдяки аналізу програм та порівнянню кількості годин, які відводяться на вивчення дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” ми можемо спостерігати велику різницю у очікуваних результатах володіння іноземною мовою на фаховому рівні. Ще однією проблемою, яка стоїть перед нами є великий розрив у часі між періодом вивчення цієї дисципліни та

переходом студента до професійної діяльності. Один чи два роки відведені на вивчення іноземної мови за обраним фахом не дають повною мірою розглянути всі необхідні теми та відпрацювати ситуації професійного спілкування. Подальші дослідження можуть бути спрямовані на аналіз форм та методів навчання дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” з метою оптимізації процесу вивчення курсу та підвищення якості знань студентів.

Література

Голівер Н.О. 2017 Робоча програма навчальної дисципліни „Англійська мова (за професійним спрямуванням)” / розробники : Н.О. Голівер, І.Г. Бондар, І.В. Лях – Кривий Ріг, 2017;

Закон України 2018 – Закон України „Про вищу освіту”. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page>;

Малиновська О. Л. 2017 – „Іноземна мова за професійним спрямуванням” як інтегрована навчальна дисципліна в оволодінні іншомовною компетенцією з фаху / О. Л. Малиновська, С. Р. Масон // Науковий вісник НЛТУ України. – 2017. – Вип. 27(5). – С. 175-178;

Міхайлова Л.З. 2016 – Програма навчальної дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” для студентів усіх спеціальностей усіх форм навчання / укладачі : Л.З. Міхайлова, Ж.М. Гончарова – ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2016. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.hneu.edu.ua/web/public/moved/hneu/Bakalavr_Magistr/Programa/Inozemna_mova_za_profesiynym_spryamuvannyam.pdf;

Положення про організацію освітнього процесу 2015 – Положення про організацію освітнього процесу в ДВНЗ „Криворізький національний університет”. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://knu.edu.ua/uploads/files/resursi/normativ/polozen_organyz_navch_proc2015_2.pdf;

Ребенко М.Ю. 2017 – Робоча програма навчальної дисципліни „Англійська мова за професійним спрямуванням” / розробник : М.Ю. Ребенко – К., 2017. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://csc.knu.ua/media/filer_public/a1/ff/a1ff61e9-d9fe-42d6-b057-4c48aa536d40/b_engl_all_4_7_8.pdf.

Шалацька Г. М. Навчальна дисципліна „Іноземна мова за професійним спрямуванням” у закладах вищої освіти.

У статті висвітлено зміст та проведено порівняльний аналіз чинних навчальних програм з дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням”. Це дало можливість встановити наявні подібності та відмінності у підходах до навчання дисципліни. Розглянуто нормативні документи, які зумовлюють вимоги до змісту навчання, до якості освіти та враховуються під час розробки навчальних програм. Сформульовано мету та завдання вивчення дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням”, побудовано порівняльну таблицю навчальних програм, визначено основні форми контролю та методи навчання, визначено перелік того, що студент повинен знати і вміти по закінченню вивчення курсу. Зроблено акцент на

необхідності приділяти більше уваги формуванню професійної та міжкультурної комунікативної компетенцій, а також залучати до розробки програм викладачів з профільних кафедр, узгоджувати з ними теми, які будуть актуальними, обов'язковими та цікавими для студентів як майбутніх спеціалістів обраної галузі знань. Окреслено основні проблеми та визначено шляхи їх подолання з метою оптимізації процесу вивчення курсу та підвищення якості знань студентів.

Ключові слова: навчальна програма, стандарт вищої освіти, інтеграція, компетенція.

Шалацкая А. Н. Учебная дисциплина „Иностранный язык в профессиональной сфере” в высших учебных заведениях.

В статье отражено содержание и проведен сравнительный анализ действующих учебных программ по дисциплине „Иностранный язык в профессиональной сфере”. Это дало возможность определить существующие сходства и отличия в подходах к обучению дисциплины. Рассмотрены нормативные документы, которые предопределяют требования к содержанию учебы, к качеству образования и учитываются во время разработки учебных программ. Сформулирована цель и задания изучения дисциплины „Иностранный язык в профессиональной сфере”, построена сравнительная таблица учебных программ, определены основные формы контроля и методы обучения, определен перечень того, что студент должен знать и уметь по окончанию изучения курса. Сделан акцент на необходимости уделять больше внимания формированию профессиональной и межкультурной коммуникативной компетенций, а также привлекать к разработке программ преподавателей профильных кафедр, согласовывать с ними темы, которые будут актуальными, обязательными и интересными для студентов как будущих специалистов избранной ими области знаний. Очерчены основные проблемы и определены пути их преодоления с целью оптимизации процесса изучения курса и повышения качества знаний студентов.

Ключевые слова: учебная программа, стандарт высшего образования, интеграция, компетенция.

Shalatska H.M. An academic discipline „Foreign language for specific purposes” in the higher educational institutions.

The article reflects the content and conducts a comparative analysis of the current curricula in the discipline „Foreign language for specific purposes”. This made it possible to identify existing similarities and differences in approaches to teaching discipline. The article considers the normative documents that predetermine the requirements to the content and quality of education, which are taken into account during the development of curriculums. The goal and tasks of studying the discipline „Foreign language for specific purposes” are formulated, a comparative table of curriculums is constructed, basic forms of control and methods of training are determined, a list of requirements to the student knowledge and skills after ending the course is defined. We emphasize the need to pay more attention to the formation of

professional and intercultural communicative competencies, and to involve the professors from specialized departments in the development of curricula for coordinating the topics that will be relevant, compulsory and interesting for students as future specialists in the particular field. The article outlines the main problems and determines the ways of their overcoming for the purpose to optimize the process of studying the course and improve the quality of students' knowledge.

Key words: curriculum, higher education standards, integration, competence.

Стаття надійшла до редакції 21.03.2018 р.

Прийнято до друку 24.03.2018 р.

Рецензент – д.пед.н., проф. Шехавцова С.О.

УДК 8'11 : 378.147 : 371.315

Я. Є. Думашівський

**СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИСЦИПЛІНИ „ІНОЗЕМНА
МОВА ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ” ТА МЕТОДИЧНІ
РЕКОМЕНДАЦІЇ З ПОКРАЩЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЇЇ
ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Актуальність дослідження. У зв'язку з переходом до кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП) сукупність теоретичних і практичних проблем, що пов'язані з процесом викладання іноземних мов у вищій школі, потребує узагальнення наукових здобутків сучасної вітчизняної і зарубіжної педагогічної науки.

Викладання дисципліни „Іноземна мова професійного спілкування (професійного спрямування, за професійним спрямуванням)” (ІМПС) за кредитно-модульною системою набуває особливої актуальності, бо її виклад і засвоєння контролюються особистими досягненнями в навчальній діяльності кожного студента. Об'єктивне оцінювання рівня засвоєваності вивченого матеріалу на різних етапах сприяє переконливій мотивації вивчення дисципліни ІМПС [Гулкевич 2007: 157]. Отже, актуальність статті визначається самою проблематикою реформи вищої освіти, а її мета - розгляд основних складових частин навчального процесу щодо викладання дисципліни ІМПС, узагальнення набутого досвіду вітчизняних і зарубіжних учених-освітян та подання авторського бачення окремих аспектів викладання дисципліни ІМПС у ВШ під час переходу до кредитно-модульної ситеми навчання.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, європейська кредитно-трансферна система дає можливість залучати студентів до осмисленого виконання навчальної програми і, передусім, до творчого самооцінювання усіх результатів щоденної активності, правильного розуміння необхідності складати іспит за результатами проміжного та

підсумкового тестування з вивченого навчального матеріалу, зацікавлення студентів шляхом пояснення перспектив використання знань з іноземних мов у майбутньому, оскільки знання іноземних мов сприяє зростанню професійної кар'єри молодого фахівця, дає можливість працевлаштуватись у спільних або зарубіжних філіях виробничих підприємств і стажуватись за кордоном, набутти другу /спеціальну/ освіту за кордоном тощо [Яцишин 2004: 14].

Так методика викладання цієї дисципліни щороку збагачується новими інструментаріями. Найважливіше, що, на нашу думку, треба зробити в організаційному аспекті, - знайти диференційований підхід до розподілу студентів на підгрупи під час вивчення дисципліни. Такий розподіл передбачає читання курсу дисципліни не за розкладом академічних груп, а за розкладом мовних підгруп. Сьогодні викладання іноземних мов вимагає саме такого підходу, бо сприяє раціональнішому використанню як викладачем, так і студентом свого навчального часу. Це стосується особливо англійської мови як мови міжнародного ділового спілкування [Вакуленко 2005: 53].

В цьому аспекті варто згадати й основні форми навчальних занять, зокрема: лекційно-практичне, практично-лабораторне, практичне заняття, консультація і контрольне заняття (контрольна робота, тест, перевірка завдань із СРС тощо). Ця схема дає також студентові можливість поступово ознайомитися з обсягом навчального матеріалу, детально опрацювати поданий матеріал, отримати вчасно консультацію з того чи іншого проблемного для нього питання, творчо відтворити вивчений матеріал шляхом презентації окремої теми та отримати адекватне оцінювання результатів своєї навчальної діяльності.

Треба також звернути увагу на організаційне, навчально-методичне і матеріальне забезпечення ще одного виду навчальної роботи зі студентами - лабораторних робіт. Вони передбачають, зокрема, прослуховування студентами вивченого матеріалу в другій половині дня і трактується методистами як один з основних аспектів самостійної роботи студентів [Баценко 2003: 13].

Отже, оцінювання результатів навчальної діяльності повинно визначатись лише якісним виконанням окремих видів роботи, а відвідування навчальних занять може бути тільки умовою отримання залікових балів за змістовий модуль чи підсумковий контроль.

Беручи до уваги основні теми, які визначено в галузевих стандартах для різних дисциплін, можна говорити і про потребу поєднувати використання різноманітних навчально-методичних комплексів як зарубіжних видань, так і укладених викладачами українських вишів. Так, було проведено невелике дослідження щодо результатів засвоєння окремих тем за адекватним сприйняттям студентами інформації під час роботи з вітчизняними і зарубіжними навчальними підручниками/посібниками. В результаті було виявлено, що більший рейтинг мають, усе ж, навчальні матеріали для СРС вітчизняних

авторів. На практичних заняттях, однак, користуються попитом навчально-методичні комплекси зарубіжних авторів як довідкові оригінальні джерела в поєднанні з вітчизняними навчальними матеріалами (навчальними посібниками, завданнями, тестами). Тому, пояснювати студентам фахову тематику з будь-якої спеціальності і проводити лексико-граматичні тренінги, все ж, доцільніше на основі навчальних матеріалів (автентичних текстів), які укладено викладачами певної кафедри того чи іншого вишу, що читають цю дисципліну, а також матеріалів зарубіжних видань [Bovee, Courtland L., John V. 1992: 125].

Зрозуміло, що на викладання дисципліни ІМПС великий вплив має також фактор асоціативності. У сталі терміни студент вивчає великий обсяг нової інформації, яка може активно засвоюватись ним і в аудиторний, і у вільний від навчання час. Вивчення і закріплення навчального матеріалу (окремих тем) у вільний час, як засвідчує практика викладання дисципліни ІМПС дає добрі результати. Зокрема, викладачі кафедри іноземних мов Львівського інституту економіки і туризму організовують проведення виховного заходу іноземними мовами серед студентів I-II курсів, використовуючи країнознавчу тематику про країни Європи, Північної Америки, Австралію і Нову Зеландію. Такий початково-виховний захід повинен містити також матеріали з історії, культури та економіки України що, таким чином, поєднує елементи і навчання, і виховання. Окрім того, письмо, усне мовлення, аудіювання, переклад, СРС, участь у наукових конференціях, олімпіадах іноземними мовами, наукових читаннях, а також творча співпраця студента з викладачем тощо готують студента до ефективного засвоєння дисципліни, а навички, які виробляються завдяки відвідуванню практичних занять - до майбутньої роботи [Гулкевич 2007: 158].

Висновки. Таким чином, популярність дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” визначається діловим довкіллям сьогодення, бо виробничі й ділові відносини спонукають до замовлення на викладання прагматичних дисциплін у вищій школі, а потреба вивчати дисципліну змушує викладачів постійно переглядати, доповнювати і покращувати процес її викладання шляхом застосування нових методичних прийомів (додаткових видів роботи зі студентами, навчальних матеріалів когнітивного спрямування), які спонукають студентів саме до творчої активності на практичних заняттях [Баценко 2003: 12].

Отже, кожен із розглянутих аспектів викладання дисципліни ІМПС, кожна складова її частина (фонетика, лексика, граматики) охоплює вироблення цілої низки знань, умінь і навичок для її вивчення, що своєю чергою сприяє ефективному навчанню іноземної мови, забезпечуючи студентам немовних українських вищих шкіл здобуття високих професійних іншомовних компетенцій.

Література

- Баценко 2003** - Баценко И. В. Формирование у студентов неязыкового вуза иноязычного лексикона (на материале английского языка) : автореф... канд. дис. пед. наук. / И. В. Баценко. - Минск, 2003. - 20 с.;
- Бориско 2006** - Бориско Н. Ф. Новые типовые программы по

иностранным языкам для вузов и их особенности / Н. Ф. Бориско // Іноземні мови. - № 3. К. : Ленвіт. - 2006. - С. 3-6;

Вакуленко 2005 - Вакуленко О. С. Питання наступності в педагогічній теорії / О. С. Вакуленко // Педагогіка і психологія. – К.: Педагогічна преса, 2005. – С. 49-59;

Гулкевич 2007 - Гулкевич С. П. Змістово-структурні особливості навчального модуля з дисципліни "Іноземна мова професійного спілкування" / С. П. Гулкевич // Вісник ЛКА. - Серія : гуманітарні науки. Випуск 9 . – Львів : ЛКА, 2007. – С. 155-160;

Ковальчук 1980 - Ковальчук Т. И. Лингвистические характеристики реферативного жанра и обучающий потенциал реферирования: автореф. дис... канд. филол. наук / Т. И. Ковальчук. - К. : 1980. - 23 с.;

Бакаева Г. Є., Борисенко О. А., Зуєнок І. І. 2005 - Програма з англійської мови для професійного спілкування. / Г. Є. Бакаева, О. А. Борисенко, І. І. Зуєнок та ін. - К. : - Ленвіт, 2005. – 119 с.;

Шевченко 2005 - Шевченко С. П. Формування комунікативної компетенції в читанні англійською мовою із застосуванням комп'ютерних технологій у ВНЗ. автореф. дис... канд. пед. наук / С. П. Шевченко. - К., 2005. - 18 с.;

Яцишин 2004 - Яцишин О. М. Формування мотивації вивчення іноземної мови студентів економічних спеціальностей. автореф. дис... канд. пед. наук / О. М. Яцишин. - Вінниця, 2004. - 22 с.;

Bovee, Courtland L., John V. Thill 1992 - Bovee, Courtland L., John V. Thill. Business Communication Today / Bovee, L. Courtland, John V. Thill // New York: McGraw – Hill Inc, 1992. – 226 p.

Думашівський Я. Є. Структурні особливості дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” та методичні рекомендації з покращення організації процесу її викладання у вищій школі.

У статті йдеться про специфіку викладання дисципліни „Іноземна мова за професійним спрямуванням” за кредитно-модульною системою. Розглядається проблема мотивації вивчення дисципліни ІМПС, а також аналізуються причини незадовільного стану речей в організації викладання іноземних мов у вищій школі. Доведено, що наукові дослідження з методики викладання дисципліни ІМПС поглиблюють професійні знання викладачів і передбачають використання найновіших методичних прийомів під час виконання студентами навчальних завдань. З'ясовано також, що поділ курсу дисципліни на підкурси чи підтеми скеровує підготовку навчально-методичного забезпечення в єдиному прагматичному руслі викладу навчального матеріалу, а володіння основними когнітивними поняттями про структуру тексту з фаху, засвоєння його мовних особливостей і розуміння для подальшого вивчення сприяють виробленню всебічних умінь володіння іноземною мовою.

Ключові слова: дисципліна „Іноземна мова за професійним спрямуванням”, аудіювання, специфіка, студент, іншомовна компетенція.

Думашицкий Я. Е. Структурные особенности дисциплины “Иностранный язык профессионального направления” и методические рекомендации по улучшению организации процесса ее преподавания в высшей школе.

В статье исследуется специфика преподавания дисциплины “Иностранный язык профессионального направления” по кредитно-модульной системе. Рассматривается проблема мотивации изучения дисциплины ИЯПН, а также анализируются причины неудовлетворительной организации преподавания иностранных языков в высшей школе. Доказано, что научные исследования по методике преподавания дисциплины ИМПС углубляют знания преподавателей и предусматривают использование новейших методических приемов при исполнении студентами учебных задач. Выяснено также, что разделение курса дисциплины на подкурсы или подтемы направляет подготовку учебно-методического обеспечения в едином прагматическом русле изложения учебного материала, а понимание основных когнитивных понятий о структуре текста по специальности, усвоение его языковых особенностей для дальнейшего изучения способствуют выработке всесторонних умений владения иностранным языком.

Ключевые слова: дисциплина “Иностранный язык профессионального направления”, аудирование, специфика, студент, иноязычная компетенция.

Dumashivskiy YA. YE. The structural features of the discipline “Foreign language for professional purposes” and methodical recommendations for improving the organization of the process of its teaching in higher education.

The article deals with the specifics of the teaching of the discipline "Foreign language for professional purposes " for the credit-module system. The problem of motivation for the study of the discipline of the FLPP is considered, as well as the reasons for the unsatisfactory state of affairs in the organization of teaching foreign languages in the higher school are analyzed. It is proved that scientific researches on the methodology of teaching the discipline of the IMPS deepen the professional knowledge of the teachers and provide for the use of the latest methodological techniques during the fulfillment of the students' educational tasks. It is also clear that the division of the course into subcorrections or sub-topics leads the preparation of teaching and methodological support in a single pragmatic context of the teaching material, and understanding the basic cognitive concepts of the structure of the text on the specialty, assimilation of its linguistic features and

understanding for further study contribute to the development of comprehension of foreign language skills.

Key words: discipline “Foreign language for professional purposes”, listening, specifics, student, foreign language competence.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2018 р.

Стаття прийнята до друку 06.04.2018 р.

Рецензент – д. пед. н., проф. Шехавцова С. О.

УДК 378.147.013.77:62

Г. І. Андріянова, І. М. Шульга

**СУЧАСНІ ЗАНЯТТЯ У ТЕХНІЧНОМУ ВИЩОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ: ВПРОВАДЖЕННЯ
ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНІК НАВЧАННЯ**

“A good way to have interesting information for talking is simply to learn an interesting life. It’s important to speak about positive things.”

“The kind, passionate and benevolent nature of your words becomes one of the motivating tender factors in your daily life.”

Протягом останніх років світ неймовірно змінився, і продовжує змінюватися надзвичайно швидким темпом. Питання освітніх технологій, великий досвід педагогічних інновацій, авторських шкіл і викладачів-новаторів постійно потребують узагальнення, вдосконалення і систематизації. У контексті сучасних змін питання реформування освіти в Україні різними засобами викладання іноземної мови стає більш чітким та гострим. Динаміка сучасної цивілізації, посилення ролі особистості в суспільстві й виробництві, зростання її потреб, інтелектуалізація праці та інші тенденції зумовлюють необхідність зміни формули “освіта на все життя” формулою “освіта через усе життя”. Інноваційна діяльність та потреба в саморозвитку є сприятливими інструментами, які тренують не тільки інтелектуальні здібності студентів, а також вчать створювати власні творчі мовленнєві вміння, розвивають комунікативну діяльність не тільки на занятті, а й за його межами. Отже, необхідність вивчення іноземної мови з орієнтацією на її практичне застосування зумовлює потребу внести корективи, а саме: як зробити навчання необхідним для студентів та максимально орієнтованим на їх майбутню професію. Педагогічна практика вимагає створення оптимізації навчальної діяльності та зосередження уваги на особистості студента, його розвитку як майбутнього фахівця.

Навчальний процес має розглядатися як спрямована послідовність дій, направлених на досягнення мети професійної підготовки.

Ефективність навчання та формування навчально-пізнавальних умінь у студентів вищої школи може бути поліпшено завдяки проектуванню і впровадженню інноваційних освітніх систем і технологій.

Актуальність статті полягає у пропозиції введення інтерактивних технік, створення особистого вектору навчання із залученням сучасних методик навчання.

Викладачі звертаються до дослідницького творчого пошуку, удосконалюють нові методи навчання іноземних мов як інструмент мотивації молоді до самовдосконалення. Вища школа має створити умови, які дозволяють певною мірою поліпшити навчальний процес, розкрити інтелектуальні, моральні, духовні якості.

Вивчення іноземної мови, як важливого засобу міжкультурного спілкування, має бути не самоціллю, а засобом досягнення мети – підвищення рівня освіченості, ерудиції у рамках своєї вузької спеціальності. Врахування специфіки профільюючих спеціальностей повинно проводитися за наступними напрямками: робота над спеціальними текстами; вивчення спеціальних тем для розвитку усного мовлення; вивчення словника-мінімуму за відповідною спеціальністю; створення викладачами посібників для активізації граматичного і лексичного матеріалу студентам.

Об'єктивний розвиток педагогічної науки неминує призводить до пошуку нових, більш ефективних методичних напрямків.

Метою статті є теоретично та методично обґрунтувати особливість сучасного заняття, як особливої форми організації навчально-пізнавальної діяльності у вищій школі, дослідити впровадження інтерактивних технік навчання.

Перехід навчання іноземних мов від авторитарного способу до інтерактивного, заглибленого в спілкування, сприяє становленню методологічної культури студента. Інтерактивні заняття більше подобаються студентам ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайний задум, організація, методика проведення. Тому багато викладачів бачать у них прогрес педагогічної думки, вірний крок у напрямку демократизації вищої школи. Інноваційний підхід до навчального процесу, де головною метою є особистісний розвиток тих, хто навчається, і що найперше – їх здатність оволодівати новим досвідом на основі цілеспрямованого формування творчого і критичного мислення, рольового та імітаційного моделювання пошуку, визначення особистісних сенсів тощо. Перевага надається активним формам і методам навчання (дискусії, діалогу, діловій грі тощо)

Мета, яка визначається в установі навчального інтерактивного завдання, повинна бути максимально наближена до мети реальної задачі. Учебний матеріал повинен мати доступний і достатній рівень складності. Актуальними для певного ряду спеціальностей можуть бути такі формулювання проблемних завдань, як “дати оцінку прийнятим рішенням з точки зору перспективи розвитку ситуації” або

“запропонувати й аргументувати заходи, спрямовані на досягнення тієї чи іншої мети”.

Принцип проблемності реалізується за умови дотримання ряду моментів.

По-перше, студентам слід запропонувати тексти, що відображають існуючі в дійсності, актуальні для них проблеми.

По-друге, студентам пропонуються питання, які не мають єдиної вірної відповіді. У цьому випадку будь-який варіант відповіді вимагає усвідомлення студентами власної позиції за запропонованою проблемою, оцінки ситуації з точки зору особистого досвіду, знань, ціннісних орієнтацій, аргументації прийнятого рішення. У текстах також можуть бути представлені факти, що вимагають пояснення події, причина яких не вказується. Використовуються методичні прийоми, які передбачають встановлення причинно-наслідкових зв'язків між подіями й фактами, наявними у тексті, вимога передбачення розвитку подій та проблем, закладених у тексті, їх можливих рішень. Рішення запропонованої в завданні проблеми вимагає пошуку й відбору релевантної інформації, її систематизації, узагальнення, критичної оцінки, вибору способу її використання при вирішенні задачі.

Важливо відмітити, що навчальна проблемність повинна бути аналогічна тій проблемності, яка властива самій професійної діяльності: аналогічна з точки зору здійснюваних суб'єктом інтелектуальних і мовних дій, а також – логіки спілкування, спільної діяльності в процесі вирішення поставлених завдань.

Пошуки творчих і дослідницьких завдань створили нові види відмінні від типових. Серед них – *заняття ділової (рольової) гри, уроки-прес-конференції, уроки-змагання, уроки-подорожі, уроки-суди, уроки-консилиуми, уроки-твори, уроки-винаходи, уроки-заліки* тощо., для яких характерні: максимальна щільність, насиченість різними видами пізнавальної діяльності, запровадження самостійної діяльності студентів, використання програмованого і проблемного навчання, здійснення міжпредметних зв'язків, усунення перевантаженості учнів.

Отже, вправи, які спрямовані на роботу в команді, лише вдосконалюють особистість студента, сприяють виробленню відповідної інформаційної культури молодой людини, певних світоглядних засад. Завдання комунікативного характеру сприяють кращому запам'ятовуванню вивченого, реалізують розвивальний та виховний аспект. Приклад вправи, спрямованої на творчість та винахід:

Speaking.

Work in groups of three.

If money and time were not a problem, what large structure would you like to design and why? Think about size, location, purpose, materials, transportation and safety.

Draw a rough sketch of your design. Show your design to another group and suggest improvements to their design.

Приклад іншої вправи, яка ґрунтується на здібності висувати оригінальні ідеї і використовувати творчий професійний підхід.

Situation.

A country in Asia wishes to become better known in the world. It would like to attract more visitors from abroad and to encourage more people to use its conference facilities.

The teacher proposes to prepare the project “My ideal country” or “The tallest city in the world” for technical students and students of speciality “Management”.

1. Complete the information.

Type of project:

Height:

Width:

Number of people living in the city (country):

Number of people working in the city (country):

Facilities in the city (country):

Future action by the Minister (Government):

2. a) Location and environment;

b) Government or governance of a country;

c) Military sector;

d) Specific description of cities (in an ideal country) then the details;

e) Rate of unemployment;

f) Entertainment and leisure facilities (e.g. musical or art festivals once or twice a year);

g) International conference centre;

h) Election (may be you propose several conditions: to pass a knowledge test).

Note down the benefits the students mention.

Task: assessing a project.

In teams, discuss the questions and make decisions (with your reasons)

- What is the best name for the new country?

- How can the builders protect the country against great fire, hurricanes and bad weather?

- Should there be many or few restaurants, cafes and other places for eating.

- Should the ideal country have closed circuit television? Bicycles?

The teacher may propose to use some phrases:

- What about ...

- Why don't we ...

- That sounds good ...

- It's the most effective way ...

[Language Leader. Coursebook, David Cotton, David Falvey Simon Kent: 95].

Під час обговорення певної проблеми варто влаштовувати диспути, бо вони розвивають уміння логічно, критично та творчо мислити, відстоювати

власну думку, правильно аналізувати подібні ситуації. Такі заняття називають нестандартними, тому що вони не схожі на традиційні базові організаційні форми методичної роботи. Указані види занять не тільки максимально активізують пізнавальну діяльність студентів, але й розширюють можливості методичної роботи, роблять її динамічною, активно-творчою. Передбачає окреслення нових знань у процесі викладання, створення атмосфери морального задоволення від інтелектуальної праці. Відчуття збагачення знаннями спонукає студентів до самовдосконалення.

Це ж стосується принципу поєднання методів і прийомів навчання – він передбачає активне й свідоме нагромадження, а відтак – й узагальнення вражень із різних джерел, доцільну організацію самостійної й пошукової діяльності студентів. Це сприятиме пізнанню студентами свого довкілля і самовизначенню у ньому, дасть можливість формувати у них елементарні навички дослідницької роботи, співпраці з іншим людьми і виробляти зацікавлене практичне ставлення до пізнаваних об'єктів.

Формування готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності має поєднуватися зі становленням гармонійної та творчої особистості, найкращою реалізацією її можливостей, найкращим виявом її індивідуальної своєрідності у різних сферах життя. Професійна орієнтація має бути складовою ширшої – життєвої орієнтації.

Нарешті, більшість подібних занять носять інноваційний характер, тобто у процесі їх проведення впроваджуються інтерактивні методи, що має велике значення у сучасному занятті з англійської мови.

Як правило, у вузівському масовому досвіді навчання більшість викладачів прагне дати студентам якнайбільше інформації зі своєї дисципліни. Потрібно запозичувати все найкраще у досвіді викладачів, самому шукати можливі, більш ефективні підходи пояснення нового матеріалу і повторення вивченого матеріалу. Отже, сучасний викладач повинен використовувати такі техніки і методи у своїй практиці, щоб студентам було цікаво вивчати іноземну мову. А головне – щоб був результат.

У статті теоретично обґрунтовується проведення сучасного заняття у технічному вищому навчальному закладі. Розглядаються умови ефективності навчально-виховного процесу з іноземної мови з використанням інтерактивних технік навчання. У статті також зазначається, що автоматизація процесів прискорює пошук інформації, розвиває вміння логічно, критично та творчо мислити, відстоювати власну думку, правильно аналізувати різноманітні комунікативні ситуації, оволодівати нормами та правилами поведінки в суспільстві.

Література

- Баранов С.П.** Педагогіка. / С.П. Баранов –К, : Либідь. 1991 – 350с.;
- Дурманенко Є.А.** Саморозвиток як творення особистості / Є.А. Дурманенко, Л.І.Корміна// Педагогічний пошук. №3. – 1996.– С.32-37.;
- Зимняя И.А.** Психология обучения иностранным языкам в школе. - М.:

Просвещение, 1991. – 222с.;

Інтерактивне навчання: [добірка статей] //Початкова школа. – С.1-23;

Когут О. І. Інтерактивні технології навчання. — Тернопіль: Ас-тон, 2005. — 203 с.;

Лисенко Р.Н. З досвіду проведення інтегрованих уроків / Р.Н. Лисенко // Початкова школа. – 1998. - №8. – С.46-48.;

Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах: Підручник для студентів вищих закладів освіти.-К.: Ленвіт, 1999.-320с.;

Мусницкая Е. В. Новые тенденции и актуальные проблемы формирования умений иноязычного общения у студентов неязыкового вуза / Е. В. Мусницкая // Сб. науч. тр. МГЛУ. – М., 2000. – Вып.454.;

Пометун О.І., Пироженко Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. – К.:А.С.К., 2004. – 192с.;

Савченко О.Я. Дидактичні особливості інтегрованих уроків // Початкова школа. – 1992. - №1 с. 2 – 9;

Тригуб І. П. Використання інноваційних інформаційних технологій в навчальному процесі для підвищення ефективності вивчення іноземної мови / І.П. Тригуб // Инволюция и эволюция в науке: международная конференция. – 2014. – С.34-37.;

Byram M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M.Byram. –ClevedonMultilingual Matters, 1997. – 124 p.;

Critical Thinking Technigues. [Electronic resource] – Retrieved from <http://iteslj.org/Techniques/Halvorsen-Critical-Thinking.html>.;

Language Leader. Intermediate. Coursebook, David Cotton, David Falvey Simon Kent. Pearson. Longman.

Андріянова Г.І., Шульга І.М. Сучасні заняття у технічному вищому навчальному закладі: впровадження інтерактивних технік навчання.

У статті теоретично обґрунтовується проведення сучасного заняття у технічному вищому навчальному закладі. Розглядаються умови ефективності навчально-виховного процесу з іноземної мови з використанням інтерактивних технік навчання. У статті також зазначається, що автоматизація процесів прискорює пошук інформації та покращує технологічні компетенції, розвиває вміння логічно, критично та творчо мислити, відстоювати власну думку, правильно аналізувати різноманітні комунікативні ситуації, оволодівати нормами та правилами поведінки в суспільстві. Головною метою даної роботи – аналіз та оцінка спільної діяльності кожного студента з викладачем. Процес навчання стає все більш цікавим і корисним. І розуміння цього грає мотивуючу роль для подальшого дослідження. В результаті впровадження інтерактивних технік навчання збільшує мотивацію і сприяє інтелектуальному розвитку та творчості. Сучасні заняття використовують такі методи і технології, які максимально наближають студентів до реальної дискусії з носіями мови. Потенціал особистості

повинен бути підтриманий, розвинений і укріплений подібними заняттями в технічному вищому навчальному закладі, щоб відповідати змінам ХХІ століття. Покращувати – це міняти, вдосконалити – це міняти часто. У підсумку автори рекомендують застосування таких сучасних занять, які повинні бути тим середовищем для студентів, де вони усвідомлюють свою справжню мету в житті, визначають свої навички і потенціал. У цій статті розкривається основна ідея подібних видів навчальної діяльності з використанням сучасних технічних засобів, які допомагають правильно формулювати думки англійською мовою із застосуванням інноваційних технологій, що забезпечують студентам відповідне середовище навчання.

Ключові слова: іноземні мови, інтерактивні заняття, здібності студентів.

Андриянова Г.И., Шульга И.Н. Современные занятия в техническом высшем учебном заведении: внедрение интерактивных техник обучения.

В статье теоретически обосновывается проведение современного занятия в техническом высшем учебном заведении. Рассматриваются условия эффективности учебно-воспитательного процесса иностранного языка с использованием интерактивных техник обучения. В статье также отмечается, что автоматизация процессов улучшает поиск информации и технологические компетенции, развивает умение логично, критически и творчески мыслить, отстаивать собственное мнение, правильно анализировать разнообразные коммуникативные ситуации, овладевать нормами и правилами поведения в обществе. Основная цель данной работы – анализ и оценка совместной деятельности каждого студента с преподавателем. Процесс обучения становится все более интересным и полезным. И понимание этого играет мотивирующую роль для дальнейшего исследования. В результате внедрение интерактивных техник обучения увеличивает мотивацию и способствует интеллектуальному развитию и творчеству. Современные занятия используют такие методы и технологии, которые максимально приближают студентов к реальной дискуссии с носителями языка. Потенциал личности должен быть поддержан, развит и укреплен подобными занятиями в техническом высшем учебном заведении, чтобы соответствовать изменениям ХХІ века. Улучшать – это менять, совершенствовать – это менять часто. В итоге авторы рекомендуют применение таких современных занятий, которые должны быть той средой для студентов, где они осознают свою истинную цель в жизни, определяют свои навыки и потенциал. В этой статье раскрывается основная идея подобных видов учебной деятельности с использованием современных технических средств, помогающих правильно формулировать мысли на английском языке с применением инновационных технологий, обеспечивающих студентам

соответствующую среду обучения.

Ключевые слова: иностранные языки, интерактивные занятия, способности студентов.

Andriyanova G.I., Shulga I.N. Modern classes in technical higher educational institution: introduction of interactive teaching technics.

The article deals with the theoretical substantiating of conduction a modern class in technical higher educational institution. The conditions for effective teaching process of a foreign language with the use of interactive technics are examined. The process automation improves information search and technological competences, the students' ability to think logically, critically and creatively, to defend their own points of view, to analyse various communicative situations correctly, to master the norms and rules of behavior in society. The major goal of this article is the analysis and evaluation of the work of each student together with the teacher. The learning process is becoming more involving and beneficial. This deeper awareness plays a highly motivating role for further studies. As a result, the introduction of interactive teaching technics increases students' motivation and contributes to their intellectual development and creativity. Modern classes make up the use of such methods and technologies that approach the students to real discussion with the native speakers as closely as possible. Individuals' potential must be aided, developed and enhanced by these classes in technical higher educational institution in order to address the 21st century challenges. To improve is to change, to be perfect is to change often. To sum up, such modern classes should be a breeding ground for students to discover their true purpose in life, explore their skills and potentials. This article reveals the essence of these classes using modern technical facilities to formulate their thoughts in English applying innovative technologies providing the students with the learning environment.

Key words: the foreign languages, interactive classes, students' skills.

Стаття надійшла до редакції 27.03.23.2018 р.

Стаття прийнята до друку 30.03.2018 р.

Рецензент – д. пед н., проф., Шехавцова С.О.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Шульга Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, завідувач кафедри іноземних мов Національного аерокосмічного університету ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут».

Андріянова Галина Ігорівна – викладач кафедри іноземних мов Національного аерокосмічного університету ім. М. Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут».

Шалацька Ганна Миколаївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов ДВНЗ «Криворізький національний університет».

Бараненкова Наталія Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету.

Шевченко Юлія Вікторівна – старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування Чернігівського національного технологічного університету.

Биндас Олена Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Кокнова Тетяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Гуменюк Наталія григорівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Кіресенко Катерина володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Шехавцова Світлана Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Веремєєва Маргарита Вячеславівна – викладач кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені

Тараса Шевченка».

Шабас Оксана Анатоліївна – викладач кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Бледнова Ольга Григорівна – викладач кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Василенко Оксана Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри іноземних мов за професійним спрямуванням НПУ ім. М.П. Драгоманова.

Кінаш Ганна Федорівна – студентка НПУ ім. М.П. Драгоманова.

Даніленко Анастасія Юріївна – викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу НТУ Харківського політехнічного інституту.

Карачова Дар'я Володимирівна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри ділової іноземної мови та перекладу НТУ Харківського політехнічного інституту.

Думашівський Ярослав Євгенович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Львівського національного університету імені Івана Франка.

Ємельянова Євгенія Степанівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри мовної підготовки Харківський національний технічний університет сільського господарства імені Петра Василенка.

Зуброва Ольга Андріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови та методики її викладання Херсонський державний університет.

Ішук Алла Анатоліївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри англійської філології факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Князева Діна Андріївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романської філології та перекладу Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Карунту Валерія Віталіївна – студентка Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича.

Козонак Анастасія Вікторівна – студентка факультету іноземної філології Херсонського державного університету.

Колкунова Вікторія Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри практики іноземних мов Херсонського державного університету.

Кубанова Тетяна Віталіївна – магістрантка кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Кузьменко Тетяна Миколаївна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри німецької філології та перекладу Київського національного лінгвістичного університету.

Лучко Евеліна Андріївна – аспірантка кафедри зарубіжної літератури Дніпропетровського національного університету ім. О. Гончара.

Мигович Ірина Вікторівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Присяннікова Яна Миколаївна – кандидат філологічних наук, старший викладач кафедри практики іноземних мов Херсонського державного університету.

Стефанова Наталія Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри англійської філології факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Суріна Ірина Анатоліївна – доктор соціологічних наук, професор, завідувач кафедрою соціології Поморської академії в м. Слупську, Польща.

Шаповалова Людмила Всеволодівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Шелдагаєва Ганна Олександрівна – викладач кафедри практики іноземних мов Херсонського державного університету.

Щербицька Владислава Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та професійної мовної підготовки університету митної справи та фінансів, м. Дніпро.

Вернік Ольга Олександрівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри світової літератури та російського мовознавства ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Демченко Надія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Перова Світлана Вячеславівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та практики перекладу ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Дмитренко Вікторія Ігорівна – доктор філологічних наук, професор кафедри української та світової літератур Криворізького державного педагогічного університету.

Ленська Світлана Василівна – доктор філологічних наук, доцент кафедри української літератури Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Сліпченко Лариса Борисівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ділової англійської мови Полтавського університету економіки і торгівлі.

Кіресню Катерина Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри романо-германської філології ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Ішук Алла Анатоліївна – кандидат філософських наук, доцент кафедри англійської філології факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

Плотнікова--Лісайчук Анна Анатоліївна – кандидат філологічних наук, асистент кафедри світової літератури та російського мовознавства ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка».

Володарська М. В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов Льотної академії Національного авіаційного університету, м. Кропивницький.

Наукове видання

ВІСНИК

Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(філологічні науки)

№ 2 (316) квітня 2018

Відповідальний за випуск:
д.п.н, проф. **С.О. Шехавцова**

Коректор – Кокнова Т.А.

Здано до склад. 25.04.2018 р. Підп. до друку 30.03.2018 р.
Формат 60х84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Наклад 200 прим.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92703. Т/ф: (06461) 2-26-70.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.

Надруковано
Вищий навчальний заклад Укоопспілки
«Полтавський університет економіки і торгівлі»
к. 115, вул. Коваля, 3, м. Полтава, 36014; тел.: (0532) 50-24-81
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3827 від 08.07.2010 р.