

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
МАРІУПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

МОВИ ТА ЛІТЕРАТУРИ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

**МАТЕРІАЛИ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ
ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ МОЛОДИХ ВЧЕНИХ ТА ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

15 листопада 2018 року



МАРІУПОЛЬ – 2018

УДК 81'1(066)
ББК 80

Мови та літератури у полікультурному суспільстві: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих вчених та здобувачів вищої освіти (15 листопада 2018 р.) / за заг. ред. к.філол.н., доцента Федорової Ю.Г. – Маріуполь : МДУ, 2018. – 276 с.

Рекомендовано Вченою Радою факультету іноземних мов МДУ до поширення мережею Інтернет, протокол № 4 від 21.11.2018 р.

Збірка містить тези доповідей учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції молодих вчених та здобувачів вищої освіти «Мови та літератури у полікультурному суспільстві» (15 листопада 2018 р.), присвяченої сучасним проблемам і перспективам досліджень у галузях мовознавства, перекладознавства, літературознавства, лінгводидактики та методики викладання іноземних мов. Доповіді у збірнику згруповані по секціях, відповідно до основних напрямків конференції: актуальні проблеми загального, типологічного і порівняльно-історичного мовознавства; актуальні проблеми сучасного перекладознавства; актуальні проблеми навчання іномовної комунікації; теорія та історія української і світової літератури; лінгвокультурологічні та соціокультурні аспекти філології.

Видання адресоване науковцям, викладачам, аспірантам, магістрантам, які досліджують проблеми філології.

УДК 81'1(066)
ББК 80

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор.

© Маріупольський державний університет 2018

© Факультет іноземних мов 2018

© Автори статей 2018

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО, ТИПОЛОГІЧНОГО І ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА

1. Тема доповіді – «Фразеологічні одиниці як спосіб вираження почуття радості в англійській мові»

Доповідач: Аветисян Л.А., студентка 4 курсу спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

2. Тема доповіді – «Когнітивна лінгвістика як напрямок сучасної наукової парадигми та її складники»

Доповідач: Алексєєв О.О., студент 5 курсу спеціальності «Мова і література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А. В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

3. Тема доповіді - «Термінознавство як наука та його основні завдання»

Доповідач: Алексєєва М.А., студентка спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

4. Тема доповіді – Топоніміка Німеччини

Доповідач: Бабич І.С., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А.В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

5. Тема доповіді – «Соціолінгвістичний аспект вживання граматичних конструкцій для вираження поняття заборони»

Доповідач: Брежнева К.І., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Мова і література (англійська)» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Науковий керівник: Жарковська І.В., доцент кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди;

6. Тема доповіді – «Гендерні неологізми у сучасній теорії маси»

Доповідач: Гринько М.І., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

7. Тема доповіді – «Класифікація аббревіатур та їх утворення у новогрецькій мові»

Доповідач: Зацепіна В.С., студентка 6 курсу спеціальності «Мова і література (новогрецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Кіор Ю.А., к.філол.н., доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету;

8. Тема доповіді – «К вопросу о формировании украинской метеорологической терминологии»

Доповідач: Кашенко К.Є., студентка 6 курсу спеціальності «Філологія. Мова і література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А. В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

9. Тема доповіді – «Типи словотворення неологізмів в новогрецькій мові»

Доповідач: Кондрат'єва В.Д., студентка спеціальності «Мова і література (новогрецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Кіор Ю.А., к.філол.н., доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету;

10. Тема доповіді – “The rationale behind rhetorical analysis of violent political discourse”

Доповідач: Корольова Л.М., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Ужгородського національного університету

Науковий керівник: Андрусак І.В., к.філол.н., доцент англійської філології Ужгородського національного університету;

11. Тема доповіді – «Проблема пошуку та вивчення мовних універсалій: лінгвокогнітивний та лінгводидактичний напрями»

Доповідач: Кулинич В.Ю., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Олійник С.В., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

12. Тема доповіді – «Синонімія в сучасній англійській мові»

Доповідач: Назюта О.О., студентка 4 курсу спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Михайліченко Л.Л., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

13. Тема доповіді – «Лексика тероризму в сучасній англійській мові: фрагмент фреймового аналізу»

Доповідач: Нодь О.М., студентка 4 курсу спеціальності «Англійська мова і література» Ужгородського національного університету

Науковий керівник: Андрусак І.В., к.філол.н., доцент англійської філології Ужгородського національного університету;

14. Тема доповіді – «Особливості американського політичного блог-дискурсу»

Доповідач: Панчищенко Є.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

15. Тема доповіді – «Дієслова як засіб вираження негативної оцінки в семантичній структурі слова»

Доповідач: Подопригора О.В., студентка 4 курсу спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

16. Тема доповіді – «Реалізація ситуації сумніву в майбутньому в англійській мові»

Доповідач: Попова А.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди

Науковий керівник: Жарковська І.В., доцент кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди;

17. Тема доповіді – «Утворення термінів в англійській термінології електроніки»

Доповідач: Сивокінь В.Ю., студентка 4 курсу спеціальності «Англійська мова і література» Ужгородського національного університету

Науковий керівник: Рогач Л. В., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету;

18. Тема доповіді – «Теорія концептуальної метафори та її роль у британській публіцистиці»

Доповідач: Ткачук А.С., студентка 4 курсу спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

19. Тема доповіді – «Фразеологічні одиниці у публіцистичному стилі на матеріалі англійських газет»

Доповідач: Торжкова К.І., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

20. Тема доповіді – «Комунікема як лінгвістичний феномен»

Доповідач: Шепель І.О., студентка 5 курсу спеціальності «Середня освіта. Українська мова і література» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Вінтонів М.О., д.філол.н., професор кафедри української філології Маріупольського державного університету;

21. Тема доповіді - «Англійські і німецькі фразеологізми на позначення бенефіціанта як представника мовної спільноти»

Доповідач: Шульга Е.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Олійник С.В., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

22. Тема доповіді – «Sub-sphere “society” as the source of political metaphor in english»

Доповідач: Яворська М.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Ужгородського національного університету

Науковий керівник: Сливка М.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету.

СЕКЦІЯ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

1. Тема доповіді – «Способи утворення термінів»

Доповідач: Богданова Т.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Переклад (англійська, німецька)» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Науковий керівник: Черноватий Л.М., д.пед.н., професор Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

2. Тема доповіді – «Залежність вибору способу перекладу англійських термінів від їхньої структури (на матеріалі лінгводидактичної термінології)»

Доповідач: Бондаренко О.І., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Переклад (англійська, німецька)» Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна

Науковий керівник: Черноватий Л.М., д.пед.н., професор Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

3. Тема доповіді – «Граматичні трансформації у перекладі міжнародних правових документів (на матеріалі Стамбульської конвенції Ради Європи)»

Доповідач: Гелашвілі І.Г., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія (переклад)» Київського університету імені Бориса Грінченка

Науковий керівник: Гладуш Н. Ф., к.філол.н., професор Київського університету імені Бориса Грінченка;

4. Тема доповіді – «Особливості перекладу гендерно маркованої лексики з англійської мови на українську»

Доповідач: Головій О.С., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Переклад» Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова

Науковий керівник: Матвєєва С.А., к.філол.н., доцент кафедри прикладної лінгвістики, порівняльного мовознавства та перекладу факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

5. Тема доповіді – «Предметні знання, компетентність і компетенція у галузевому перекладі»

Доповідач: Двойніков С.Ю., студент ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Переклад (англійська, німецька)» Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

Науковий керівник: Черноватий Л.М., д.пед.н., професор Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна;

6. Тема доповіді – «Трансформації у перекладі назв кінофільмів та відповідних художніх творів»

Доповідач: Діаковська Л.Є., студентка 4 курсу спеціальності «Переклад» Горлівського інституту іноземних мов

Науковий керівник: Ясинецька О.А. к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології та перекладу Горлівського інституту іноземних мов;

7. Тема доповіді – «Реалізація смислової єдності фразеологічних одиниць у перекладі українською мовою (на матеріалі роману О. С. Пушкіна «Капітанська дочка»)»

Доповідач: Загрубська Е.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Переклад (українська, російська, польська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Голоцукова Ю.О., доцент кафедри слов'янської філології та перекладу факультету грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету;

8. Тема доповіді – «Засоби перекладу англомовних фразеологічних одиниць українською мовою»

Доповідач: Курілова Я.Р., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта: мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

9. Тема доповіді – «Особливості перекладу англійських дипломатичних термінів українською мовою»

Доповідач: Логвіненко І.Є., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Переклад» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

Науковий керівник: Матвєєва С.А., к.філол.н., доцент кафедри прикладної лінгвістики, порівняльного мовознавства та перекладу факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

10. Тема доповіді – «Відтворення епітетів як лексико-стилістичного прийому в діалогічному й монологічному мовленні персонажів (на основі перекладу В.Морозова у художніх творах Дж. К. Роулінг)»

Доповідач: Мисник Ю.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Германські мови та література. Переклад» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Науковий керівник: Матвєєва С.А., к.філол.н., доцент кафедри прикладної лінгвістики, порівняльного мовознавства та перекладу факультету іноземної філології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

11. Тема доповіді – «Культурно-мовні контакти та проблеми перекладу»

Доповідач: Олейниченко В.С., студентка 6 курсу спеціальності «Філологія. Мова і література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А.В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

12. Тема доповіді – «Особливості перекладу абревіатур та скорочень термінів морської лексики»

Доповідач: Пахмутов Є.П., студент 4 курсу спеціальності «Переклад (новогрецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Новицька О.А., к.філол.н., доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету;

13. Тема доповіді – «The translator’s linguistic personality in the reproduction of the novel “The Magus”»

Доповідач: Сливка М.І., Бабич А.В., доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету; студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія» Ужгородського національного університету

Науковий керівник: Сливка М.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету;

14. Тема доповіді – «Проблема відтворення реалій у фантазійній літературі»

Доповідач: Топалова Т.В., студентка 5 курсу спеціальності «Переклад (італійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Ципоренко Л.Д., ст. викладач кафедри італійської філології Маріупольського державного університету;

15. Тема доповіді – «Функціонування англійських реалій і специфіка їх перекладу (на матеріалі телесеріалу “Шерлок”)»

Доповідач: Тютюнник Л.С., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Переклад» Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Науковий керівник: Алексеєва О.М., к.філол.н., доцент кафедри прикладної лінгвістики, порівняльного мовознавства та перекладу факультету іноземної філології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова;

16. Тема доповіді – «Аналогія як спосіб okazіонального словотворення (на матеріалі творів Дж.К.Ролінг)»

Доповідач: Чебурахіна В.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

17. Тема доповіді – «Transformations in the translation of syntactic stylistic devices»

Доповідач: Шимон М.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія» Ужгородського національного університету

Науковий керівник: Сливка М.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Ужгородського національного університету.

СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

1. Тема доповіді – «Технологія проблемного навчання як ефективний спосіб навчання англійської мови»

Доповідач: Адамова Г.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Яблоков С.В., к.пед.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

2. Тема доповіді – «Використання ігрових методів навчання англійської мови»
Доповідач: Васильковська Т.В., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

3. Тема доповіді – «Словники як засіб вивчення іншомовної лексики на уроках української мови»

Доповідач: Верескун Ю.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Дворянкін В.О. к.філол.н., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

4. Тема доповіді – «Навчання говорінню німецькою мовою: підходи і мотивація»
Доповідач: Вознюк С.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Кажан Ю.М., к.пед.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

5. Тема доповіді – «Gamification in foreign language learning»

Доповідач: Галієва Д.В., студентка 4 курсу спеціальності «Мова та література (англійська)» Ужгородський національний університету.

Науковий керівник: Андрусак І.В., к.філол.н., доцент англійської філології Ужгородського національного університету;

6. Тема доповіді – «Методика створення акмеологічного портфоліо учня в процесі навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти»

Доповідач: Гулінська Ю.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Мараховська Н.В., к.пед.н., доцент кафедри італійської філології та перекладу;

7. Тема доповіді – «Врахування вікових психологічних особливостей учнів середньої та старшої школи в процесі навчання в школі»

Доповідач: Голубєва Ю.І., студентка спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

8. Тема доповіді – «Зв'язок методики викладання іноземних мов з іншими науками»

Доповідач: Єськов С.С., студент 7 курсу спеціальності «Переклад (англійська)» ХНУ ім. В.Н. Каразіна

Науковий керівник: Черноватий Л.М., д.пед.н., професор Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна;

9. Тема доповіді – «Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі викладання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах»
Доповідач: Журба М.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Яблоков С.В., к.пед.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

10. Тема доповіді – «Психологічні фактори успішного навчання студентів вищих навчальних закладів»

Доповідач: Карплюк О.О., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

11. Тема доповіді – «Тестова перевірка рівня сформованості лексичної компетенції учнів старшої школи»

Доповідач: Костиць О.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Кажан Ю.М., к.пед.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

12. Тема доповіді – «Впровадження тренінгових технологій у процес навчання іноземної мови у старшій школі»

Доповідач: Малакуцько О.М., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Мараховська Н.В., к.пед.н., доцент кафедри італійської філології та перекладу;

13. Тема доповіді – «Розвиток комунікативних навичок старшокласників у процесі вивчення англійської мови»

Доповідач: Маліч Е.М., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Городнюк Н.А., д.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

14. Тема доповіді – «Принцип BYOD у навчанні іноземної мови»

Доповідач: Матвієнко Т.А., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Кажан Ю.М., к.пед.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

15. Тема доповіді – «Система роботи над засвоєнням пунктуаційних норм під час вивчення складнопідрядних речень»

Доповідач: Овод Ю.С., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Дворянкін В.О., к.філол.н., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

16. Тема доповіді – «До проблеми навчання синтаксису простого речення в закладах загальної середньої освіти»

Доповідач: Паскіна О.М., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Дворянкін В.О., к.філол.н., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

17. Тема доповіді – «Використання блог-технології в рамках створення інтерактивного середовища у процесі навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти»

Доповідач: Полієвець К.Я., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Мараховська Н.В., к.пед.н., доцент кафедри італійської філології та перекладу;

18. Тема доповіді – «Педагогічні стереотипи у професійній діяльності»

Доповідач: Попова І. П., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

19. Тема доповіді – «Аудіювання як метод підвищення рівня англійської мови у старших класах»

Доповідач: Рибалко О.Є., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Моргунова О.О., д. філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

20. Тема доповіді – «Роль іноземних мов в житті сучасної людини»

Доповідач: Салій І.В., студентка 3 курсу спеціальності «Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

21. Тема доповіді – «Роль іншомовної комунікативної компетенції у процесі використання інтерактивних методів навчання під час вивчення англійської мови»

Доповідач: Сандульська А.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Федорова Ю.Г., к.філол.н., доцент, завідувач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

22. Тема доповіді – «Розвиток у студентської молоді мотивації до навчання»

Доповідач: Сидоренко О.О., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

23. Тема доповіді – «Проблемне навчання у вивченні іноземних мов».

Доповідач: Сизоненко Г.О., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

24. Тема доповіді – «Проблема міжмовної інтерференції в навчанні іншомовній комунікації (на прикладі викладання російської мови як іноземної)»

Доповідач: Черняк С.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Російська мова та література, іноземна мова: сучасні теоретичні та прикладні студії» Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Науковий керівник: Бондаренко О.О., к.філол.н., доцент кафедри російської філології Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка;

25. Тема доповіді – «Роль новітніх технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетенції»

Доповідач: Шупова М.С., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету.

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету.

СЕКЦІЯ

ТЕОРІЯ І ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУР

1. Тема доповіді – «Подорож до Європи з точки зору Марка Твена»

Доповідач: Баглюк В.Р., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

2. Тема доповіді – «Е. М. Ремарк «життя вборг»: хронотоп лікарні»

Доповідач: Глуховська О.В., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

3. Тема доповіді – «Розвиток концепту «бісовщини» в творчості Сергія Жадана»

Доповідач: Годік К.О., молодший науковий співробітник відділу теорії літератури та компаративістики Інституту літератури імені Т.Г. Шевченка;
4. Тема доповіді – «Традиції англійського готичного роману у творах Айріс Мердок»

Доповідач: Гріченко Т.С., студентка 4 курсу спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

5. Тема доповіді – «Риси постмодернізму у творчості Пітера Акройда»

Доповідач: Дегерменджи А.Д., студентка ОС «Магістр» 1 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

6. Тема доповіді – «The Concept of Post-memory in Contemporary Jewish American Fiction»

Доповідач: Доган М.О., студентка спеціальності «Література зарубіжних країн» Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка

Науковий керівник: Михед Т.В., д.філол.н. професор кафедри зарубіжної літератури Київського національного університету імені Т.Г. Шевченка;

7. Тема доповіді – «Тема жіночої зради у романі «Водоспад»»

Доповідач: Ємець А.І., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

8. Тема доповіді – «Риси персонажів з синдромом множинної особистості у англо-американській літературі (на основі творів І.Уелша "Бруд" та Ч.Паланіка "Бійцівський клуб")»

Доповідач: Ільїна Є.Ю., студентка ОС «Магістр» 1 року навчання спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

9. Тема доповіді – «Функціонування художньої деталі та подробиці у художньому творі»

Доповідач: Лисенко А.С., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

10. Тема доповіді – «Порівняльне вивчення драматичних творів на уроках літератури у школі»

Доповідач: Лисокобилка К.В., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

11. Тема доповіді – «Явище антиутопії у світовій літературі»

Доповідач: Литовченко Т.В., студентка ОС «Магістр» 1 року навчання спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

12. Тема доповіді – «Пространство и время в повести-феерии «Алые паруса» А. Грина в соотношении с понятием «магический реализм»

Доповідач: Павлова Г.О., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (російська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Нікольченко Т.М., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

13. Тема доповіді – «Чудо и чудесное в повести-феерии А. Грина «Алые паруса» как от голосок магического реализма»

Доповідач: Павлова Г.О., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (російська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Нікольченко Т.М., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

14. Тема доповіді – «Український мистецький ренесанс 20-х років ХХ століття: історико-культурний вимір»

Доповідач: Підгородецька Г.Д., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (українська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Мельничук І. В., к.філол.н., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

15. Тема доповіді – «Американський аспект феміністичної критики»

Доповідач: Процких В.С., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доц. каф. англійської філології Маріупольського державного університету;

16. Тема доповіді – «Жіночий образ в романі Джона Голсуорсі «Власник»»

Доповідач: Снідевич Д.В., студентка 3 курсу спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету;

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

17. Тема доповіді – «Поетика літературних казок Оскара Уайльда»

Доповідач: Соловійова А.О., студентка 3 курсу спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

18. Тема доповіді – «Метод компаративного аналізу на уроках літератури у школі»

Доповідач: Тімаєва Є.А., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

19. Тема доповіді – «Екранізації англійської літературної класики»

Доповідач: Хуриленко А.П., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

20. Тема доповіді – «Використання методу «сінквейн» на уроці української літератури»

Доповідач: Чуйко О.С., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (українська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Євмененко О.В., к.філол.н., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

21. Тема доповіді – «В. Сосюра – яскравий представник епохи українського Ренесансу початку ХХ століття»

Доповідач: Щербань М.О., студентка ОС «Магістр» 2 року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (українська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Грачова Т.М., к.пед.наук, доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

22. Тема доповіді – «Поняття інтермедіальності. Інтермедіальність як явище в мистецтві»

Доповідач: Яйло Д.К., студентка 4 курсу спеціальності «Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Назаренко Н.І., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету.

СЕКЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТОРОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ФІЛОЛОГІЇ

1. Тема доповіді – «Історія виникнення і методи лінгвокультурології»

Доповідач: Акоюн К.А., студентка 3 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Золотько Ю.С., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

2. Тема доповіді – «Особливості креолізованих текстів»

Доповідач: Алексеєнко М., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Середня освіта. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Олійник С.В., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

3. Тема доповіді – «Big Ben as a national symbol of London»

Доповідач: Беш Д.І., студент 1 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

4. Тема доповіді – «English Tea Traditions»

Доповідач: Варенцева К.О., студентка 1 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

5. Тема доповіді – «All About Scottish Kilts»

Доповідач: Гамзаєва-Прутковська Е.В., студентка 1 курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

6. Тема доповіді – «Australian Architecture: Steps through the History»

Доповідач: Громова Д.В., студентка 1 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

7. Тема доповіді – «Nairobi National Park»

Доповідач: Дандик А.О., студентка 1 курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

8. Тема доповіді – «Лексичні особливості англійської мови італійської діаспори в США на матеріалі романів Маріо П'юзо «Омерта» та «Хрещений батько»

Доповідач: Железнякова В.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Англійська мова та література» Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

Науковий керівник: Жарковська І.В., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди;

9. Тема доповіді – «Використання молодіжного сленгу представниками різних соціальних груп.»

Доповідач: Зенцова А.В., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А.В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

10. Тема доповіді – «Семантичний рівень спорідненості заголовків «Кобзаря» Тараса Шевченка та однойменної збірки братів Капранових

Доповідач: Іваненко І.М., к.філол.н, асистент кафедри української та російської мов як іноземних Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

11. Тема доповіді – «Із спостережень над вербалізацією менталітету діалектоносія»

Доповідач: Коломієць С.М., студентка 2 курсу спеціальності «Середня освіта. Українська мова та література» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Дворянкін В. О., к.філол.н., доцент кафедри української філології Маріупольського державного університету;

12. Тема доповіді – «Семантичні групи антропонімів німецької мови»

Доповідач: Коробенко Г.Я., студентка 4 курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А.В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

13. Тема доповіді – «Особливості мотивації найменувань одягу в англійській мові»

Доповідач: Мілка Д., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Олійник С.В., к.філол.н., доцент кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

14. Тема доповіді – «Traditional Irish Dance»

Доповідач: Матюшина К.О., студентка 1 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

15. Тема доповіді – «Ознаки інтернет-дискурсу як особливої форми комунікації»

Доповідач: Мозалевська О.В., студентка 3 курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (німецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Гутнікова А.В., к.філол.н., доцент кафедри німецької та французької філології Маріупольського державного університету;

16. Тема доповіді – «Top 10 of the most beautiful places to visit in the USA»

Доповідач: Молчанов Ш.Б., студент 1 курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

17. Тема доповіді – «Граматична структура новогрецьких ФО у ЗМІ»

Доповідач: Новикова А.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова та література (новогрецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Жарікова Ю.В., к.філол.н., доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету;

18. Тема доповіді – «A glimpse of Dublin»

Доповідач: Образцова Є.О., студентка I курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

19. Тема доповіді – «The history of English Surnames»

Доповідач: Подгоренко С.В., студент I курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

20. Тема доповіді – «Tartan as a symbol of Scotland»

Доповідач: Рябуха Д.Ю., студентка I курсу спеціальності «Середня освіта. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

21. Тема доповіді – «National parks in New Zealand»

Доповідач: Северіна К.С., студентка I курсу спеціальності «Філологія. Мова та література (англійська)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Стьопін М.Г., ст. викладач кафедри англійської філології Маріупольського державного університету;

22. Тема доповіді – «Особливість дослідження ФО з нумерологічним компонентом у лінгвокраїнознавчому аспекті»

Доповідач: Семенова М.Б., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова та література (новогрецька)» Маріупольського державного університету

Науковий керівник: Жарікова Ю.В., к.філол.н., доцент кафедри грецької філології та перекладу Маріупольського державного університету;

23. Тема доповіді – «Портретний опис у романі Дж. Роулінг «Harry Potter and the sorcerer's stone»

Доповідач: Черниченко І.О., студентка ОС «Магістр» II року навчання спеціальності «Філологія. Мова і література (англійська)» Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

Науковий керівник: Лук'янченко І.О., доцент кафедри германської філології та методики викладання іноземних мов Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського

СЕКЦІЯ
АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАГАЛЬНОГО, ТИПОЛОГІЧНОГО І
ПОРІВНЯЛЬНО-ІСТОРИЧНОГО МОВОЗНАВСТВА

Л. А. Аветисян
м. Маріуполь

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ ЯК СПОСІБ ВИРАЖЕННЯ ПОЧУТТЯ
РАДОСТІ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Англійська мова має тисячолітню історію. За цей час в ній накопичилася велика кількість виразів, які люди знайшли вдалими, влучними, цікавими і милозвучними для вираження свого фізичного стану, а також своїх емоцій і почуттів. Так і виник особливий шар мови - фразеологія, який представляє собою сукупність стійких виразів, що мають самостійне значення.

Актуальність обраної теми визначається тим фактом, що останнім часом все більш важливим стає аналіз і розгляд областей мовних явищ, пов'язаних з людиною, так як мова є невід'ємною частиною життя людини. Одним з особливих аспектів досліджень подібного роду є виявленні фразеологічних одиниць, що позначають емоції і почуття людини. Емотивні смисли в фразеологічних одиницях більш стійкі, стабільні і повною мірою передають емоційний стан людини.

Фразеологія (від грец. *phrasis* «вирази, зворот» *logos* «слово, вчення») - 1) сукупність фразеологізмів певної мови; 2) розділ мовознавства, який вивчає фразеологічний склад мови [2, с. 193].

До базових класів фразеологізмів в будь-яких мовах аналітичного або синтетичного типу можна віднести всі поєднання слів, для яких характерні три основні параметри: приналежність до номинативного інвентарю мови, ознаки повної або часткової ідіоматичності, а також риса стійкості, в тій чи іншій мірі її варіабельності, що виявляється в абсолютній або відносній відтворюваності словосполучень «в готовому вигляді» [3, с.56].

Фразеологізм (фразеологічна одиниця) – «загальна назва семантично пов'язаних сполучень слів і пропозицій, які ... відтворюються в мові у фіксованому співвідношенні семантичної структури та певного лексико-граматичного складу», тобто це такі словосполучення і пропозиції, які, маючи тісно пов'язані компоненти за значенням, не створюються заново, а використовуються в мові в готовому вигляді, як звичайні словосполучення і речення [5, с. 285].

Фразеологія – це скарбниця мови. Англійська ідіоматика дуже різноманітна, тому досить складна для тих, хто вивчає англійську мову. Англійські фразеологізми носять яскраво виражений національний характер. Але незважаючи на складність і багатогранність значень і форм фразеологізмів, на наявність певних труднощів їх використання в розмовній мові, вони є, мабуть, найяскравішим знаряддям висловлювання людських емоцій та почуттів.

Емоції – це реакції суб'єктивного характеру на вплив внутрішніх та зовнішніх подразників, які проявляються у вигляді радості, страху, задоволення, здивування або гніву. Під емоціями розуміються також почуття або душевні переживання людини, які можуть бути як позитивними, так і негативними.

Емоції є універсальними. Вони відображають загальнолюдський досвід осмислення психічної життя людини. Емоції властиві всім людям, незалежно від того, до якої культури або мовного суспільства вони належать, який освітній рівень вони мають і т.п. Такі почуття як горе, радість, печаль, страх присутні у людській свідомості вже багато століть. Емоційні реакції на ті чи інші предмети і явища навколишньої дійсності однакові для людей усього світу, що говорить про універсальні феномени в галузі емоцій людини. Це дає нам можливість припускати, що існують універсальні емотивні сенси і в лексичній семантиці, так як досвід людини в пізнанні емоцій закріплюється в мовних одиницях [4, с.18].

Емотивні сенси «доброта», «смуток», «страх», «пристрасть», «радість» можна віднести до розряду універсальних, з огляду на їх широку представленість в англійській мові. Однак дані сенси мінливі за своїм змістом на різних етапах людської історії. Різняться їх лексична представленість, ступінь їх глибини та конкретизації в будь-якій мові. Таким чином, емотивні сенси мають національну специфіку при наявності універсальної картини почуттів [4, с.18].

Однією з найяскравіших людських емоцій є радість. Радість проявляється в різних ситуаціях по різному, тому це почуття іноді непросто описати звичайними словами. При вираженні своїх емоцій за допомогою мови саме фразеологізми допомагають повною мірою висловити свою радість. Матеріалом для нашого дослідження послужили фразеологічні одиниці взяті на основі методу контрольованого відбору з англо-українського фразеологічного словника К. Т. Баранцева.

Серед прикладів, що можна навести: *above par-у піднесеному, гарному настрої; be a load of one's mind-як гора з пліч звалилася, як камін з душі впав; never better-(розм.) дуже добре, як ніколи; tail up-у піднесеному настрою, життєрадісний*. Ці фразеологізми висловлюють стан щастя, задоволення і гарного настрою.

Фразеологізм *all over oneself-дуже задоволений, дуже радіє, на сьомому небі* має подібне значення з фразеологізмом *be on the seventh heaven - потрапляти на сьоме небо*. Тож можемо зробити висновок що наш фразеологізм має біблійні і коранічні витоки, в яких уявлення про небо представляється як про сім кришталевих сфер, які обертаються і де сьома сфера – рай.

В ході дослідження окрім фразеологічних одиниць нам траплялися також висловлювання. Наприклад висловлювання *happiness take no account of time* виражає емоцію щастя та перекладається як *для щасливих час не існує*.

Окремо слід виділити фразеологічні одиниці, які позначають *життєрадісність та безтурботне життя*. Фразеологізми цієї групи складаються зі слів, що означають розваги, ігри та навіть тваринні інстинкти. Наприклад *all ale and skittles-безперивні розваги, безтурботне, дозвільне*

життя; game and glee-розвага і радість; animal spirit - життєрадісність, бадьорість.

Слід відокремити групу, представлену фразеологізмами, які в реченні найчастіше виступають в ролі дієслів. Це фразеологічні одиниці, які виражають дії людини в стані радості. Людина в такому стані може давати волю своїм почуттям (*give expression in one's feelings*), стрибати від радості (*jump for joy*), танцювати від радості (*dance for joy*), мати задоволений вигляд, сяяти (*be all smiles*). Про дуже жваву людину англійці кажуть *to have quicksilver in one's veins* проводячи таким чином аналогію з предметним світом, порівнюючи людини з хімічним елементам, який міститься в термометрі. Вираз *All shall be well, Jack shall have Jill*- *все буде гаразд, у Джекіл буде Джекова* використовують, щоб підкреслити щасливий кінець книги.

З безлічі груп емоцій ми мали можливість розглянути лише одну, але дуже яскраву. Сучасній людині, яка вивчає англійську мову, необхідно знати і англійську фразеологію, оскільки вона є невід'ємною частиною мови. На даний момент вчені досконально вивчили цей розділ науки про мову. Але фразеологія не стоїть на місці. Змінюється світ, людина, мова, а, отже, і фразеологія. З'являється все більше мовних засобів за допомогою яких люди можуть висловити свої емоції і почуття. На зміну старим фразеологізмам приходять нові, які відповідають сучасним реаліям. І поки існує суспільство і мова, цей процес буде продовжуватися.

Література

1. Баранцев К. Т. Англо-український фразеологічний словник / К. Т. Баранцев. – К.: Т-во “Знання”, КОО, 2005. – 1056 с.
2. Семчинський С. В. Загальне мовознавство / С. В. Семчинський. – К.: ОКО, 1996. – 416 с.
3. Телия В. Н. Русская фразеология / В. Н. Телия. – М.: Школа “Языки русской культуры”, 1996. – 288 с.
4. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В. И. Шаховский. – М., 2007. - 192 с.
5. Ярцева В. Н. Лингвистический энциклопедический словарь / В. Н. Ярцева. – М.: Сов. энцикл., 1990. – 682 с.

*О. О. Алексєєв
м. Маріуполь*

КОГНІТИВНА ЛІНГВІСТИКА ЯК НАПРЯМОК СУЧАСНОЇ НАУКОВОЇ ПАРАДИГМИ ТА ЇЇ СКЛАДНИКИ

На межі тисячоліть у лінгвістиці остаточно оформилася нова наукова парадигма: дослідники переключилися з ізольованих мовних об'єктів на людину-мовця, а центром пізнання стали проблеми взаємозв'язку людини і мови. Ідея антропоцентричності як ключова для сучасної лінгвістики була підготовлена

попередніми парадигмами науки – порівняльно-історичною та системно-структурною – і визначена самим характером мови як комплексного явища.

Ще в XIX ст. Вільгельм фон Гумбольдт вперше сформулював тезу про взаємозв'язок характеру мови і характеру народу. Німецький дослідник, зокрема, підкреслював: «Різні мови за своєю суттю, за своїм впливом на пізнання і відчуття є насправді різними світобаченнями»; крім того, «своєрідність мови впливає на суть нації, тому ретельне вивчення мови повинне включати все, що історія і філософія пов'язують з внутрішнім світом людини» [2, с. 370].

Глобалізація світових проблем, об'єктивна інтеграційна тенденція розвитку гуманітарних наук, необхідність освоєння лінгвістами результатів, отриманих дослідниками в таких галузях знання, як психологія, соціологія, етнографія, культурологія та ін., посприяли появі когнітивної лінгвістики як мовознавчого напрямку, який розглядає функціонування мови як різновид когнітивної, тобто пізнавальної, діяльності, а когнітивні механізми досліджує через мовні явища структури людської свідомості.

Когнітивна лінгвістика міцно зайняла своє місце в парадигмі концепцій сучасного світового мовознавства. Саме її виникнення і бурхливий розвиток на сучасному етапі є характерною рисою мовознавства межі століть. Когнітивна лінгвістика вивчає мову як когнітивний механізм, який відіграє роль у кодуванні трансформуванні інформації [1, с. 12].

Когнітивна лінгвістика складається в останні два десятиліття XX століття, але її предмет – особливості засвоєння та обробки інформації, способи ментальної репрезентації знань за допомогою мови – був намічений вже в перших теоретичних працях з мовознавства в XIX столітті.

Предметом когнітивної лінгвістики, згідно з В. О. Масловою, є, по-перше, когнітивна семантика. Зміст знака тісно пов'язаний з пізнавальною діяльністю людини. У структурі знань, що стоять за мовним вираженням, певною мірою відбивається спосіб номінації. Тому важливе місце в когнітивних дослідженнях відводиться мовній номінації – розділу мовознавства, що вивчає принципи і механізми називання наявних у людини ідей і уявлень. Мотивація при називанні виявляє погляд носіїв мови на той чи інший фрагмент світу, що дозволяє зрозуміти специфіку світобачення конкретного народу [4, с. 35].

По-друге, когнітивна лінгвістика встановлює подібні схеми, в рамках яких людина пізнає світ. Наприклад, почуття сприймаються через будь-яку текучу рідину.

При цьому відмінність когнітивної лінгвістики від інших когнітивних наук полягає саме в її матеріалі – вона досліджує свідомість на матеріалі мови, а також в її методах – вона досліджує когнітивні процеси, робить висновки про типи ментальних репрезентацій в свідомості людини на основі застосування мови даних та із застосуванням власне лінгвістичних методів аналізу з подальшою когнітивною інтерпретацією результатів дослідження.

Зазвичай у межах когнітивної лінгвістики виділяють два основних підходи: лінгвокогнітивний та лінгвокультурний.

До лінгвокогнітивного підходу відносять дослідників, які виходять з того, що в основі знань про світ лежить така одиниця ментальної інформації, як концепт, яка і забезпечує «вихід на концептосферу соціуму». З позицій лінгвокогнітивного підходу до вивчення концепту була розроблена його польова модель, представлена в термінах «ядро» та «периферія». Представниками даного підходу є О. С. Кубрякова, З. Д. Попова, І. Я. Стернін, В. М. Телія та ін.

Дотримуючись когнітивного підходу, також звертаємо увагу на дослідження в суміжних галузях. Так, вчені, що працюють в галузі когнітивної лінгвістики, широко вживають поняття «лінгвокультура», що може бути віднесено до категоріального апарату лінгвокультурології, об'єктом якої є взаємозв'язок культури та мови в процесі його функціонування і вивчення інтерпретації цієї взаємодії в єдиній системній цілості [3, с. 28]. Представниками цього напрямку можна безсумнівно вважати С. Г. Воркачова, В. В. Воробйова, В. В. Красних, В. О. Маслову та ін.

На думку дослідників, лінгвокультура – це вербалізована культура, яка являє собою безпосередній результат взаємодії або накладення двох семіотичних систем: культури та мови.

Лінгвокультуру можна кваліфікувати як «частину культури народу, що є сукупністю явищ культури та мови, зв'язаних один з одним і відображених у свідомості окремої особистості» [5, с. 20]. В ній мовні одиниці наділяються додатковими культурними конотаціями – функціонально значущими для культури смислами, для адекватного декодування яких людина повинна володіти культурно-мовною компетенцією. Ці конотації виражають код культури, який членує, категоризує, оцінює світ.

Таким чином, з позиції лінгвістики можна визначити лінгвокультуру як сукупність мовних одиниць, засобів і структур, що відображають особливості культури конкретної мовної спільності (у відповідності з цим виокремлюють англійську, німецьку та інші лінгвокультури).

Базовим поняттям когнітивної лінгвістики є концепт. Сучасне вивчення концепту відбувається в двох напрямках: лінгвокогнітивному та лінгвокультурологічному. Різні підходи до трактування терміна «концепт» відображають його двобічну природу: як значення мовного знака (культурологічний напрямок) і як змістовної сторони знака, представленої в ментальності (когнітивний напрямок).

Підсумовуючи визначення концепту, виділяємо його загальну сутність: це комплексна ментальна одиниця, що містить інформацію про предмет навколишнього світу, зумовлена культурним досвідом індивіда та може бути виражена мовними одиницями певної мови.

Література

1. Апресян Ю. Д. Образ человека по данным языка: попытка системного описания. *Вопросы языкознания*. 1995. № 1. С. 12 –16.
2. Гумбольдт В. фон. Язык и философия культуры. М. : Прогресс, 1985. 415 с.

3. Малахова С. А. Личностно-эмоциональные концепты «гордость» и «стыд» в русской и английской лингвокультурах. Армавир : РИЦ АГПА, 2011. 258 с.

4. Маслова В. А. *Когнитивная лингвистика*. Минск : ТетраСистемс, 2008. 272 с.

5. Маслова В. А. *Лингвокультурология : учеб. пособие*. М. : Академия, 2001. 208 с.

М. А. Алексеева
м. Маріуполь

ТЕРМІНОЗНАВСТВО ЯК НАУКА ТА ЙОГО ОСНОВНІ ЗАВДАННЯ

Період виникнення та становлення термінології як окремої науки припадає на початок ХХ століття. На думку А. Хаютіна, це поняття вперше було введено професором Ієнського університету Ц. Шютцем; у 1801 році у значенні “опис” воно з’явилося в англійській та французькій мовах.

В середині ХХ століття з метою упорядкування правил та критеріїв творення нових термінів починається активне вивчення термінологічних систем різних галузей знань. Дослідники відзначають, що терміни інтегруються у загальнолітературний мовний фонд і впливають на розширення його лексичного складу. Слова загальнолексичного мовного фонду, набувають нового значення, починають функціонувати як окремі термінологічні одиниці у рамках певної галузі науки чи техніки. Тому дослідження спеціальної лексики мають велике значення для розвитку мови у цілому.

Отже, актуальність досліджуваної проблеми безумовна.

Численні винаходи у сфері науки та техніки, явища, викликані загальною глобалізацією світу та інші екстралінгвістичні фактори впливають на формування нових термінологічних одиниць, які помітно відрізняються від основного словникового фонду.

Дослідженням спеціальної лексики займаються логіки, філософи, і спеціалісти інших конкретних галузей знань. Так, основний принцип філософського підходу до терміна полягає у тому, що усе в світі взаємопов’язане і знаходиться у постійному розвитку, отже, і терміносистеми повинні відбивати цей взаємозв’язок. Ідея, що терміни необхідно розглядати не як ізольований об’єкт, а як член певної терміносистеми, була вперше висловлена Д. Лотте [6, с. 71]. Дослідник розглядає терміносистеми як структурні побудови, у складі яких терміни знаходяться між собою у певних зв’язках. Специфіка цих зв’язків полягає у їх характері: відкритості, динамічності та штучності. Терміносистеми поєднують у собі два види системності: логічну, що визначається системою понять, і лінгвістичну, що визначається системою термінів [6, с. 40].

Логічні та лінгвістичні фактори розвитку терміносистем постійно знаходяться у полі зору лінгвістів. Взаємозумовленість логічної й лінгвістичної проблематики визначена тим, що система термінів виражає систему понять. Логічна проблематика тісно пов’язана з питанням дефініції терміна, лінгвістична – з термінологією як наукою та способом існування терміна.

Протягом ХХ століття поняття **термінологія** трактується по-різному, зокрема як „сукупність термінів даної галузі знання” [3, с. 36] та як „систематизований, вербально виражений набір понять певної науки” [4, с.8].

У сучасній лінгвістиці термінологія розглядається не просто як сукупність спеціальних слів, а як система різнорівневих зв'язків, сукупність термінів певної галузі знання, що являє собою базу для дослідження функціонального, практичного і теоретичного аспектів термінології.

Інтерес до термінології постійно зростає. Оскільки термінологія є джерелом інформації, органічно входить у систему літературної мови і являє собою його зменшену, скорочену модель, у якій найскладніші лінгвістичні проблеми виявляються найбільш прозоро.

У другій половині ХХ століття для позначення науки що вивчає загальнотеоретичні питання терміна, термінології та номенклатури було введено нове визначення – „*термінознавство*”. Завдання термінознавства передбачалися у наступному:

- 1) визначити місце термінів у мовній системі [1, с. 15];
- 2) дослідити семантичну своєрідність термінів у зіставленні зі словами загальнонавчальної лексики [5, с. 27];
- 3) дослідити специфічність термінологічних словосполучень у зіставленні з вільними та фразеологічними словосполученнями [2, с. 8];
- 4) виробити рекомендації щодо оптимального вживання термінів в умовах наукового виробництва та навчального спілкування [1, с. 12].

Потреба у формуванні нової термінології виникає на певному етапі розвитку суспільства за умови розвинутої мовної системи. Необхідно пам'ятати, що творення нових термінів є складним процесом, який може відбуватися протягом століть. Прикладом цього є розвиток лінгвістичної термінології, яка вироблялася поступово з пізнанням фонетичної й граматичної структури мови. Підґрунтям для розвитку лінгвістичної термінології стали грецька та латинська мови.

Таким чином, людські знання, які репрезентують картину світу, з'являються у термінології в узагальненому і доступному вигляді. Унаслідок цього перед дослідниками термінологічних систем виникає проблема розуміння, а отже – доступності наукового пізнання.

Вивчення термінології нерозривно пов'язане з вивченням мови в цілому, оскільки, в процесі власного розвитку науковий та загальнонародний лексичний потенціал постійно взаємодіють один з одним, причому спеціальний лексичний фонд більш активно реагує на численні зміни, що відбуваються в суспільстві, науці та виробництві.

На сучасному етапі пріоритетними напрямками термінологічних досліджень стають розробки теорії термінографії, стандартизації, уніфікації термінологій, розв'язання питань термінологічного редагування, порівняльного і галузевого термінознавства.

Література

1. Бесекирская Л. К. К вопросу об определении термина. *Терминоведение* / под ред. В. А. Татарина. М. : Моск. лицей, 1996. Вып. 13. С. 33–37.

2. Вовк О. Б. Типи мовної номінації. *Мовознавство*. 1990. № 5. С. 20–31.
3. Головин Б. Н. Введение в языкознание. М. : Высш. шк., 1977. 276 с.
4. Ковалик І. І. Логіко-лінгвістична концепція технічної термінології у слов'янських мовах. *Вісник Львівського університету. Серія : філологія*. 1969. № 6. С. 6–10.
5. Лейчик В. М Предмет, методы и задачи терминоведения: автореф. дис. ... д-ра філол. наук. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. 47 с.
6. Лотте Д. С. Как работать над терминологией. Основы и методы. М. : Наука, 1968. 280 с.

*І.С. Бабич
м. Маріуполь*

ТОПОНІМІКА НІМЕЧЧИНИ

Світ географічних назв виключно різноманітний і цікавий. З народження ми живемо в цьому складному і нескінченному світі. Наша планета зіткана з переплетень географічних назв, що відносяться до різних епох і мов. Щодня ми чуємо їх по радіо, читаємо в газетах, бачимо на телеекранах і моніторах комп'ютерів. Без них неможливо уявити географічну карту або атлас. Багато подій нашого життя ми сприймаємо через географічні назви. Однак рідко замислюємося над тим, а що ж означає та чи інша, часто добре відоме нам географічна назва [2].

Тому, природною видається необхідність осмислити топоніми, з'ясувати, як вони з'являються, розвиваються, змінюються, що сприяє цьому процесу, і, звичайно, що вони позначають. Всі ці питання лежать в сфері інтересів спеціальної науки - топоніміки. Необхідність вивчення географічних назв обумовлена значним науковим і практичним значенням топонімів для цілого ряду наукових напрямків. Такі відомі вчені-топонімісти як Е.М.Мурзаєв («Географія у назвах» (1982); «Основні напрямки топонімічного дослідження» (1964); «Топоніміка та географія» (1995)), Є.С. Отін («Топонімія Донеччини» (2013); «Походження географічних назв Донбасу» (2014)), П.П. Семьонов («Як відображається географічний пейзаж у народних назвах населених місць» (1924)), Т.С. Жанузаков («Основні проблеми ономастики казахської мови» (1976); «Нарис казахської ономастики» (1982)), К.Конкобаєв («Топонімія південної Киргизії» (1980)) займались науковими дослідженнями в області топоніміки [1].

Актуальність дослідження обумовлена великим інтересом до топоніміки науковцями, а також необхідністю зафіксувати не тільки сучасні, але й неофіційно-побутові минулі назви німецьких міст, які допоможуть сформуванню уявлення про історію народу.

Мета роботи полягає у дослідженні шляхів виникнення назв міст Германії. Досягнення цієї мети передбачає розв'язання наступних **завдань**:

1. охарактеризувати й описати причини виникнення топонімів;
2. розглянути значення і етимологію німецьких топонімів;
3. виявити зв'язок топонімів з історією країни;

4. виявити умови формування топонімів Німеччини.

Співвідношення топонімічних типів в різних частинах Німеччини різноманітно, що пояснюється великою кількістю адміністративних суб'єктів федерації (16 федеральних земель) і наявністю власних історико-культурних традицій в кожному з окремо взятих суб'єктів. Даний факт, в свою чергу, може бути пояснений з історичної точки зору. У німецьких назвах склалися свої топонімічні типи. Виразно проявляються вони в назвах поселень. Найчастіше ці назви утворюються шляхом словоскладання. Багато топоніми складаються з двох коренів слів, причому перша частина служить визначенням до другої частини, що грає роль службового слова або імен загального [3].

Отже, **матеріалом для аналізу** слугують назви міст Німеччини в яких мешкають менш ніж 100000 осіб. Уся вибірка досліджуваних одиниць була отримана за довідником «Путівник по Німеччині» та складає 143 топонімічних одиниць. Але у тезах будуть представлені тільки деякі з них.

Відповідно джерелам, які мали вплив на становлення тієї чи іншої одиниці, ці топоніми були поділені на чотири групи: 1. Топоніми, які пов'язані з географічним положенням міста; 2. Міста, назви яких походять від власних назв; 3. Топоніми, які відображають історичні події; 4. Слов'янські запозичення у назвах німецьких міст.

1. Топоніми, які пов'язані з географічним положенням міста

1) *Бременфьорде*. На початку 12-го століття саксонський герцог Лотар фон Зюплінгенбург (згодом імператор Лотар III.) побудував стратегічно важливий форт – Вассербург Фьорде (Wasserburg Vörde). Цей великий за площею форт мав домінуюче значення у тій землі. Він знаходився між річками Ельбою та Везером та, протягом наступних століть, був місцем військових конфліктів. Згодом, форт потрапляє у володіння графа Генріха Лева і його синів. А в 1219 році до архієпископів Бремена. Так як *Voerde* був в центрі церковного князівства, він незабаром став головним оплотом архієпископства Бремен, та змінив свою назву на *Бременфьорде*.

2) *Кромбах*. Назва походить від однойменного струмка *Кромбах*, який протікає через усе місто та впадає у ріку Каль.

3) *Шлезвіг*. Назва міста походить від давньоскандинавської мови та позначає *Bucht der Schlei* (Бухта Шлей) або *Hafen der Schlei* (Порт Шлей).

2. Міста, назви яких походять від власних назв

1) *Аален*. Це місто було вперше згадане у номенклатурі монастиря Елльванген у 1136 році як селище *Алон* на честь шляхтеча Конрада фон Аалена.

2) *Альштат*. Деякі дослідники вважають, що назва походить від слова «Alm», що перекладається як Альпійський луг (у баварському діалекті позначається як Alb). Проте, назва походить від особистого імені *Albo*.

3) *Аденау*. Це місто було названо саме так, тому що у 1389-1535 роках тут мешкала дворянська родина *фон Аденау*, на честь якої було названо це місто.

4) *Моттен*. У сучасній формі місто Моттен уперше було згадано у 837 році. Назва – це родовий відмінок від імені Мото (Moto).

3. Топоніми, які відображають історичні події

1) *Заксенхаузен*. Є багато припущень щодо походження назви цього міста. Найімовірнішим з них є припущення про те, що це похідна назва від *Sassenhusen*, тобто місця, де "прибульці" жили - так у середньовіччя жителі називали людей, які не мали певного громадянства.

2) *Тролленхаген*. Уперше місто згадується у 1308 року як *Hogenhaven* (Хогенхафен). Назва, швидше за все, надходить з нижньонімецької та позначає щось на зразок *Hoge* (висота). Від 1496 року місто називалося *Trullenhagen*, пізніше *Trollenhagen*.

4. Слов'янські запозичення у назвах німецьких міст

1) *Леоберсдорф*. Дослідники вважають, що назва цього міста є похідною від слов'янського слова *Ljubac*. Протягом довгого часу було декілька різних варіантів написання, такі як *Lewbesdorf* (1311), або *Leubesdorf* (1350), але з 1588 року у перший раз це місце було названо як *Leobersdorf* та ця назва закріпилася до цього часу.

2) *Грабау*. Селище уперше згадується у 1230 році. Колишня назва місця позначається як *Grabowe* (1230) або *Grabow* (1460). Назва походить з давньослов'янської мови та закінчується суфіксом *-ov*, який є присвійним суфіксом. Саме тому назва перекладається як *Поселення біля грабів*.

3) *Цірндорф*. Назву міста можна знайти у документах 1297 року як *Zirendorf*, а також у 1306 як *Zirndorf*. Назва походить, ймовірно, від слов'янського особистого імені *Ćirna*. Також існує версія, що назва міста виникла із слов'янського слова *čirny*, що означає «чорний».

Топоніми необхідні були для однозначного позначення і характеристики одного або декількох земельних ділянок. Тільки з топонімом в минулому могли точно бути пов'язані володіння, феодальне право, судні права, десятина, заступництво, кріпосні, мита або інші.

На підставі топонімічних досліджень можна отримати цінні відомості про шляхи колонізації різних областей, про минуле розселення народів про переміщення окремих етнічних груп. Топоніміка часом доповнює далеко неповні і не бездоганні документальні свідчення про далеке минуле [4].

Література

1. Басік С. М. Загальна топоніміка / С. М. Басік. // Мінськ. – 2006.
2. Колотилова Н. С. Курс лекцій по истории немецкого языка [Електронний ресурс] / Н. С. Колотилова // Рязань, УМО. – 2007. – Режим доступу до ресурсу: http://dspace.rsu.edu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/609/kolotilova_kurs_lek_nem.pdf?sequence=1.
3. Марченко С. Е. Топонимика Германии / С. Е. Марченко.
4. Никонов В. А. Введение в топонимику / В. А. Никонов., 2011. – 184 с.
5. Суперанська А. В. Загальна теорія власної назви / А. В. Суперанська. – М: Наука, 1973. – 367 с.

СОЦІОЛІНГВІСТИЧНИЙ АСПЕКТ ВЖИВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ КОНСТРУКЦІЙ ДЛЯ ВИРАЖЕННЯ ПОНЯТТЯ ЗАБОРОНИ

Проблемою мовленнєвого акту заборони в даний момент займаються чимало лінгвістів. Уважного ставлення дослідників, лінгвістів та філософів останнім часом вимагає вивчення заборон і табу як запоруки успішного комунікативного процесу. Важливо успішно застосовувати здобуті знання мови, набуті вміння й навички в різноманітних комунікативних ситуаціях. Теоретичне обґрунтування лінгвістичного мовленнєвого жанру заборони можна знайти в роботах Ф. Бацевича, Р. Газізова, Я.Полової, Л. Білозерської та ін. [5, с. 188].

Однак питання класифікації, визначення її окремих елементів та характеристика специфіки передачі заборони досі залишається не висвітленим. Також суперечливим залишається проблема вираження заборони. Одні дослідники вважають, що заборона чітко виражене лексичне, тематичне та контактне обмеження. Інші вважають, що цей комунікативний жанр, а саме його цілі, знаходяться поза межами мови [1, с. 159].

Тематика даного дослідження базується на аналізі британського телесеріалу «Downton Abbey», що відображає життя аристократичної родини Кроулі та їхніх домашніх службовців в так звану пост-едвардську епоху (після правління короля Едварда VII, тобто після 1910 року). Життя в абатстві Даунтон показує, який вплив епоха мала як на вищі верстви населення (власники маєтка), так і на слуг, присутність ієрархії відносин.

Можна стверджувати що соціальне розшарування в британському суспільстві того часу було наявне. Аристократична верхівка домінувала у всіх важливих сферах Робітники сформували нижчий середній клас, тоді як адвокати, лікарі та власники фабрик склали верхній середній клас. Люди жили в різних районах міста відповідно до їх багатства. Багаті люди мали кілька слуг, екіпаж і носили вишуканий одяг [5, с. 10].

1) Найбільш часто мовленнєвий жанр заборони та його граматичний аспект наявний в спілкуванні «Сім'я-слуги». Даний стиль вираження заборони являється найбільш формальним, офіційним та категоричним, з властивою британською стриманістю.

I'd like to sleep until I woke up natural. You haven't to disquiet me!

Don't punish us, Mr Carson. It's Mr Bates who's wanting here.

Beg pardon, my lord. - Don't apologise.

I promise you, my lord, if I could just be allowed a bit more time...

Відповіді слуг цілком відповідають формальності спілкування та реакції на заборони.

I do not dare.

2) У межах групи «Сім'я - сім'я» заборона часто відходить від старших членів родини до молодших. Виражена у більшій мірі модальними дієсловами та непрямыми заборонами. Стосунки між членами родини вищого класу мали

супроводжуватися почуттям обов'язку обох сторін стосовно одна одної. Незважаючи на те, що син є главою родини, заборона з боку матері категорична та беззаперечна у виконанні, що підтверджується наявністю модальних дієслів та імперативу.

Come on, come on! You should be done here!

I'd better stop writing this letters I've also heard it said that I am the source of these stories.

Don't talk as if I'm not broken-hearted, because I am.

- I've a good mind... - You do not go near Cousin Violet. That is an order.

Don't play with me.

You mustn't be unkind to Edith. She has fewer advantages than you.

3) Також можна помітити особливості вираження заборони між старшими слугами та молодшими слугами. Засоби, що передають накази схожі до наказів членів сім'ї. Іноді заборона старших слуг має більш зверхній характер ніж накази від членів родини Кроули.

You mustn't take it personally.

Oh, I do take it personally.

Don't tell me you've not sent up the egg yet!

Oh God, help me! Please, God, help me!

4) Заборона, що вживається слугами між собою, з усіх проаналізованих нами прикладів складає лише 7% і лише між тими героями, що мають стосунки між собою. Граматична категорія заборони має відтінок більш прохання, а ніж не допуску дії чи обмеження. Вживання лексичних, граматичних слів обумовлене взаємовідносинами між героями.

We shouldn't be without footmen here.

Don't quarrel with Matthew.

- Why shouldn't I? '

We can't. If she's forbidden it.

- I must say I agree with you. - Well, I'll tell him.

Отже, соціальний аспект значною мірою впливає на граматичні засоби вираження заборони. Від того, хто промовляє даний наказ чи обмеження залежить категоричність, а також застосування прямих чи непрямих засобів заборони.

Перспективою дослідження є вивчення використання впливу різних факторів на засоби вираження заборони на матеріалі серіалу Downton Abbey.

Література

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : Підручник/ Ф.С. Бацевич. - К.: Академія, 2004. - С.159-175.

2. Вежбицкая А. Сопоставительное изучение культур через посредство лексики и прагматики / пер.с английского Шмелева А.Д./ А.Вежбицкая. - М., 2001. - 272 с.

3. Петрищев В. И. Семья как институт социализации в Великобритании / Петрищев В. И., Грасс Т. П., Алексеенко И. В. В. // Человек и образование. - 2009. - № 1 (18). - С. 183-187.

4. Попова, Я.В. Табу в сфере коммуникативно - языковой актуализации / Я.В. Попова // Язык. Культура. Общество: Межвуз. сб. науч. тр.: Вып. II / отв.ред. Л. М. Лемайкина; ГОУ ВПО «МГУ им. Н. П. Огарева». - Саранск, 2010. С. 51-57.

5. Edwardian Era as Depicted in Downton Abbey Oddfríður Steinunn Helgadóttir, 2014- 32с.

*М.І. Гринько
м. Маріуполь*

ГЕНДЕРНІ НЕОЛОГІЗМИ У СУЧАСНІЙ ТЕОРІЇ МАС

У досліджуваній нами проблематиці теорії мас центральними стають питання вивчення особливостей малих груп, які, згідно з точкою зору відомого психолога Лебона, входять до сфери психології мас. Робота з даними питаннями дозволяє на мікрорівні простежити зародження багатьох процесів, що виникають у суспільстві, саме тому дана тематика є актуальною для нашого дослідження.

Зміна парадигми відносин у родині також пов'язана із феміністичним рухом, який сприяв тому, що жінка отримала свободу як політичну, так і соціальну. Цей процес не міг не вплинути на лексичний склад мови. Відчуваючи себе соціально захищеною, здатною обирати великий спектр професій, сучасна представниця жіночого полу мала змогу вплинути на тип відносин, який існував у суспільстві та відмовитись від патріархального погляду на сутність родини. Завдяки цьому у ХХІ столітті активного розвитку набула тематика гендерних неологізмів та фемінітивів.

Гендерні неологізми визначають, як слова, що мають гендерний аспект у своїй семантичній структурі. Задача цього типу неологізмів — відокремити конкретні риси кожного гендеру, використовуючи у якості основного методу компаративістику. До гендерних неологізмів відносять слова, які описують гендерну, соціальну роль та відносини у рамках родини. Їх функція полягає у забезпеченні коректності у спілкування та рівність прав представників різних гендерів [3].

Новоутворюваннями із позитивною конотацією є:

- 1) **sinlaws** (батьки цивільної дружини або чоловіка);
- 2) **adpreneur** (батько, який працює на дому і проводить час зі своєю сім'єю);
- 3) **familymoon** — медовий місяць, у який подружжя бере з собою дітей із минулого браку [5].

У контексті даних неологізмі продуктивним способом утворення є словоскладання, яке частіше за все відбувається за схемою: N+N або V+N.

До виразів із негативної конотацією можна віднести:

- **omegamale** (людина, який вважає за краще не мати потужну або важливу роль у соціальній або професійній ситуації); [

- **masculinism** (пропаганда домінуючої ролі чоловіка у суспільстві);
- **nonversation** (безглузда розмова) ;
- **to mansplain** (процес пояснення чоловіком інформації для жінки, ніби він знає більше тільки тому, що він чоловік)
- **male answer syndrome** (схильність деяких чоловіків відповідати на запитання у незалежності від того чи знають вони правильну відповідь)
- **man flu** (простуда, яку чоловіки приймають за тяжке захворювання; даний неологізм демонструє схильність чоловіків перебільшувати ступінь власних хвороб)[2].

Характерною особливістю неологізмів з негативною конотацією є наявність у них частинки **-man|male**, які мають контекстуальне значення не тільки у образі особи чоловічої статі, а і у значенні “людина”. Основним способом утворення неологізмів у даної групи слів також є словоскладання за формулою **N+N, N+V**.

Соціологи вбачають також кардинальні трансформації у відношенні до процесу виховання. Наприклад, існують нові слова, які пояснюють досить типові для патріархального устрою явища (**to wife** (конверсія) – залишити роботу заради виконання функції матері та дружини; **milk brain** (Adj+N – метафоричне значення) – суцільна концентрація на вихованні жінкою дитини; **lactivist** (N+N – словоскладання) – жінки, які надають перевагу грудному годуванню)) [4].

Однак, лінгвістами були виявлені також нестандартні моделі, такі як (**manny** – «а male nanny» – чоловік, який працює нянею.; **kindergarchy** – переконання, що потреби і бажання дитини є більш важливими в порівнянні з бажаннями батьків і дорослих взагалі; **parallel parenting** - вид турботи про дитину, при якому розведена пара приймає на себе певні обов'язки, одночасно скорочуючи або усуваючи контакт між собою [5].

Із розвитком такого руху, як фемінізм також з'явився ряд нових слів, які підкреслювали гендерну або біологічну приналежність до певного полу, та мали назву фемінітиви — іменники жіночого роду, які позначають жінок, утворені від однокореневих іменників чоловічого роду, що позначають чоловіків, і є парними до них. З точки зору психології маси та гендерних досліджень, завдяки появі фемінітивів жінка у сучасному суспільстві мала змогу стати рівною за статусом чоловікові та віднайти власну ідентичність.

Фемінітиви існують у різних мовах, у яких є граматична категорія роду, зокрема, в деяких індоевропейських і семітських мовах.

В українській мові у якості продуктивних суфіксів використовують такі, як **-к(а), -иц(я), -ниц(я), -овиц(я), -ин(я)** та ін. Наприклад, депутат — депутатка; чиновник — чиновниця; мовець — мовчиня; митець — мисткиня; критик — критикеса; фотограф — фотографиня) [3].

У англійській мові не існує такої кількості фемінітивів через відсутність категорії роду. Однак, частіше за все використовується паралельне вживання форм чоловічого і жіночого роду (**ladies and gentlemen** / пані та панове) або нейтральні словоформи, які не викликають асоціації з підлогою людини, про який йде мова [1, с. 46-49].

Морфемі, що вказують на статеву приналежність людини, найчастіше уточнюються:

businessman	businesswoman
chairman	chairwoman
salesman	saleswoman
Також носії мови намагаються використовувати у мовленні нейтральну заміну:	
spokesman	spokesperson
fireman	firefighter
postman	mail carrier
stewardess	flight attendant

Жителі Британії намагаються відмовитись від традиційного вживання займенників чоловічого роду **he| his| him**, коли стать не зазначена, саме тому все частіше вони використовують варіант нейтрального вживання займенника — **gender gap** – наприклад, **s / he** замість **he** і **she**, що зміщує акцент з статевої приналежності людини [1, с. 46-49].

Таким чином, гендерні неологізми є важливою частиною становлення сучасного мовлення, тому що вони відображають соціальні зміни, які відбулися у суспільстві.

Література

1. Гарифуллина Э.И. Особенности использования неологизмов в современном английском языке // Филологические науки. Вопросы теории и практики/ Э. И. Гарифуллина. — М.:Тамбов: Грамота, 2013, с.46-49
2. Кембриджский словарь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/>
3. Словник фемінітивів [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://a-z-gender.net/ua/feminitivi.html>
4. Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/>
5. Oxford Dictionaries [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.oxforddictionaries.com./](https://www.oxforddictionaries.com/)

КЛАСИФІКАЦІЯ АБРЕВІАТУР ТА ЇХ УТВОРЕННЯ У НОВОГРЕЦЬКІЙ МОВІ

У вітчизняній лінгвістиці та грецькій лінгвістиці аббревіацію досліджували в різних аспектах: причини виникнення та формування складноскорочених слів, їхня формальна структура (Н. Клименко, К. Тронь, Г. Бабіньотіс); оформлення граматичного роду, словозміна аббревіатур, участь у словотвірному процесі (Л. Бойченко, М. Сердюк); аналіз вживання аббревіатур у різноманітних дискурсах – діловому, публіцистичному (Р. Микульчик, Г. Шаповалова, М. Навальна, О. Мацько, Г. Віняр, В. Жайворонок, О. Стишов). Питання семантичної класифікації аббревіатур розкрито у працях таких мовознавців, як Д. І. Алексеев, Л. М. Бойченко, К. Л. Тронь та ін.

Постійно зростаюча кількість нових слів та необхідність їхнього детального опису зумовили створення особливої галузі лексикології – неології – науки про неологізми [4, с. 98].

Абревіатура (італ. *abbreviatura* від лат. *abbrevio* – скорочую) – скорочене складне слово (іменник), утворене з початкових звуків, початкових літер чи початкових частин слів. Суттєвою ознакою аббревіатур є стабільна вимова за назвами букв (рідше звуків) та – як результат її – лексикалізація графічних скорочень, які з часом стають загальноживаними в грецькій мові, зокрема, у публіцистичних текстах, наприклад: **Α.Ε.Ι.** (Ανώτατο Εκπαιδευτικό Ίδρυμα/Вищий навчальний заклад), **Α.Φ.Μ.** (Αριθμός Φορολογικού Μητρώου / Податковий реєстраційний номер), **Γ.Σ.Ε.Ε.** (Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδος/Генеральна конфедерація грецьких робітників), **Δ.Ε.Η.** (Δημόσια Επιχείρηση Ηλεκτρισμού/Державна енергетична корпорація), **Δ.Ο.Ε.** (Διεθνής Ολυμπιακή Επιτροπή / Міжнародний олімпійський комітет), **ΕΕ**(Ευρωπαϊκή Ένωση / Європейський Союз), **Ε.Ρ.Τ.** (Ελληνική Ραδιοφωνία Τηλεόραση / Грецьке радіо і телебачення), **Ε.Τ.** (Ελληνική Τηλεόραση / Грецьке телебачення), **Η.Π.Α.** (Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής / Сполучені Штати Америки), **Η/Υ** (Ηλεκτρονικός Υπολογιστής / Персональний комп'ютер), **Ι.Κ.Α.** (Ίδρυμα Κοινωνικών Ασφαλίσεων / Установа соціального страхування), **Κ.Θ.Β.Ε.** (Κρατικό Θέατρο Βορείου Ελλάδος / Національний театр Північної Греції), **Κ.Τ.Ε.Λ.** (Κοινό Ταμείο Εισπράξεων Λεωφορείων / Система автобусного транспорту), **Μ.Μ.Ε.** (Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης / Засоби масової інформації), **Ο.Γ.Α.** (Οργανισμός Γεωργικών Ασφαλίσεων / Організація сільськогосподарського страхування), **Ο.Ε.Δ.Β.** (Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων / Організація видання книг), **Ο.Η.Ε.** (Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών / Організація Об'єднаних Націй), **Ο.Σ.Ε.** (Οργανισμός Σιδηροδρόμων Ελλάδος / Організація залізничних пасажирських перевезень Греції), **Ο.Τ.Ε.** (Οργανισμός Τηλεπικοινωνιών Ελλάδας/ Організація телекомунікацій Греції), **ΠΡΟ-ΠΟ** (Προγνωστικά Ποδοσφαίρου / Прогнози на футбол), **Τ.Ε.Ι.** (Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα / Технологічний навчальний заклад), **Υ.Π. Ε.Π.Θ.** (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων /

Міністерство національної освіти та релігій), **Φ.Π.Α.** (Φόρος Προστιθέμενης Αξίας / Податок на додану вартість).

У наш час пошук максимально стислої і виразної форми у передачі інформації має принципово важливе значення. Причому в сучасній практиці особливо інтенсивно утворюються ініціальні аббревіатури. Основна сфера їх виникнення – професійне мовлення, так, наприклад, багато аббревіатур використовують різні підрозділи при міністерствах та організаціях, які вже стали загальноприйнятими: **Α.Δ.Α.** (Αριθμός Διαδικτυακής Ανάρτησης / Номер публікації в Інтернеті), **Α.Δ.Ε.Δ.Υ.** (Ανώτατη Διοίκηση Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων/Вища адміністрація асоціацій державних службовців), **Α.Σ.Ε.Π.** (Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού / Вищий штатний розбір), **Γ. Γ. Δ. Δ. & Η.Δ** (Γενική Γραμματεία Δημόσιας Διοίκησης & Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης / Генеральний Секретаріат з питань державного управління та електронного урядування), **Γ.Γ.Ε.- Γ.Γ.Ε.** (Γενική Γραμματεία Επικοινωνίας- Γενική Γραμματεία Ενημέρωσης / Генеральний Секретаріат з питань державного управління та електронного урядування), **Γ.Γ.Ι.Φ.** (Γενική Γραμματεία Ισότητας Φύλων / Генеральний Секретаріат з питань гендерної рівності), **Γ.Γ.Π.** (Γενικός Γραμματέας Περιφέρειας / Генеральний секретар Регіону), **Γ.Δ.Α.Π.** (Γενική Διεύθυνση Αναπτυξιακών Προγραμμάτων / Генеральний директор Програми розвитку), **Γ.Δ.Δ.Ε.** (Γενική Διεύθυνση Διοικητικού Εκσυγχρονισμού / Головне управління адміністративної модернізації), **Γ.Δ.Δ.Ο.Δ.** (Γενική Διεύθυνση Διοικητικής Οργάνωσης και Διαδικασιών / Генеральний директорат адміністративної організації та процедур), **Γ.Δ.Δ.Υ.** (Γενική Διεύθυνση Διοικητικής Υποστήριξης / Генеральний директорат з адміністративної підтримки), **Γ.Ε.Δ.Δ.**(Γενικός Επιθεωρητής Δημόσιας Διοίκησης / Генеральний інспектор державного управління), **Δ.Α.Μ.** (Διεύθυνση Αλλοδαπών και Μετανάστευσης / Дирекція іноземців та імміграції), **Δ.Α.Π.Δ.Ο.** (Διεύθυνση Αναπτυξιακών Προγραμμάτων και Διεθνών Οργανισμών / Управління програм розвитку та міжнародних організацій), **Δ.Α.Υ.Κ.** (Δελτίο Ατομικής και Υπηρεσιακής Κατάστασης / Бюлетень атомної та службової стабільності), **Δ.Ε.Υ.Α.** (Δημοτική Επιχείρηση Ύδρευσης – Αποχέτευσης / Муніципальна система водопостачання та водовідведення) Скорочені слова допомагають лаконічно назвати те, що добре відомо широкому загалу або професіоналам. Тим самим досягається економія часу і зусиль при передачі інформації. Скорочені слова – жива потреба спілкування.

Основна суть аббревіації як мовного явища та аббревіатур як результатів його продукування зосереджується в семі «скорочення». До аббревіатури може входити і ціле слово. Основним чинником лексикалізації графічних скорочень є наявність семантичної єдності групи як цілого [2, с. 89].

Абревіація спрямована на створення коротших порівняно з вихідними структурами і синонімічних до них номінацій. Про аббревіацію як нове словотвірне явище Л. А. Булаховський писав як про суспільну потребу мови, як про елемент «телеграфної мови»: «В епоху, коли людям треба поспішати, щоб багато робити, в тій або іншій мірі прискорюється й темп мови. Тенденція

зберігати силу, щоб потратити її якнайдоцільніше, стає життєвою засадою; їй підлягає і мова. За одну з характерних форм збереження мовної енергії править «телеграфна мова». Її елементи в досить великій мірі поширено за часів європейської війни, та справжнього громадянства вони набули, утворюючи почасти нові принципи словотворення, лише за часів революції».

У сучасній грецькій мові існують такі види скорочень, як: 1) графічні (графіми); 2) лексичні (скорочені слова).

Графічні скорочення по суті не є мовним (словотворчим) явищем. Ці скорочення виконують роль умовних символів чи знаків відповідних їм повних слів або словосполучень, не мають основних ознак слів (насамперед власного фонетичного звучання) і вживаються тільки в писемній формі з метою економії місця і часу. Наприклад: **Αγ.** – **Άγιος** (Святий), **Αγ.Γρ.** – **Αγία Γραφή** (Біблія), **αι.** – **αιώνας** (століття), **αρ.** – **αριθμός**(номер), **βλ.** – **βλέπε** (див.-дивитися), **γραμμ.** – **γραμμάρια** (грам), **Δίδα ή Δδα** – **Δεσποινίδα** (Міс), **δηλ.** – **δηλαδή** (тобто), **δ/νση** – **διεύθυνση** (адреса та інші).

Графічні скорочення – явище дуже давнє і зустрічається в писемних пам'ятках грецького народу та інших стародавніх народів – євреїв та римлян. Такі скорочення знаходимо і в старослов'янській мові, а також у давньоруській та староукраїнській мовах.

На відміну від графічних скорочень, скорочені слова мають основні ознаки слів (власне фонетичне звучання, лексичне значення, граматичне оформлення), самостійно функціонують в усній і писемній мові та входять до словникового складу мови [1, с. 57]

До локальних скорочень належать постійні та тимчасові аббревіатури, а також скорочені прикметники. Постійні аббревіатури використовують у певному виданні (особливо це типово, наприклад, для періодичних видань – газет) і які тому нема потреби пояснювати у кожному окремому повідомленні, наприклад: **Α.Ε.Ι.** - **Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα** / Вищі навчальні заклади, **Α.Δ.Ε.Δ.Υ.** - **Ανώτατη Διοίκηση Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων** / Вища адміністрація асоціацій державних службовців, **Ο.Τ.Ε.** - **Οργανισμός Τηλεπικοινωνιών Ελλάδος** / Телекомунікаційна організація Греції, **Δ.Ε.Η.** - **Δημόσια Επιχείρηση Ηλεκτρισμού** / Державна енергетична корпорація, **Γ.Ε.Σ.** - **Γενικό Επιτελείο Στρατού** / Генеральний штаб армії, **Γ.Ε.Α.** - **Γενικό Επιτελείο Αεροπορίας** / Генеральний штаб авіації, **Α.Ε.Π.** - **Ακαθάριστο Εγχώριο Προϊόν** / Валовий внутрішній продукт, **Ε.Δ.Ε.** - **Ένορκη Διοικητική Εξέταση** / Присяжний адміністративний іспит.

Як аббревіатури слід подавати лише ті слова та словосполучення, які мають високу частоту вживання в тексті. Слова і словосполучення, частота яких дорівнює одиниці, не скорочують; слова і словосполучення, частота яких дорівнює двом чи трьом, скорочують лише у деяких видах літератури, для яких потрібен високий ступінь компресованості видання (наприклад, інформаційна та довідкова література – реферативний журнал, енциклопедії тощо) [3, с. 12].

Отже, вивчення мовних явищ у їх системних зв'язках не може бути повним без опрацювання аббревіатур, тим більше, що спосіб творення аббревіатур

порівняно новий. Аббревіатури, або складноскорочені слова, синтезують інформацію в найбільш стислій формі. Відповідаючи одній з основних тенденцій розвитку мови – принципу економії, цей спосіб словотворення продовжує розвиватися.

Література:

1. Алексеев Д. І. Аббревіатури як новий тип слів / Д. І. Алексеев / Розвиток словотворення сучасної української мови. 3 вид. К.: Освіта, 1977. – 107, 135с.
2. Борисов В. В. Аббревіація та акроніми / В. В. Борисов. - К.: Освіта, 1972. - 38, 124-143с.
3. Вакарлюк Л. О. Аббревіація / Український словотвір у термінах. Словник-довідник. / Л. О. Вакарлюк, С. Є. Панцьо. – Тернопіль: Бліц-інформ, 2007. -20с.
4. Віняр Г. М. Словотворчі тенденції в сучасній українській мові / Г. М. Віняр. – Дніпропетровськ: Адверта , 1992. - 180с.

*К.Є. Кащенко
м.Маріуполь*

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ УКРАИНСКОЙ МЕТЕОРОЛОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ

В данный момент актуальными являются исследования терминологических систем разных областей науки и техники. Среди других отраслевых терминосистем требует тщательного изучения метеорологическая терминологическая система. Если многие ученые посвятили свои работы анализу общих теоретических вопросов терминологии и отдельных терминосистем (С. Булик-Верхола, Л. Веклинець, В. Даниленко, И. Кочан, Л. Гаращенко, Н. Гимер, В. Лейчик, Б. Михайлишин, Т. Панько, А. Чуешкова и др.), то метеорологическая терминология не стала объектом внимания исследователей терминологов. В частности, недостаточно разработанным остается вопрос пополнения украинской метеорологической терминологии путем лексико-семантического способа образования.

По мнению лингвистов, украинская научно-техническая терминология характеризуется использованием «... старого, существующего в языке названия для обозначения определенного научного понятия ...» [4, с.161]. Как известно, термины активно создавались на почве ремесленных профессионализмов еще в древне-украинском языке. На сегодня этот процесс несколько приостановился, поскольку появляются все новые отрасли науки, которые заимствуют термины со «старых» терминологических систем, преимущественно физической, математической, химической и др. С другой стороны, идет активный процесс усвоения иноязычных терминов, также сказывается на выработке характерных украинских терминов. Однако процесс терминологизации общеупотребительной лексики продолжается, в результате чего возникают новые термины. [1, с.24]

Терминологизацию слов общеупотребительного языка принято называть лексико-семантическим (семантическим) способом создания терминов. Он заключается в том, что общеупотребительные лексемы «... частично или полностью теряют свое первоначальное значение», зато их семантика сужается или расширяется, могут добавляться новые семы к смысловому ядру. Кроме того, теряется конотативное содержание, то есть слова становятся нейтральными в процессе перехода к состоянию термина. Терминологизация слов происходит «... в результате переосмысления и предоставления технического содержания». Достаточно распространенным способом образования новых терминов является транстерминологизация (ретерминологизация), когда лексемы переходят из одной терминосистемы в другую, сохраняя свое значение или изменяя его. [1, с.25]

Отдельно рассматривают явления метафоризации и метонимизации общеупотребительных слов как способ создания терминов. «Вторичная лексическая номинация - это использование уже имеющихся в языке номинативных средств в новой для них функции - функции наименования. Как правило, различают два основных вида вторичной номинации: метафору и метонимию» [4, с.162]. «Вторичные названия терминологической микросистемы ...обычно возникают вследствие метафоризации и метонимизации общеупотребительных слов или терминов других терминологических систем». Номены метеорологической отрасли также образуются лексико-семантическим способом вследствие терминологизации слов общеупотребительной лексики. Такие терминологические лексемы могут быть как отдельными словами (синтетические номены), так и входить в состав словосочетаний (аналитические номены).

Термины метеорологической отрасли часто появляются вследствие транстерминологизации терминов смежных отраслей науки (географии, физики, геофизики и ее разделов - гидрологии суши, гляциологии, океанологии и т.д.). Это объясняется относительно недавней автономностью метеорологии. «Рассматривая развитие метеорологической терминологии в историческом аспекте, необходимо отметить, что соответствующая лексика представлена в географических словарях уже в начале XVIII в.» [3, с.6]. Кроме того, отдельные разделы метеорологии имеют тесные связи с рядом других наук. «Так, словарь облаков опубликован в «Атласе облаков» (1957), названия и характеристики ветров и ветровых систем, а также некоторые метеорологические, синоптические, географические, морские и др. термины, которые имеют отношение к действию ветров, приведены в «Словаре ветров» Л.З. Проха (1983)» [3, с.8]. Часто возникают трудности с определением пути транстерминологизации терминов. Например, метеотермин *вітер* (горизонтальное движение (перемещение) воздуха относительно земной поверхности) [2, с.40] мог перейти как с физической, так и географической терминологии. Миграция терминов происходит в разных направлениях, для точного воспроизведения их пути нужны специальные исследования.

Следует отметить, что среди терминологических номинаций метеорологической сферы присутствуют украинские по происхождению

термини (*рідкий наліт* (пленка води на вертикальних поверхностях масивних предметів з навітренної сторони при адвекції тепла після довгої холодної погоди), *ожеледь* (формування щільного шару льда на земній поверхності і на всіх предметах і спорудах в результаті випадіння переохолоджених крапель дощу або туману з хмар і їх замерзання при температурі нижче 0С) і т.д.), строки іноязычного походження (*мезосфера* (шар атмосфери, розташований над стратосферою до висоти 85-95 км.), *інверсія* (розподіл температури в залежності від висоти, який характеризується зростанням температури повітря при збільшенні висоти) [2, с.30] і др.) і гібридотермини (*маломасштабні вихори* (пилеві вихори невеликого розміру, в яких спостерігається швидке обертання повітря навколо осі з одночасним підняттям вгору), *потік радіації* (кількість лучистої енергії, поступаючої на одиницю поверхності за одиницю часу) [2, с.21]).

Українськими метеорологічними термінами власне формування лексико-семантичним шляхом, зокрема термінологізацією і транстермінологізацією при збереженні або зміні значення лексем, в результаті чого виникають нові термини. Варто підкреслити, що процес транстермінологізації відбувається активніше. Сусідні з метеорологією області науки стають джерелом поповнення метеорологічної термінологічної системи. Одним з шляхів оновлення системи метеорологічної термінології є використання вторинних номінацій, а саме метафорических переносів загальноупотребительної лексики. Далішого дослідження потребують шляхи формування української метеорологічної термінології з допомогою запозичень з інших мов.

Література

1. Заверюченко О.Л., Заверюченко М.П. Джерела та шляхи формування української метеорологічної термінології / О.Л. Заверюченко, М.П. Заверюченко. – Харків. – 2016.
2. Кобрін В. М. Метеорологія та кліматологія : навчальний посібник / В. М. Кобрін, В. В. Вамболь, В. Л. Клеєвська, Л. Б. Яковлев. – Харків : Національний аерокосмічний університет «ХАІ», 2006. – 77 с.
3. Кобченко Ю. Ф. Російсько-український метеорологічний словник / Ю. Ф. Кобченко, О. О. Дудка, М. І. Філон. – Харків : Райдер, 1998. – 280 с.
4. Панько Т. І. Українське термінознавство : підручник / Т.І. Панько, І. М. Кочан, Г. П. Мацюк. – Львів : Світ, 1994. – 216 с.

*В.Д. Кондрат'єва
м. Маріуполь*

ТИПИ СЛОВОТВОРЕННЯ НЕОЛОГІЗМІВ В НОВОГРЕЦЬКІЙ МОВІ

Виникнення слів в мові – це процес, який триває безперервно. В різні періоди розвитку літературної мови формування новотворів відбувалося неоднаково бурхливо. Дослідження цих лексических новотворів зумовлено політичними,

економічними, культурними змінами в житті суспільства кінця ХХ – початку ХХІ ст.

Зміст і значення феномену неологізму стали предметом дослідження філософів і вчених з найдавніших часів, які намагалися передати процес мовного творіння через різні терміни. Багато науковців досліджували це поняття, такі як М.Я. Плющ [1, с. 20], Т.В. Попова [2, с. 35-36], Г. Папандонакис [5, с. 1-9], Г. Кацуда [4, с. 11-18], А. Анастасіаді-Сімеоніді [3, с. 10]. З їх визначень ми можемо дійти висновків, що неологізми – це новостворені слова, значення слів, словосполучення, що з'явилися в мові й ще не перейшли до розряду загальноновживаних.

А. Анастасіаді-Сімеоніді зазначає, що феномен неологізму пов'язаний із процесом збагачення природної мови новими мовними елементами. Оновлення мови, яке відбувається як на рівні лексики, так і в термінах морфології та синтаксису, є природним явищем, з розширеннями не тільки в розмовній лексиці відповідної мовної спільноти, але також і в структурі абстрактної системи та внутрішньосистемних відносинах, які формуються між її одиницями [3, с. 10].

Словотвірна система мови характеризується винятковою рухливістю, внаслідок чого словниковий склад мови постійно поповнюється. Нові слова створюються за діючими в мові правилами, способами і моделями [1, с. 20].

Так, неологізми поділяються на запозичені, словотвірні та семантичні.

До неологізмів-запозичень відносять слова та фразеологізми, перенесені з однієї мови в іншу, наприклад: *φίφτι-φίφτι*, *τινείτζερ*, *φουλ*, *χάкер*, *μλότοξ*. Запозичення ділять на зовнішні і внутрішні.

До словотворчих неологізмів відносять неологізми, утворені за моделями словотворення, наприклад, за допомогою словоскладання *πολυχρηστικό (πολλών / πολλαπλών χρήσεων)* – multi-user, *φωτοβομβίδα (φωτο βομβα) - photobomb*.

До семантичних неологізмів відносять старі слова і фразеологізми, у яких з'явилися нові значення, наприклад, слово «κόφτης», що означає «різак», той, що ріже. В новогрецькій мові це слово нещодавно прийняло нове значення, механізм бюджетної дисципліни, «бюджетний різак» [2, с.35-36].

Словотвірний тип – це основна одиниця класифікації похідних слів. Під словотвірним типом розуміють модель похідних слів (дериватів), що належать до однієї частини мови і характеризуються такими словотвірними ознаками: 1) похідністю від слів однієї частини мови; 2) спільним способом словотвору; 3) спільним словотвірним значенням; 4) тотожним словотворчим формантом [1, с.27-28].

Отже, словотвір – розділ мовознавства, який вивчає способи і засоби творення слів. До завдань словотвору належить також вивчення усього арсеналу словотвірних засобів, словотвірних типів та словотвірних моделей, що існують у мові. За способом створення неологізми поділяються на неологізми-запозичення, ті які створенні за моделями словотворення та на семантичні. У новогрецькій мові використовуються усі три типи словотворення неологізмів, які були нами розглянуті.

Література

1. Плющ М.Я. Граматика української мови: У 2 ч. Ч. I. Морфеміка. Словотвір. Морфологія: Підручник. / М. Я. Плющ. – Київ: Вища школа, 2005. – 286 с.
2. Попова Т.В. Русская неология и неография / Т. В. Попова. – Екатеринбург: ГОУ-ВПО УГТУ-УПИ, 2005. – 96 с.
3. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. «Ηλεκτρονική Βάση Νεολογισμών της Νέας Ελληνικής» / Α. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. Χάιδω, Ν. Γεωργία. – Αθήνα: στο Δελτίο Επιστημονικής Ορολογίας Νεολογισμών 9-10 (Ακαδημία Αθηνών), 2009. – 419 с.
4. Κατσούδα Γ. Όψεις της Νεολογίας, Σύμφυση και Επανετυμολόγηση / Γ. Κατσούδα, Θ. Νάκας. – Αθήνα: Πατάκη, 2013. – 11-18 с. – (1 η εκδ.).
5. Παπαντωνάκης Γ. Ευγένιος Τριβιζάς: Παραμύθια από τη χώρα των χαμένων χαρταετών / Γεώργιος Παπαντωνάκης // Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. – 2007, Τεύχος 6, Σελ. 1-9.

*Л.М. Корольова
Ужгород*

THE RATIONALE BEHIND RHETORICAL ANALYSIS OF VIOLENT POLITICAL DISCOURSE

In the USA, the president has a significant influence on the life of society. More specifically, the president sets the national agenda, i.e. influences the policy making issues, leads public opinion and shapes media coverage. To a great extent, it is the presidential speech that creates the political image of the president. The presidential speech also serves as a tool to control the society, establish and maintain social relationships, sell ideas and achieve goals.

It follows that presidential rhetoric has multifaceted effects in society. It causes shifts in audience attitudes, is a reflection of a president's values and world view, and is a work of art which calls for interpretation [1, p. 609].

The topicality of the research into violent political discourse of Donald Trump is stipulated by the fact that it addresses violent political discourse which is claimed to cause aggression in society. Research findings show that there is a clear link between exposure to violence through imagery, speech and text and interpersonal aggression.

The present paper aims at providing the rationale for the use of rhetoric analysis to explore the violent discourse of Donald Trump.

One way persons of power can influence discourse and thereby society at large is through rhetoric. Accordingly, the present research includes a rhetorical aspect. The past half-century has seen a revival of interest in rhetorical analysis which has become a key tool for studies related to mass communication and political practices. Rhetoric dates back to the times of ancient Greece when it was considered to be 'a topic-neutral discipline that studies the possible means of persuasion' [4]. Classical rhetoric places a heavy emphasis on the rhetor or rhetorician and the ways he/she employs linguistic means of persuasion. Since then, rhetoric has been reconceptualised to become 'new rhetoric' whose major goal is that of communication rather than persuasion [3, p. 82].

This reconceptualisation has resulted into some significant developments that serve as distinguishing features of an emerging rhetorical discipline.

The first distinction often drawn between classical and contemporary rhetoric is shifting focus to the audience and accounting for context. Rhetorical analysis, hence, considers the situation from the twofold perspective: through the context of the rhetorician and through the context of the audience (the auditor or reader). This goes in line with the goal of 'new rhetoric' articulated by one of its founders Fogarty as far back as in 1959: 'it will need to make considerable provision for a new kind of speaker-listener situation' [2, p. 130]. In addition, new rhetoric treats the rhetor-audience relationship in a different way. While classical rhetoric viewed this relationship only from the rhetor's perspective as manipulative, antagonistic and one-way communication, new rhetoric emphasizes cooperation between the rhetor and the audience that is based on empathy, understanding and mutual trust [3, p. 83].

Another development is closely linked to the distinction described above. It refers to treating rhetoric as an integral component of human discourse rather than a body of certain types of artificial techniques. New rhetoric views the message through the context that is seen as a construct embracing such elements as time, place, motivation and response. The analysis of the context bridges the traditional focus on creation and the new focus on interpretation, which distinguishes rhetorical analysis from the other kinds of verbal analysis [4].

The research of violent political discourse of Donald trump is based on three basic principles of rhetorical analysis [1]:

- discourse contains the history of the people who produce it, which makes communication possible;
- discourse is argumentative and contains dilemmas;
- people use language to achieve specific goals.

Hence, the present research considers modes of persuasion which Donald Trump uses to frame himself and his arguments in relation to the audience he addresses. The present research follows the core New Rhetoric claim according to which language is never neutral. Argumentation always takes into account values and audience.

References

1. Cronick K. The Discourse of president George W. Bush and Osama bin Laden: A Rhetorical Analysis and Hermeneutic Interpretation [Online] / Karen Cronick // FQS FORUM: Qualitative Social research. – 200. – Vol. 3. – No. 3. – Art. 3. – Available at: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/836/1816>
2. Fogarty D. Roots for a new Rhetoric / D. Fogarty. – New York: Fordham University Press, 1959. – 158 p.
3. Lunsford A. A. Classical Rhetoric, Modern Rhetoric and Contemporary Discourse Studies / Andrea A. Lunsford, Lisa S. Ede // Written Communication. – 1984. – Vol. 1. – No. 1. – P. 78-100. — Available at: [/doi.org/10.1177/0741088384001001004](https://doi.org/10.1177/0741088384001001004)<https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0741088384001001004>

4. Sloane O. Th. Rhetoric [Online] / Thomas O. Sloane, Chaim Perelman // Encyclopaedia Britannica. – Website. – Available at: <https://www.britannica.com/topic/rhetoric>
5. Zarefsky D. Presidential Rhetoric and the Power of Definition [Online] / David Zarefsky // Presidential Studies Quarterly. – 2004. – Vol. 34. – No. 3. – P. 607-619. – Available at: https://www.jstor.org/stable/27552615?seq=1#page_scan_tab_contents

*В. Ю. Кулинич
Маріуполь*

ПРОБЛЕМА ПОШУКУ ТА ВИВЧЕННЯ МОВНИХ УНІВЕРСАЛІЙ: ЛІНГВОКОГНІТИВНИЙ ТА ЛІНГВОДИДАКТИЧНИЙ НАПРЯМИ

Припущення про спорідненість явищ в лінгвістиці виникли давно. Проблема пошуку мовних універсалій бере свої витoki ще від Платона та Аристотеля. В середні віки з'явився термін *grammatica universalis*. А в 1660 р. «Граматика Пор-Рояля» А. Арно та К. Лансло зробила проблему універсалій однією з центральних у теоретичній граматиці. Тоді, на хвилі філософських пошуків причин світостворення, вчені були зайняті пошуком спільного в усіх мовах. А вже в ХІХ ст., з появою порівняльно-історичного мовознавства, з'явилися спроби й до логічного обґрунтування відмінностей між мовами. Значний виток в розвитку даної проблеми відбувся вже в ХХ ст., тоді інтерес до мовних універсалій спалахнув з новою силою, що був породжений розвитком низки суміжних для лінгвістики наук (психологія, інформатика, фізіологія, різні галузі медицини, зокрема психіатрія та логопедія). В 1961 р. був представлений "Меморандум про мовні універсалії" Дж. Грінберга, Д. Дженкінса, Ч. Осгуда, в якому були узагальнені всі попередні дослідження в точному науковому викладі [3].

Актуальність пошуку та дослідження мовних універсалій зумовлена в першу чергу розвитком, наук, що сформувалися на стику мовознавства з вищезазначеними дисциплінами, а саме лінгвокогнітології та лінгводидактики, в рамках яких безперервно досліджується зв'язок мови та мислення та використовуються матеріали для загальної теорії навчання мовам відповідно.

До пошуку мовних універсалій в різні часи зверталися такі дослідники як: Й. Андерш, А. Вежбицька, О. Образцова, В. Ярцева та багато інших.

В загальноприйнятому розумінні «мовні універсалії» – це якості, властиві всім мовам або більшості з них [1, с. 159]. Вони визначають ті обмеження, які накладаються на мову, і демонструють спільність принципів побудови всіх мов. Мовні універсалії виникають в поєднанні навколишньої дійсності та шляхів її осмислення людиною. Універсалії в мові виділяються за допомогою порівняння: 1) з іншими мовами та 2) із системами близького порядку, наприклад з комунікативними системами тварин [4].

Одним з перших поштовхів, що зумовив пошуки лінгвістичних універсалій, "була ідея ототожнення людської мови з живим організмом" [4]. В кожній мові ми спостерігаємо повторюваність літер, слів, морфем, словосполучень. Без сумніву цікавим є і той факт, що мислення людей, в якійсь мірі, також є

тотожним одне одному, незважаючи, що мова їх спілкування різна. Тобто ми бачимо, уявляємо і описуємо речі однаково, незалежно від мови. Це і є об'єктом досліджень когнітивним лінгвістики. Людське мислення щодо певних речей шаблонне. Тут доречно згадати експеримент Е. Рош. Дослідниця запропонувала своїм студентам психологам назвати рейтинг найбільш типових примірників ряду предметів, таких як "Птахи", "Овочі", "Фрукти", "Меблі" та ін. Виявилось, що рейтинг екземплярів виявився однаковим у більшості студентів. Що пояснюється тим, що підсвідомо всі вони уявляли однаковий ідеальний примірник, так званий "прототип" [1, с. 173-174].

Однак є й інших бік таких наукових пошуків. Наше суспільство полікультурне саме через наявність відмінностей між народами. Це спостерігається і в лінгвістиці також. Поруч з однаковими процесами в свідомості і фізіології, які впливають на мовотворення є і розбіжності. Наприклад в українській та російській мовах зустрічається вираз "очі сині, як море", в той час як в польській мові такий вираз буде недоречним, бо море в них зелене, так само як жителі Австралії не використовують словосполучення "зелена трава", тому що звикли бачити її жовтою або коричневою. Окрім того в деяких країнах Африки слів на позначення кольору лише два – "чорний" та "білий" [2, с. 354]. Довкілля впливає на загальне світосприйняття, тому при описі чи передачі інформації людина завжди намагається ототожнити мовне повідомлення із прикладом в оточуючому середовищі. Саме тут і концентруються спільні та відмінні риси мов [5, с. 41-43].

Дані приклади є лише оболонкою проблеми, лінгвокогнітологія займається біль глибокими пошуками. Зважаючи на те, що дана проблема досліджується в різних гілках та ракурсах лінгвістики, як суто логічно так і в перетині з культурними особливостями, то існує стійка класифікація нині існуючих мовних універсалій. У «Меморандумі про мовні універсалії» пропонується наступна їх типологія:

- 1) за рівнями мови (фонологічні, граматичні, семантичні, символічні),
- 2) синхронічні, діяхронічні,
- 3) за універсальністю (необмежені універсалії, статистичні універсалії, статистичні кореляції, імплікаційні універсалії) [3].

А. Вежбицька підкреслює наявність спільного для носіїв різних мов набору елементарних базових зрозумілих понять, шляхом поєднання яких можливо отримати безліч інших понять. Можливість та ймовірність такого перетину зумовлена тим, що природа намагається досягти максимального ефекту за допомогою мінімальної кількості елементів. Окремі світи понять, які перебувають в зв'язку з різними мовами, без такої загальної бази понять, які є спільними для різних суспільств та культур, не могли б мати взаємний вплив. Такі фундаментальні поняття належить лексикалізувати в усіх мовах світу. А культурні розбіжності між групами людей, залежать не від існування окремих базових понять в одній культурі та їх відсутності в іншій, а від способів використання цих понять [2, с. 231-233].

Наявність однієї понятійної системи в основі семантичних структур багатьох мов світу, а також незалежність понятійної бази від конкретної мови створюють основу для подальших досліджень. Когнітивна основа мовних універсалій, передбачає аналіз граматики як організованої системи, а не як певного набору фактів, оскільки науково значущими є не факти як такі, а відношення / співвідношення між властивостями певних лінгвістичних явищ, які мають однаковий вияв у різних мовах [4]. Отже лексикалізація та узагальнення в сфері досліджень та пошуків мовних універсалій є суттєвою базою для загальної теорії навчання іноземних мов (лінгводидактики). Спільні риси мов утворюють спільну систему навчання, спільні або різні зразки комунікативних дій і т. ін. [3].

Таким чином, дана тема є "полем" для подальших досліджень структури та семантики мовних явищ, їх спільних властивостей в різних мовах, обумовлених закономірностями плину когнітивних процесів в свідомості людини.

Література

1. Андерш Й. Ф. Проблема мовних універсалій у сучасному зарубіжному мовознавстві / Й. Ф. Андерш // Питання теорії мови у зарубіжному мовознавстві. – К. : Наукова думка, 1976. – С. 151–194.
2. Вежбицкая А. Семантические универсалии и базисные концепты / Анна Вежбицкая. – М. : Языки славянских культур, 2011. – 568 с.
3. Образцова О. М. Нові напрями дослідження мовних універсалій / О. М. Образцова // Мова і культура. – 2012. - Вип. 15, т. 6. – С. 42-50. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2012_15_6_9.
4. Образцова О. М. Універсальні властивості мов у когнітивному висвітленні / О. М. Образцова // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія : Філологія. – 2012. Вип. 4. – С. 4-7. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_filol_2012_4_3.
5. Ярцева В. Н. Контрастивная грамматика / В. Н. Ярцева. – М. : Наука, 1981. – 112 с.

*О.А. Назюта
м. Мариуполь*

СИНОНІМІЯ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Загальновідомо, будь-яка мова, існуючий в даний час знаходиться в постійній зміні. Сучасний світ активно змінюється у всіх сферах життя суспільства. Практично щодня відбуваються зміни політичного, економічного, соціального і науково-технічного характеру, що тягне за собою появу синонімів в англійській мові.

Актуальність теми зумовлена необхідністю дослідження синонімії в англійській мові.

Мета роботи - аналіз сутності синонімії в англійській мові, дослідження походження синонімів та їх класифікації.

Англійська мова являє воістину невичерпні можливості для вираження найрізноманітніших думок, почуттів і настроїв. В англійській мові існує безліч

різних засобів, які дозволяють по-різному передати одне і те ж поняття, але, мабуть, центральне місце тут займають синоніми. У зв'язку з особливостями свого історичного розвитку англійська мова надзвичайно багата синоніміями. Це синонімічне багатство широко використовується в усіх стилях усного і письмового мовлення. Синоніми вживаються для підсилення висловлювання, для уточнення поняття, для уникнення повтору тощо.

Синонімія – тотожність або близькість значення слів, а також морфем, синтаксичних конструкцій, словосполучень, пропозицій.

У свою чергу, синоніми – це слова, що означають назву одного й того ж поняття, спільні з основним лексичним значенням, але відрізняються відтінками або емоційно-експресивним забарвленням, або сферою стилістичного використання чи можливостями поєднання з іншими словами [1].

Синоніми в мові утворюють угруповання слів і словосполучень, що носить системний характер. Синоніми, як правило, розрізняються стилістично і здатні в одному і тому ж контексті замінювати один одного.

Вдосконалення мови відбувається не лише у вигляді кількісного збагачення, а й чимале значення має і якісне вдосконалення словникового складу. Для здійснення комунікації та експресивної функції мови необхідні точність та виразність. Отже, синоніми вживаються для диференціації понять та вираження відтінків думок [3].

При всій важливості особистого вибору самі подібні засоби об'єктивно побутують в мові на тому чи іншому рівні його історичного розвитку. Щоб висловити поняття у всій його повноті, може знадобитися цілий ряд синонімів: один – передає загальний зміст, інші – ознаки і поняття. Наприклад: 1. *Star-heavenly body- planet- constellation- galaxy- sun*. 2. *Car- motorcar- automobile- machine- vehicle- wheels- truck- lorry*. Аналіз цих слів дозволяє визначити синонімію як мовне явище, при якому різна форма виражає однаковий або схожий зміст, і прийняти за основу синонімії близькість значень, виражають одне поняття цілісної сукупності його ознак. Виділяється не тільки загальне в значенні синонімічних слів, але і найбільш важливі помітні ознаки кожного з синонімів. Відтінки значення обумовлюють і різну сполучуваність синонімів. Такий підхід дозволяє пояснити різну контекстну вживаність.

У мові синонімів властиві дві основні функції - функція заміщення, коли одна одиниця заміщується іншою, семантично їй адекватною, для того щоб уникнути повтору при говорінні, і функція уточнення. Наприклад, у висловлюванні "*Its effect on history is exaggerated. They have been overrating it for years*" слова *exaggerate* і *overrate* виконують функцію заміщення для зняття тавтологічності. У намір мовця не входить розкриття відмінностей в діях, виражених даними синонімами. Цієї мети служить інша функція синонімів - функція уточнення. У мові показується та сторона об'єкта дійсності, яка представляється найбільш важливою для мовця. Вибір синоніма може вказувати на різні ступені прояву будь-якої ознаки; (*mistake/blunder: wrong opinion, idea, act/foolish mistake*); на наявність особливих відтінків значення (*mistake/slip (small mistake)/lapse (unexpected mistake)*), а також надавати емоційність мови (*die/expire/pop off*) [2].

Синоніми, вказуючи на одне і те ж поняття і маючи однакове лексичне значення, розрізняються своєю експресивною забарвленістю, закріпленістю за певним стилем, ступенем вживаності. Для повного розуміння питання синонімії необхідно розглянути існуючі в англійській мові класифікації синонімів. Взагалі, існує безліч класифікацій. Але найвідоміша та цікава класифікація у Арнольда І. В. Він виділяє ідеографічні синоніми та стилістичні синоніми.

Ідеографічні (сміслові) відрізняються відтінками значення, ступенем інтенсивності вираження поняття, додатковими значеннями або вживанням і сполучуваністю з іншими словами. Наприклад, *to laugh – to giggle – to chuckle – to guffaw; to look – to glance – to stare – to gaze – to watch*. При поясненні різниці між словами *to understand* та *to realize* слід зазначити, що перше відноситься до якогось конкретного вислову (*to understand a rule/a text/ words*), друге має на увазі здатність зрозуміти якусь ситуацію.

Стилістичні синоніми – це близькі, а іноді і тотожні за значенням, слова, які вживаються у різних стилях мови: *enemy* (стилістично нейтральне), *opponent* (офіційне), *adversary* (книжкове). Вони відрізняються емоційною забарвленістю або відношенням до різних стилів [3].

Синоніми також можуть бути повними (абсолютними) та частковими.

Абсолютні синоніми, тобто слова, у яких збігається смислова структура, або слова, тотожні за змістом – явище дуже рідке. Найчастіше такі слова виникають у термінології (*screenwriter – scriptwriter – scenarist – сценарист*). Синонімічні пари цього типу виникають також в англійській мові в результаті проникнення американізмів (*wireless – radio*). Синонімічні пари можуть утворюватися способом афіксації (*changeable – changeful – змінний; effectivity – effectiveness – ефективність*). Велика кількість синонімів утворилась у результаті широкого використання у сучасній англійській мові скорочень: *vacations – vac; earthquake – quake; bicycle – bike; veteran – vet; examination – exam; preparation – prep* [3].

Часткові синоніми – багатозначні слова, що збігаються тільки в деяких своїх словникових значеннях: *convince – persuade; survive – outlive* [3].

У висновку, хотілося б відзначити що, англійська мова багата синонімами, що пояснюється наявністю різноманітних класифікацій. Ідеографічні, стилістичні, абсолютні синоніми мають відмінності в значенні, а порівняння по структурних компонентів дозволяє говорити про однокореневих і різнокореневих синонімах. Кожен синонім має свій особливий відтінок значення, що відрізняє його від інших синонімів. Таким чином, синонімія є одним з джерел збагачення мови виразними засобами.

Література

1. Ганіч Д. І. Словник лінгвістичних термінів / Д. І. Ганіч, І. С. Олійник. – К. : Вища школа, 1985 – 360 с. 249
2. Елисеєва В.В. Лексикологія англійського язика. [Електронний ресурс] режим доступу: <http://www.classes.ru/grammar>
3. Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Розділ IV. Лінгвістичні та методичні проблеми викладання

іноземних мов у школі та ВНЗ. 3, 2015. [Електронний ресурс] - Режим доступу: <http://esnuir.eenu.edu.ua/bitstream/123456789/7719/1/39.pdf>

4. Oxford Advanced Learner's Dictionary/ A.S.Hornby. - Oxford: Oxford University Pres, 2000.-1602 p.

О.М. Нодь

Ужгород

ЛЕКСИКА ТЕРОРИЗМУ В СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ: ФРАГМЕНТ ФРЕЙМОВОГО АНАЛІЗУ

Актуальність дослідження лексики тероризму в сучасній англійській мові на основі певного конкретного терористичного акту зумовлена необхідністю проведення комплексного аналізу мовних одиниць, які слугують для позначення різноманітних концептів, пов'язаних з тероризмом, та відтворення на їхній основі цілісної картини терористичного акту. Актуальність дослідження полягає також в тому, що проблема тероризму є однією з найактуальніших у сучасному світі. Аналізом різних аспектів цього явища займаються різні дисципліни: лінгвістика, політика, соціологія і т. ін.

У лінгвістичних працях лексика тероризму розроблялася з позицій когнітивно-дискурсивної лінгвістики, де зокрема була побудована когнітивна модель терористичного дискурсу [3], виявлені когнітивна основа, структура та засоби мовної актуалізації концепту ТЕРОРИЗМ на основі французької [5] та англійської мов [2]. Порівняльний аналіз мовних засобів, які вербалізують концепт ТЕРОРИЗМ на матеріалі текстів сучасних засобів масової комунікації, став предметом наукових пошуків контрастивних лінгвістів [1]. Отримали своє наукове висвітлення інноваційні засоби лінгвістичної фіксації концепту ТЕРОРИЗМ в сучасній англійській мові [4].

Метою нашої роботи є дослідження особливостей відтворення терористичного акту лексичними одиницями сучасної англійської мови. Предметом вивчення є семантичні, структурні, функціональні особливості лексичних одиниць, які використовуються в сучасній англійській мові для лінгвістичного відтворення фрейму ТЕРОРИСТИЧНИЙ АКТ, та його основних складових, зокрема фрейму СУБ'ЄКТ ТЕРОРИЗМУ. Матеріалом дослідження є сучасні медіа-джерела онлайн формату – провідні газети англійських країн світу “BBC News”, “The Telegraph”, “The Sun”, тощо, і зокрема статті, які висвітлюють один із останніх терористичних актів – вибух у Манчестері на Манчестер Арени (Manchester Arena Bombing). Усього було проаналізовано близько 30 статей, які специфікують вживання фрейму ТЕРОРИСТИЧНИЙ АКТ.

На основі комплексного аналізу лексики, що відноситься до конкретного терористичного акту – Вибух на Манчестерській Арени [Manchester Arena Bombing], були виділені основні складові фрейму ТЕРОРИСТИЧНИЙ АКТ: СУБ'ЄКТ ТЕРОРИЗМУ, МОТИВАЦІЯ, ЗАСОБИ ЗДІЙСНЕННЯ ТЕРОРИСТИЧНОГО АКТУ, ЖЕРТВИ, ОТРИМАНІ ТРАВМИ, РЕАКЦІЯ НА ПОДІЮ.

Результати дослідження фрейму СУБ'ЄКТ ТЕРОРИЗМУ показують, що для вербалізації цього концепту використовуються наступні лексичні одиниці *bomber, attacker, perpetrator, murderer, monster* та *terrorist*.

Вживання цих лексичних одиниць спирається на специфіку контексту, конотацію та загальне емотивне спрямування онлайн-матеріалів. Також варто зазначити, що вживання лексичних одиниць на позначення концепту ТЕРОРИСТ ґрунтується на рівні емоцій, які він викликає у реципієнта. Найбільш вживаними лексемами, які лінгвістично актуалізують фрейм ТЕРОРИСТ, є *suicide bomber* та *Manchester Arena bomber*, хоча використання останнього обмежене тематикою розслідування справи.

Як бачимо, така кількість синонімів, які служать лінгвістичним вираженням концепту ТЕРОРИСТ, свідчить про їхній широкий вжиток у сучасній англійській мові та закріплення цього поняття в мові та свідомості людей.

Література

1. Глинчевский Э.И. Вербализация концепта "Международный терроризм" в русском и английском языках: на мат-ле медиатекстов: дис. ... кандидата филол. наук: 10.02.20 / Э. И. Глинчевский. – Москва: РГБ, 2007. – 221 с.

2. Жулавська О.О. Актуалізація концепту ТЕРОРИЗМ у сучасному британському газетному дискурсі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук: спец. 10.02.04 "Германські мови" / О.О. Жулавська. – Харків, 2011. – 20 с.

3. Кунина М. Н. Когнитивно-прагматические характеристики террористического дискурса. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.19 – Теория языка / М. Н. Кунина. – Краснодар: Кубанский Государственный Университет, 2001. – 175 с.

4. Семенчук А.Б. Інноваційні засоби об'єктивації концепту TERRORISM (на матеріалі англійської мови): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук : спец. 10.02.04 "Германські мови" / А.Б. Семенчук. – Запоріжжя, 2011. – 20 с.

5. Сусык С.Ю. Реализация концепта "терроризм" в дискурсе печатных средств массовой информации. Диссертация на соискание ученой степени кандидата филологических наук: 10.02.19 / С. Ю. Сусык. – Челябинск, 2008. – 200 с.

Є.О Панчищенко
м. Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ АМЕРИКАНСЬКОГО ПОЛІТИЧНОГО БЛОГ-ДИСКУРСУ

Сучасну епоху неможливо уявити без Інтернету. Стрімке поширення кібер простору призвело до того, що вже існуючі форми політичної комунікації доповнюються або замінюються новими, заснованими на мережевих технологіях. Завдяки розвитку Інтернету виникають абсолютно нові явища, такі як блогінг, що перевершують своїми можливостями традиційні ЗМІ.

Блогінг – це одна з форм політичної комунікації, що припускає процес ведення блогу, записів в інтернет-щоденнику, як правило, доступному до коментування невизначеному колу осіб [1]. У ХХІ ст. ця форма політичної комунікації є одним з найпопулярніших способів доведення інформації до населення. Блог – це мережевий щоденник одного або декількох авторів, що складається із записів у зворотному хронологічному порядку. Слово походить від англійського weblog – «веб-журнал». За допомогою сервісу блогів можна створити свій онлайн-щоденник, читати і коментувати щоденники інших користувачів, брати участь в спільнотах на цікаві теми і створювати нові спільноти [2].

Блог є носієм самої актуальної інформації. Сьогодні найбільш популярні російськомовні блоги читають понад 200 тисяч інших блогерів. Таким чином, тема, про яку напишуть в найбільш популярних блогах, має шанс бути розтиражованому в блогах їх читачів і, отже, досягти близько 75% користувачів мережі.

Блогосфера розвивається стихійно. Відсутність цензури і будь-яких непереборних принципів, правил, субординації роблять її потужною силою, здатною конкурувати з традиційними ЗМІ, в яких ієрархічність (читач-журналіст-редактор), залежність від державних або бізнес інститутів, складний пристрій, внутрішня структура, прописані кодекси законів стають перешкодою для подальшого розвитку [3]. Традиційно ЗМІ вважаються способом вираження громадської думки. Поява блогів дало багатьом людям можливість публічно висловити власну думку.

Одним з важливих переваг блогів є доступна мова, якою вони, як правило, написані. Однак з розвитком мережевого спілкування українську мову поповнюють новими інтернет-термінами. При цьому Інтернет формує особливе середовище розвитку неологізмів, які являють собою не тільки комп'ютерну термінологію, але і сленгові форми мови, утворені в процесі комунікацій користувачів мережі [4]. Поширені терміни, скорочення і сленгові вислови також вживаються і блогерами:

- post – будь-яка стаття або запис на інтернет сторінці;
- topic – тема, предмет обговорення на форумі, блозі;
- offtop – процес перетворення похмурого топіка в цікаву дискусію;
- userpics – зображення, що є візуальним відображенням самопрезентації користувача на ресурсі;
- moderation – цензура всіх вступників на сайт матеріалів.

Незалежність також є одним з переваг блогів над ЗМІ. Інформація з перших рук, отримана від безпосередніх очевидців подій, відсутність редактури, тимчасових і географічних кордонів – все це допомагає нам подивитися на події очима їх безпосередніх учасників або максимально близьких до них осіб. Люди переглядають блоги різних державних діячів, читають їх думки, аналізують події з різних точок зору і мають можливість сформулювати власну думку.

Дональд Трамп – президент Сполучених Штатів Америки, активно спілкується з громадянами за допомогою даної форми комунікації. У 2008 року

він ефективно використовував свій блог, відеоканал на YouTube і соціальну мережу Facebook для залучення і консолідації потрібного йому електорату, що підтримує його у всіх ідеях. На даний момент Дональд Трамп продовжує своє спілкування з громадянами через Facebook.

Ще однією перевагою «нових медіа» є відсутність жорстких рамок на матеріал, що публікується. У ЗМІ є певні стандарти для написання статей, цензура, коло питання, заборонених до друку. У блозі автор може писати практично що завгодно і як завгодно. Найчастіше блогери вибирають ті теми для обговорення, які традиційні ЗМІ не публікують, і висвітлюють ті історії, які ЗМІ воліють обходити мовчанням, посилаючись на інші критерії значимості події.

Отже, блогінг – це відносно нове явище в суспільній і політичній комунікації, що допомагає мільйонам людей спілкуватися, співпрацювати і обмінюватися ідеями в інтернет-просторі. Блог має як позитивні, так і негативні риси. З одного боку, він є ефективним і простим способом взаємодії державних діячів і звичайних людей, формування суспільно-політичних організацій, залучення виборців. З іншого боку, блог – це найпотужніша політична зброя маніпулювання свідомістю людей. За допомогою постів в соціальних мережах кожен з них трактує свою суб'єктивну думку, вигідне тільки йому, тим самим нав'язуючи свою точку зору.

Важливо також зазначити, що політичний блогінг залишається значимим сегментом інтернет-простору, а також важливою формою політичної комунікації в усіх країнах.

Література

1. Шагалиева Л. Блоггинг [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mlm-leysan.ru/blogging/blogging-2/>.
2. Толковый словарь [Електронний ресурс].]. – Режим доступу: <http://your-hosting.ru/terms/b/blog/>.
3. Павлютенкова М. Ю. Блоггинг как форма связей с общественностью в политике [Електронний ресурс].]. – Режим доступу: <http://www.viperson.ru/wind.php?ID=659124&soch=1>.
4. Фокина В. Н., Абрамова А. В. Язык общения интернет-социума. Становление и развитие [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.muh.ru/content/doc/110131_pps_01.doc.

*О.В.Подопригора
м.Маріуполь*

ДІЄСЛОВА ЯК ЗАСІБ ВИРАЖЕННЯ НЕГАТИВНОЇ ОЦІНКИ В СЕМАНТИЧНІЙ СТРУКТУРІ СЛОВА

Актуальність нашої роботи полягає у необхідності вивчення дієслів як засоба вираження негативної оцінки в семантичній структурі слова, з приводу недостатньої освітленості даної теми у світовому мовознавстві.

Питання вербалізації емоцій займає одне з центральних місць в лінгвістичних дослідженнях. У сучасному світі поняття «емоції» набуває все нових значень. Кожна людина відчуває широкий діапазон емоцій, але засоби вираження при цьому різняться в залежності від культурної приналежності і національної специфіки мови. Лексичні засоби вираження емоції є невід'ємною частиною мовної картини світу будь-якої мови і грають важливу роль в лінгвістиці [1, с. 86].

Емоції - це особливий вид психологічних станів людини, вони проявляються у вигляді переживань, відчуттів, настрою, почуттів. Практично всі психічні стани і процеси супроводжуються емоціями, вираженими в тій чи іншій мірі і формі. Головна роль емоцій полягає в налагодженні чіткого зв'язку між об'єктивною реальністю і оцінним сприйняттям людини [1, с. 84].

Існує багато форм прояву емоції. Але говорячи про основні види, психологи виділяють нейтральні, позитивні і негативні емоції: до нейтральних відносять здивування, байдужість, цікавість; до позитивних - захват, радість, любов, задоволення, симпатію, а до негативних - горе, тривогу, злість, гнів, страх, відчай, жаль, біль, смуток, печаль, журбу [2, с. 89].

Зупинимося детальніше на негативних формах прояви емоцій. Наприклад, однією з основних негативних емоцій є гнів. Гнів – це раптово виникаюче відчуття, яке виражає обурення, різке невдоволення. Суміжними емоціями є страх, печаль, презирство, вина. Присутність печалі є основною рисою будь-якої негативної емоції, це одна з поширених негативних базових емоцій. Почуття печалі виникає при відсутності задоволення або втраті чого-небудь. В англійській мові існує ряд емотивних дієслів, лексичне значення яких висловлює печаль. Ці дієслова називаються емотивними, так як виражають емоцію як процес, реалізуючи при цьому самі емоції. Наведемо ще один приклад. Звернемо увагу на наявність і особливості функціонування заперечення у фразеології, об'єднаних семантикою байдужості. «Заперечення - одна з властивих всім мовам світу похідних, семантично нерозкладних категорій, які не піддаються визначенню через більш прості семантичні елементи» [1, с. 91].

Найбільш великий пласт дієслів з негативною семантикою спостерігається в розмовній мові. Серед них можна виділити такі дієслова, як *gab, blab, prattle, grouch, jabber, blather, natter, defame, harp on, quibble* і ін. Всі ці дієслова мають негативний відтінок значення вже при зверненні до їх визначень у словниках, тому їх використання в мові не залежить від контексту, а навпаки перетворює його, висловлюючи негативне ставлення. До того ж вживання дієслів з негативною семантикою характеризує комунікативно-прагматичну ситуацію, де допустимі подібні вирази [2, с. 69].

Дані дієслова як ядро висловлювання можуть бути використані в якості відповідної реакції слухача на слова (на його думку «балаканину») того, хто говорить. Їх основне значення не передача інформації, а передача оцінки. У відповідь вживання подібних дієслів, як правило, не просто висловлює думку, а й має на меті коригування мовної поведінки співрозмовника, змушуючи його тим

самим або оборонятися, доводячи свою точку зору, або змінити свою мовну поведінка (наприклад, замовчати) [1, с. 95].

Обидва результати мають негативний емоційний вплив на слухача. Так, дієслово *gab* можна перевести як «базікати або тріпати язиком», що при вживанні в мові підкреслює, по-перше, негативне ставлення до співрозмовника і по-друге, негативну оцінку його мови. Дієслово *jabber* перекладається як «тріщати», «тараторити», також і як його синоніми *chatter*, *crackle* [3].

При зверненні до *Cambridge Dictionary* дієслово *prattle* визначається як «to talk in a silly way or like a child for a long time about things that are not important or without saying anything important». З визначення видно, що дане дієслово вживається по відношенню до людини, що безглуздо і довго говорить про незначні речі. В українській мові цьому дієслову відповідає «базікати, лепетати».

Близько за значенням можуть вживатися дієслова *natter*, *blather*, *ramble*, *prate*, *waffle*, *witter*. Ці дієслова об'єднують значення тривалого і незначного говоріння в негативному плані [3].

В англійській мові є ряд дієслів з відтінком «нудьги»: *rabbit on*, *drone on*, *scrap on*, *bang on*, *spout*. Ці дієслова передають ставлення слухача до мови мовця. Слід також назвати кілька дієслів, що передають значення «неясності висловлювання»: *burble*, *gabble*, *mutter*. Ці дієслова можуть бути переведені як «бурмотіти». Наприклад: - 'I think you'll find this restaurant acceptable,' Gerald *burbled facetiously*, *gesturing* Maurice Tipper to the front seat beside him (Alan Hollinghurst "The Line of Beauty") [2, с. 86].

Дані дієслова демонструють широкий вибір в англійській мові засобів передачі негативного емоційного стану мовця, відносин слухача до мови і до самого співрозмовника, манери говоріння, контексту комунікативної ситуації. Це можна пояснити відсутністю в повсякденній розмовній мові жорстких рамок і обмежень у використанні мовних одиниць, що надає свободу самовираження і можливість більш повної передачі інформації. Також слід зазначити, що не всі дієслова зберігають особливе прагматичне значення вживання при перекладі, що може збіднювати зміст і сенс висловлювання, і ситуацію в цілому. Це, в свою чергу, призводить до неповного розуміння («відчуття») мови автора [1, с. 103].

Таким чином, можна зробити висновок про те, що експресивність є невід'ємною частиною розмовної мови, так як саме в ній людина може використовувати різноманітні мовні одиниці для вираження своїх емоцій і думок, роблячи свою мову індивідуальною. Аналіз ряду дієслів з негативною семантикою в англійській мові показує, наскільки актуально і значуще в лінгвістиці вивчення різних способів вербалізації емоцій, що в свою чергу є невід'ємною частиною цілісного уявлення про мовну картину світу будь-якої мови.

Література:

1. Гак В.Г. Семантическая структура слова как компонент семантической структуры высказывания / В.Г. Гак. – М.: ТетраСистемс, 1971. – 235 с.

2. Шаховский В.И. Категоризация эмоций в лексико-семантической системе языка / В.И. Шаховский. - Воронеж: Изд-во Воронеж, ун-та, 1987. -191 с.

3. Cambridge Advanced Learner's Dictionary. - Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1995. Vol. 3. - 749 p.

А.О. Попова

м. Харків

РЕАЛІЗАЦІЯ СИТУАЦІЇ СУМНІВУ В МАЙБУТНЬОМУ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Сумнів є багатоаспектною категорією, яку вивчають з позицій філософії (Л. Вітгенштейн, Р. Декарт), когнітивної лінгвістики – як лінгвокультурний концепт (Л.Н. Юровіцька [5], Н.О. Кобріна, М.І. Островська), як специфічну інтелектуальну емоцію (І.Г. Нікольська).

Для передачі емоції сумніву в мові діє цілий комплекс мовних і невербальних засобів.

Як відомо, більша частина спілкування здійснюється без участі засобів мовного коду, але з орієнтацією на інші невербальні компоненти, які витворюються і сприймаються різними сенсорними системами: зором, слухом, тактильними відчуттями тощо [1, с.59]. До них відноситься фонаційний компонент – зміна гучності мовлення (від тихого голосу до шепотіння, уповільнення темпу, зітхання, непевнене мовлення із заїканням, тремтіння голосу та використання паузи (тиші)). та «мова тіла»: знизування плечима, рухи голови – кивання або похитування головою, зміна положення тіла [3, с.98].

До вербальних засобів висловлення непевненості та сумніву з приводу майбутнього в англійській мові належать:

1) модальні дієслова *may/might, can/could* [4, с.120], наприклад,

“Do you find me boring Anna?”

“No way Mr. Bates. Why?”

*“A woman who finds me boring **could** never love me”.*

Цей діалог є яскраво вираженим прикладом сумніву в майбутньому. Містер Бейтс вдається до використання модального дієслова *could* та вимовляє свої слова в уповільненому темпі, а як відомо, уповільнений темп є однією з невербальних однак сумніву [3, с.98].

Violet Crawley shrugged, *“You **may** do something about it”.*

Сумнів виражено шляхом використання модального дієслова та «мови тіла» – знизування плечима [3, с.96].

“Do not worry Gwen! We won't miss this opportunity next time!” said Lady Sybil.

*“Who says there **could** be next time?”* answered Gwen with trembling in the voice.

В цьому діалозі ми маємо два протилежних ставлення до ситуації. Використання простого майбутнього часу, у випадку Леді Сибіл, вказує на впевненість в тому, що в майбутньому обов'язково випаде інший шанс [пройти співбесіду на місце секретаря], а Гвен використовує модальне дієслово *could*

тому, що вона вважає, що це був лише єдиний шанс, вона його змарнувала і такого більше не припаде і саме тому відповідає із тремтінням у голосі.

Violet Crawley shrugged, "You may do something about it".

Сумнів виражено шляхом використання модального дієслова та «мови тіла» – знизування плечима [3, с.98].

*"Can I give you a piece of advice, milady? Tell him what's in your heart. If you still love him, let him know. If you don't tell him, you **could** regret it all your life long"* advised Charles Carson to Lady Mary.

Мовець використовує модальне дієслово *could* яке свідчить про ймовірність правдивості його слів [2, с.8]. Ймовірно, що Чарльз спирається на власний досвід і тому припускає, що така ситуація може мати місце у майбутньому. Впевненість мовця в своїх словах складає 60-50%.

*"...in my head I think that we **could** sell the house and buy a small hotel. We **could** just be a little bit more happy"* – Mr. Bates said shyly.

Could використовується для вираження можливості або невпевненості [24, с.9]. Містер Бейтс хотів би щоб було так як йому мариться в його фантазії, але він не настільки в цьому впевнений щоб твердо говорити про плани. Крім того Містер Бейтс каже сором'язливо, що ще раз підтверджує його невпевненість [3, с.96].

2) спеціальні фрази і слова: *to be (highly) unlikely to, to doubt, maybe, very little / no chance / likelihood, the odds are against, the prospects are slim, well, sort of)* [2, с.8; 1, с.57], наприклад,

*"It's **unlikely** ...that I will find another position"* said Mr. Bates.

Використання фрази *to be unlikely* надає відтінок сумніву на висловлювання мовця загалом, а пауза в середині вимови підсилює його [3, с.98].

"I'll be all right"

*"I **doubt** you will"*, said Lady Mary and changed her sitting position.

Використання перформативного дієслова *doubt* (сумніватися) вже говорить само за себе, що мовець має сумніви з приводу того, про що йде мова. Крім того, цей діалог підкріплюється «мовою тіла» – зміною положення тіла, яка свідчить про сумнівність ситуації.

*"I keep telling you...there is **no chance** I can manage it"*, said Gwen almost whispering.

В наведеному прикладі використано як вербальні так і невербальні засоби вираження сумніву в майбутньому. Невпевненість мовця виражена вербально – лексично, при використанні фрази *there is no chance* та невербально – за допомогою фонаційного компоненту (зміна гучності мовлення та використання паузи [3, с.98].

3-поміж двох семіотичних систем емоцій – невербальної (body language) та вербальної (verbal language) первинна семіотична система має перевагу перед вторинною (вербальною) в аспекті надійності, а також з точки зору адекватності їх декодування реципієнтом [5].

Отже, сумнів, невпевненість в мовленні вербалізується не тільки лексичними та граматичними засобами, але підсилюється шляхом використання відповідної інтонації та пауз.

Перспективою дослідження є вивчення використання засобів вираження впевненості в майбутньому на матеріалі серіалу *Downton Abbey*.

Література

1. Side R., Wellman G. Grammar and Vocabulary for Cambridge Advanced and Proficiency. Longman, 2000. 288 p.
2. Vince M., Sunderland P. Advanced Language Practice with key. English Grammar and Vocabulary. Macmillan, 2003. 336 p.
3. Наукові записки Кіровоградського педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Філологічні науки (мовознавство): зб. Наук. Ст. У 2 ч. Кіровоград, 2012. Вип.105(2). С.95-98.
4. Шаховский В.И. Что такое лингвистика эмоций. Москва: Гнозис, 2008. 416 с.
5. Юровицкая Л.Н. Английский лингвокультурный концепт «Сомнение» и способы его языковой манифестации : Автореф. дисс. канд. филол. наук : 10.02.04 /СГП ун-т Самара. Самара, 2005. 23 с.

В.Ю. Сивокінь
Ужгород

УТВОРЕННЯ ТЕРМІНІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТЕРМІНОЛОГІЇ ЕЛЕКТРОНІКИ

Термінознавство наука яка займається вивченням термінів. Зародження даної науки відносять до 30-тих років ХХ століття, коли на стику лінгвістики, логіки, інформатики, психології та інших наук з'явилося термінознавство. Проте в сучасних словниках у цьому значенні частіше використовують слово термінологія. Термінологія є багатозначним терміном, спеціальною мовою, сукупністю спеціальних знаків, вживаних у науці та мистецтві. Основним об'єктом її вивчення є термінологічні одиниці (або терміни).

Метою нашого дослідження є аналіз словникового складу англійської мови в галузі термінології електроніки, визначення способів та особливостей їх творення.

Питання визначення терміна є необхідним для вивчення особливостей його творення. О.С. Ахманова стверджує, що поняттям термін позначають слово або словосполучення спеціальної мови (тобто наукової, технічної та інших), яке створене або запозичене для точного вираження спеціальних понять і позначення спеціальних предметів [1, с. 95-96]. Проте досі в лінгвістиці не існує єдиного визначення терміна. Причиною є те, що різні науковці підходять до номінації терміна по-різному, і називають його відповідно до задач того чи іншого напрямку в лінгвістиці, та відповідно до ставлення самого автора до предмета. За визначенням М.І. Мостового термін є словом чи словосполученням значення

якого є історично умотивованим або умовно закріпленим, яке відбиває одне поняття у спеціалізованій галузі знання чи виробництва [2, с. 191]

Специфіка терміна полягає в тому, що вони створюються в процесі виробничої і наукової діяльності і тому функціонують лише серед вузького кола людей. Термін не називає поняття, як звичайне слово, а, навпаки, поняття приписується терміну, додається до нього. Термін має особливості, без яких він не може бути терміном. Д.С. Лотте виділяє такі ознаки: стислість; однозначність; умотивованість; простота; погодження з іншими термінами, які є в терміносистемі, тобто системність. [3, с.119] Є.В.Павлова до даного переліку додає: адекватність (тобто відповідність названого поняття сучасному науковому поняттю), наявність дефініції, відсутність експресії, стилістична нейтральність та незалежність від контексту. [4, с.2-3]

Процес утворення нових термінів пов'язаний з появою нових наукових ідей та напрямків досліджень, розробленням нової техніки, створенням нових технологічних процесів. Нові терміни, які відсутні в словниках, звичайно є носіями найбільш важливої інформації для одержувача повідомлення. Науково-технічні терміни класифікуються з погляду лексико-семантичних, граматичних та функціональних ознак. До основних способів утворення науково-технічних термінів належать:

1. морфологічний спосіб (за допомогою префіксів, суфіксів, префіксів і суфіксів одночасно та флексій) (*transmutation, intermolecular*);
2. словоскладання (*overload, electromeson*);
3. утворення слів за допомогою додавання міжнародних компонентів (*micrometer, telescope, galvanometer*);
4. словосполучення (*fusion reaction, relative atomic mass*);
5. лексико-семантичний спосіб (*register, feeder*) [5].

Проаналізувавши 230 термінів електроніки англійської мови з точки зору утворення, ми можемо зробити висновок, що морфологічний спосіб реалізується найчастіше, 115 термінів було утворено саме за афіксальною моделлю творення (*damping, adjusting, misarrangement, overheating* [5] тощо).

Лексико-семантичний спосіб (спосіб, за якого звукова оболонка слова не змінюється, але саме слово набуває нових значень і стає похідним) застосовується для утворення іменників, наприклад *feedback, release, block* [5] тощо. Ми прослідкували, що за такого способу значення слова може виражатися, як експліцитно так і імпліцитно. Значення є експліцитним, якщо воно легко розпізнається, лежить на поверхні, є так званим «зовнішнім», а імпліцитним, якщо для його розуміння потрібен ширший контекст, воно є прихованим, або «внутрішнім».

У ході проведеного дослідження, ми виділили, що у межах способу слово та основоскладання широко поширеним є утворення складних однослівних термінів з міжнародними компонентами. Термінологія електроніки не виключення, виділяємо 39 таких термінів, серед них: *multiplexer, micrometer, diagram, multiplexer, multimode, megaohmmeter, voltmeter* [5] тощо.

Аналіз показав, що терміни електроніки англійської мови мають тенденцію утворення за допомогою словотворення синтаксичного типу. До даного способу словотвору ми відносимо такі слова: *break-before-make contact, earth-wire, double-channel, flip-flop, half-wave, wye-delta* [5] тощо. Проте ми нарахували лише 13 мовних одиниць.

Дослідження довело, що в більшості випадків, терміни на позначення електричних приладів і інструментів, утворюються за допомогою морфологічного способу словотвору. Такі терміни складають 50% всіх проаналізованих слів. Також проаналізувавши обрану лексичну базу, ми з'ясували, що лексико-семантичний спосіб є найменш продуктивним, виділяємо лише 4,7% слів.

Проведене дослідження особливостей утворення термінів електроніки англійської мови дозволило вивчити моделі творення даних термінів, проаналізувати тенденції та частоту використання різних способів термінотворення.

Література

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова – М. : Советская энциклопедия, 1969. – 607 с.
2. Горпич В.О. Морфологія української мови: Підручник для студентів вищих навчальних закладів./ В.О Горпис. – К.: ВЦ «Академія», 2004. – 336 с.
3. Мацюк З. О. Українська мова професійного спілкування: навчальний посібник / З. О. Мацюк, Н. І. Станкевич. – К. : Каравела, 2012. – 352 с.
4. Павлова Е. В. *Специфика передачи терминов различных типов при переводе с английского языка на русский.*/ Е.В. Павлова, Т.Г. Лаптева. – М.: 2014. – 380с.
5. Illustrated Dictionary of Electrical Engineering / [Ed. Linda Watson]. – New Delhi: Lotus Press, 2005. – 226 p.

А.С. Ткачук
Маріуполь

ТЕОРІЯ КОНЦЕПТУАЛЬНОЇ МЕТАФОРИ ТА ЇЇ РОЛЬ У БРИТАНСЬКІЙ ПУБЛІЦИСТИЦІ

Один із основних тропів поетичного мовлення «метафора» стала предметом дослідження багатьох вчених-лінгвістів, тому не випадково ми зацікавилися цим літературним засобом. Серед інших тропів метафора займає центральне місце, тому що дозволяє створити повні образи, засновані на яскравих, несподіваних асоціаціях та концептах чим і визначає актуальність нашої роботи. Однією із головних різновидів метафори є концептуальна, яка є засобом пізнання, структурування і пояснення навколишнього нас світу. Таким чином, ми маємо на меті виділити та надати стиль основному аспекту розуміння концептуальної метафори в сучасній британській публіцистиці.

Сама ідея про те, що метафора концептуальна за своєю природою, не є абсолютно новою. В огляді, присвяченому концептуальній метафорі, де Аристотель в своєму детальному дослідженні образної мови говорив, що *«при метафоризації як перенесення деякої ознаки як одного об'єкта до іншого, цей процес здійснюється на основі концептуальних відносин - категоріальних або за аналогією»*[1, с. 161].

Як відомо концептуальна метафора – один з найважливіших когнітивних механізмів, заснований на встановленні зв'язків між концептами (концептуальними структурами), що відносяться до різних галузей знань (доменів). На відміну від традиційного «лінгвістичного» розуміння метафори, в інтерпретації Дж. Лакоффа цей термін є універсальною властивістю мислення, яке не належить лише до сфери мови і може виражатися як вербальними засобами, так і невербальними – в живописі, музиці, жестах і т. д. Таким чином, процес концептуальної метафори відбувається на рівні людського мислення, а потім знаходить відображення в мовних структурах [2, с. 49].

На даний момент велика увага приділяється дослідженню концептуальної метафори, яка присутня в роботах як зарубіжних (М. Блек, Дж. Лакоффа і М. Джонсон та ін.), так і вітчизняних (Н. Д. Арутюнова, Е. О. Опаріна, В. Н. Телія та ін.) лінгвістів. Така активна розробка теорії концептуальної метафори дослідниками пояснюється традицією вивчення метафори в традиційному системно-структурному аспекті. На даний момент вже можна говорити про те, що сучасні дослідження концептуальної метафори прагнуть врахувати досягнення як семасіологічного, так і власне когнітивного підходу.

Засновниками теорії концептуальної метафори за правом вважаються Дж. Лакоффа і М. Джонсон, праця яких *«Метафори, якими ми живемо»* стала базовим для більшості дослідників феномену метафори. Згідно з концепцією Дж. Лакоффа і М. Джонсона, *«... метафора пронизує все наше повсякденне життя і проявляється не тільки в мові, а й у мисленні і дії. Наша повсякденна понятійна система, в рамках якої ми мислимо і діємо, метафорична за своєю суттю»*. Таким чином, заслуга Дж. Лакоффа і М. Джонсона полягає в поясненні такої обставини, що метафора не обмежується сферою мови, як це раніше вважалося, але поширюється і на сферу мислення. *«Процеси мислення людини в значній мірі метафоричні. ... Метафори як мовні вирази стають можливі саме тому, що існують метафори в понятійній системі людини»*, – йдеться в їх роботі [4, с. 256-268].

На відміну від концептуальної метафори, звичайна метафора — це слово або вираз, що вживається в переносному значенні, в основі якого лежить порівняння неназваного предмета або явища з будь-яким іншим на підставі їх загальної ознаки. Метафора по суті, майже не відрізняється від гіперболи (перебільшення), від синекдоха, від простого порівняння або уособлення і уподібнення. У всіх випадках присутнє перенесення сенсу з одного слова на інше. Метафора часто стає естетичною самоціллю і витісняє початкове вихідне значення слова. Також можна відзначити, що відмінною рисою метафори є її постійна участь у розвитку мови і культури в цілому. [1, с. 135].

Треба зазначити, що британські засоби масової інформації на сьогоднішній день є одними з головних форм побудови мови, що пояснюється стрімким розвитком масової комунікації та інформаційних технологій в другій половині ХХ століття. При цьому серед усього обсягу медіа-текстів особливо виділяються тексти політичної та фінансової спрямованості, які не тільки відрізняються кількісним достатком, а й володіють найбільшим прагматичним ефектом. Саме в політичних медіа-текстах найчастіше зустрічаються концептуальні метафори, які спрямовані на формування поглядів і уявлень аудиторії про ту чи іншу подію або явище. Ця властивість політичних текстів ЗМІ пробудило величезний інтерес дослідників різних галузей науки — психологів, політологів, соціологів, лінгвістів. Вивчення самих текстів та їх функціонування з точки зору когнітивно-дискурсивної парадигми, а також аналіз їх прагматичного потенціалу стало одним з пріоритетних напрямків досліджень в останні роки.

Функція впливу реалізується в ЗМІ за допомогою різних лінгвістичних прийомів, що не тільки служать експресивним мовним засобом, але і можуть відображати процес і результат людського мислення. Метафора протягом багатьох століть сприймалася виключно як риторичний прийом та засіб художньої виразності. Однак, бурхливий розвиток когнітивної лінгвістики в другій половині ХХ століття сприяло тому, що метафора стала розглядатися не як поверхневий мовний феномен, а як невід'ємний елемент концептуальної лінгвістики.

Концептуальна метафора грає важливу роль в дискурсі засобів масової інформації. Як зауважили Е. О. Менджеріцка і Е. В. Темнова, метафора являє собою один з основних лінгвістичних інструментів впливу на аудиторію в ЗМІ. Використання концептуальної метафори в політичному медіа-дискурсі привертає особливу увагу фахівців, що пояснюється двома основними причинами. З одного боку, метафора, будучи ментальним феноменом, що відображає взаємодію мови, мислення і культури, дає можливість проникнути в структури колективного несвідомого і вивчити ментальність нації. З іншого боку, інтерес дослідників до метафорики в ЗМІ обумовлений потужним прагматичним потенціалом метафори, який складається в концептуалізації картини світу адресата. За визначенням А. Н. Баранова і Ю. Н. Караулова, концептуальна метафора надає мовленнєвий вплив з метою формування у адресата або позитивної, або негативної думки [5, с. 37].

Наприклад, така концептуальна метафора в політичних британських газетах «Політика — це театр» отримала широку популярність в сучасному британському медіа-дискурсі. Вона є окремим випадком більш загальної метафори «Життя — це театр». Нерідко автори використовують концептуальну метафору як структуроутворюючий елемент статті, що робить текст більш зрозумілим і доступним для широкої аудиторії, а також підвищує його прагматичний потенціал [3, с. 26].

Необхідно зазначити, що концептуальні метафори значно полегшують процес осмислення аудиторією подій, що відбуваються у світовому та національно-політичному житті, тому вони дуже часто використовуються в

британських ЗМІ. Метафора дозволяє зробити інформацію доступною для масової аудиторії. При цьому метафора виявляється потужним інструментом впливу: акцентуючи увагу на одних сторонах явища і затемнюючи інші, вона здатна непомітно впливати на свідомість аудиторії, формуючи певне відношення до тих чи інших подій або явищ, а також впливаючи на національні стереотипи.

Таким чином, проаналізувавши та дослідивши різні джерела, можна зробити висновок, що концептуальної метафори активно розробляється в галузі когнітивних досліджень, і використовується в британських ЗМІ. Можна також зазначити, що цей когнітивний механізм є інструментом мислення і пізнання світу, метафора відображає фундаментальні культурні цінності, так як заснована на національно-культурному світогляді. Саме концептуальна метафора *«активно бере участь у формуванні особистісної моделі світу, відіграє вкрай важливу роль в інтеграції ментальної і чуттєво-образної систем людини, а також є ключовим елементом категоризації мови, мислення і сприйняття»*, що і зумовило таку увагу до даного феномену концептуальної теорії [4, с. 287].

Література

1. Арутюнова Н. Д. Метафора // Лингвистический энциклопедический словарь / Н. Д. Арутюнова. – М., 1990. – С. 245.
2. Кобозева И. М. Формальная репрезентация метафор в рамках когнитивного подхода / И.М. Кобозева. – М., 2001. – С. 78-84.
3. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова. – М., 1997. – С. 47-49.
4. Лакофф Дж., Джонсон М. Метафоры, которыми мы живем / Д. Лакофф, М. Джонсон. М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 360.
5. Петров В. В. Метафора: От семантических представлений к когнитивному анализу / В. В. Петров. – М., 1990. – С. 56-75.

*К. І. Торжкова
м. Маріуполь*

ФРАЗЕОЛОГІЧНІ ОДИНИЦІ У ПУБЛІЦИСТИЧНОМУ СТИЛІ НА МАТЕРІАЛІ АНГЛОМОВНИХ ГАЗЕТ

Мова газети, як один з найважливіших засобів масової інформації, являє собою надзвичайно значний об'єкт для лінгвістичного дослідження. Сформований історично функціональний стиль мови англійської газети має на сучасному етапі власну систему стилістичних засобів, специфіка якої залежить від умов комунікації газетної мови.

Лінгвістична наука на сучасному етапі її розвитку характеризується інтенсивним зростанням міждисциплінарних зв'язків, однак, незважаючи на численні дослідження, проведені за останні роки, й досі не існує робіт, в яких стилістичне функціонування фразеологічних одиниць в мові англійської газети вивчається з точки зору системності зміни їх властивостей під впливом

лінгвістичних особливостей досліджуваного стилю. Цим пояснюється **актуальність** нашої роботи.

Мова англійської газети розглядається в роботі як складна функціонально-стильова єдність стилістично нейтральних і емоційно експресивних засобів мови, відібраних в процесі комунікації для виконання функції інформації як основної і функції переконання, як другорядної. Безпосередньо у тексті друга з них реалізується у прагматичній установці тексту, матеріалізує усвідомлений намір відправника повідомлення надати відповідний вплив на одержувача. Поряд з функціональним газетним стилем на сторінках англійської газети співіснують і інші функціональні стилі англійської мови – публіцистичний, наукової прози, офіційно-діловий, а також з'являються твори художньої літератури [4, с. 16].

У лінгвістичній літературі зазначається, що саме для газетної мови оцінність мовних засобів виступає у якості її основної характеристики [5, с. 56].

Прагматична установка тексту детермінує відбір і подачу інформації в газетному матеріалі таким чином, щоб в кінцевому рахунку було здійснено найбільш адекватний вплив на систему цінностей реципієнта. Впливаючий характер комунікації в сфері масової інформації сприяє виробленню особливих форм вираження ставлення суб'єкта мовлення до змісту повідомлюваного, що виливається у філологічну категорію оцінності мовних засобів [1, с. 92].

У нашій роботі оцінність розуміється як виражене в семантиці мовного знака ціннісне ставлення суб'єкта оцінки до її об'єкту за типом "добре-погано". Оцінність грає виняткову роль у мовній (в тому числі газетній) комунікації. Лінгвісти, що працюють в порівняно новій галузі мовознавства – прагмалінгвістиці, приходять до висновку, що дана категорія є, ймовірно, базовою частиною авторської позиції, точки зору або, оперуючи текстовими категоріями, образу автора, а публіцистичний текст побудований на оцінці, починаючи з відбору та монтажу інформації, й аж до особливостей її вираження [3, с. 8].

Однією з найважливіших особливостей мови газетних текстів є, з одного боку, стандартизація використовуваних в газеті мовних засобів, а з іншого боку, їх експресивність, призначення якої – спеціально залучити до того чи іншого факту увагу читача.

Призначення стандартних лексичних засобів – полегшити сприйняття інформації читачем і, тим самим, досягти певного комунікативного впливу на читача; крім того, стандартні засоби використовуються для того, щоб надати тексту одноманітність і сприяти ясності повідомлення [Костомаров, с. 163].

В англійській пресі можна спостерігати розмаїття такого роду лексики. Улюбленим прийомом газетного тексту є використання образної фразеології. Так, вираз *to bite the bullet* (укр. проявляти мужність, терпіти біль, горе) прийшов в мову з медицини тих часів, коли методи анестезії ще не були відомі і хірурги радили пораненим закусити кулю, щоб легше було перенести страшну фізичну біль [2, с. 169].

Відома в США фраза *can not fight City Hall* (укр. даремна справа) вживається американцями в тих випадках, коли хочуть підкреслити беспорядність людини в боротьбі зі стихією або з переважаючими силами. Ще одна фраза *checkered career* (укр. кар'єра людини, яка пройшла крізь вогонь, воду і мідні труби) нерідко вживається в пресі США, коли мова йде про кар'єру політичних діячів [2, с. 174].

Буржуазна англійська преса рясніє лексикою, що відбиває місцеві реалії, наприклад, махінації в ході передвиборчих кампаній: *smear tactics* (укр. тактика обмовлення своїх політичних супротивників); *patronage politics* (укр. роздача посад за фінансові послуги, надані американським кандидатам, так званими *fat cats* (укр. фінансовими ділками)); *news media campaign* (укр. висвітлення питання засобами масової комунікації під певним кутом зору) [2, с. 177].

Прагнення до експресії в мові газет нерідко призводить до всякого роду навмисним посиленням стилю. Таке явище особливо характерно, наприклад, для сучасної преси Англії.

Досить образними і експресивними є такі, наприклад, широко відомі вирази, як *hot-potato issue* (укр. делікатне питання); *wild-cat strike* (нелегальна страйк); *backroom deals* (закулісна політична гра); *to beat the air* (займатися порожньою справою); *hard-core voters* (укр. виборці, які незмінно голосують за одну й ту саму партію) [2, с. 181].

Отже, однією з найважливіших особливостей мови публіцистичних текстів, (в тому числі й мови англійських газет), є, з одного боку, стандартизація використовуваних в газеті мовних засобів, а з іншого боку, їх експресивність. Розглядаючи англійські публіцистичні тексти ми виявили ряд спільних рис, що характеризують їх з точки зору реалізації прагматичної складової: наявність фразеологічної одиниці розмовного характеру, використання гри слів, а також, використання образів, безпосередньо пов'язаних з людиною та її оточенням.

Література

1. Зільберт Б. А. Системно-функціональне дослідження текстів масової інформації та пропаганди : автореф. дис. ... докт. філол. наук / Б. А. Зільберт – М., 1988. – 45 с.
2. Костомаров В. Г. Из спостережень над мовою газети / В. Г. Костомаров. – М. : Думка, 1965. – С. 163-181.
3. Максютова О. М. Мовна реалізація прагматичної установки в британській пресі : автореф. дис. ... канд. філол. наук / О. М. Максютова – М., 1984. – 25 с.
4. Наер В. Л. Прагматика наукових текстів / В. Л. Наер. – М. : Наука, 1985. – С. 14-25.
5. Солганік Г. Я. Лексика газети / Г. Я. Солганік. – М. : Зовнішня шк., 1981. – 112 с.

КОМУНІКЕМА ЯК ЛІНГВІСТИЧНИЙ ФЕНОМЕН

З-поміж простих реченневих конструкцій своєрідними функційними, структурними, семантичними ознаками, а також специфікою комунікативно-прагматичного призначення відрізняються такі висловлення, членування яких на окремі компоненти унеможливлене. Згідно із розповсюдженою версією термінологійної диференціації, ці лінгвістичні комбінації називаються комунікемами та інтерпретуються як граматично нечленовані одиниці синтаксису реченневого характеру, які являють собою слово або словосполучення, «мають модусну пропозицію, виражають непоняттєвий зміст» і «служать реакцією на різного типу факти» [3, с. 10].

Варто сфокусувати увагу на виконанні синтаксичними утвореннями зазначеного зразка ролі предмета наукових зацікавлень великої кількості вітчизняних та зарубіжних мовознавців. Зокрема, у контексті оцінювання історичної етапності вивчення комунікем необхідно наголосити на безперечній значущості спеціалізованих розвідок В. В. Виноградова, Ф. І. Буслаєва, О. О. Шахматова, якими представлений ранній етап аналізу окреслених реченневих конструкцій. За рахунок подальшої активізації дослідницьких процесів у згаданому руслі загальний науковий арсенал був збагачений тематичними працями А. П. Загнітка, І. Р. Вихованця, В. Ю. Мелікяна, П. С. Дудика, О. С. Шатілової, Н. О. Меркулової, К. Ф. Шульжук та інших. Попри те, що відповідні реченневі структури перебувають в епіцентрі лінгвістичних пошуків багатьох вчених, очевидною є проблема невирішеності статусу комунікем, дискусії щодо термінологійного позначення яких наразі не припиняються у мовознавчому колі. Саме необхідністю аргументованої кваліфікації згаданих структур зумовлена **актуальність** запропонованої розробки.

Ілюстративним свідченням складності порушеної проблеми є факт фігурування у термінологійному апараті сучасного лінгвістичного вчення близько 20 визначень поняття, номінованого у репрезентованій роботі комунікемою. Згідно із позицією А. А. Шиць, безумовні розбіжності у термінуванні цього мовного феномену можна пояснити тим, що науковці «брали за основу різні класифікаційні виміри, акцентуючи на структурно-граматичній, комунікативній, функційній, семантичній та ін. спеціалізації розглянутих синтаксичних одиниць» [5]. Серед запропонованих лінгвістами чисельних варіантів номінативного вирізнення комунікем (визначення В. Ю. Мелікяна) варто виокремити наступні: «слова-речення» (адекватність цього терміну була постульована авторами Курсу сучасної української літературної мови 1965, Сучасної української літературної мови 1972 та Російської граматики 1970, 1980), «нечленовані речення» (визначення було застосоване І. Р. Вихованцем), «квазі-речення» (прихильник цього терміну – А. П. Загнітко), «еквіваленти речень» (варіант К. Ф. Шульжук), «нечленовані комунікати» (версія

Н. В. Гуйванюк і І. І. Слинька), «фразеологічні експресиви і комунікативи» (прихильник цього визначення – О. М. Гордій) [4]. Незважаючи на відмінність авторських термінологічних варіацій, видається можливим сконцентруватися на виявленні тих базових властивостей комунікема, на які звернула увагу переважна більшість спеціалістів у сфері комунікативного синтаксису. Зокрема, на думку дослідників, окреслені реченнєві конструкції, наділені інтенційним значенням, є інтонаційно оформленими та синтаксично незалежними утвореннями, функційне налаштування яких полягає у вираженні «експресивної реакції на подію чи висловлення в лаконічній згорненій формі»; елементи комунікема є цілісними за структурно-семантичними показниками, а через контекстуальну зумовленість і схильність аналізованих одиниць до десемантизації, об'єктивно визначити їх змістове навантаження можна за рахунок звернення до невербальних засобів спілкування [3]. Фокусуєчись на глибинному вивченні специфіки комунікеми, неможливо не погодитись із твердженням В. Ю. Мелікяна щодо виконання цією мовною одиницею ролі виразника «більшого змісту меншими засобами», які не дозволяють розмежувати усі значеннєві компоненти того мовленнєвого сегменту, який заміщається самою комунікемою [2, с. 76]. Можна справедливо зауважити, що аналізовані невід'ємні фрагменти комунікативного процесу слугують механізмом синтаксичного спрощення, адже вони являють собою найбільш економну та емоційно-насичену форму відображення суб'єктивного відношення мовця до об'єктивного світу.

Отже, комунікема є специфічним за складовими, семантичними, синтаксичними і функційними параметрами лінгвістичним феноменом, який потребує подальшого комплексного дослідження, з огляду на невизначеність понятійних меж цього утворення і дискусійний характер його термінування.

Література

1. Кучер А. С. Нечленовані речення в сучасній українській мові : статус, функції. *Studia Philologica. Філологічні студії* : Збірник наукових праць. 2017. Вип. 9. С. 47 – 54.
2. Мелікян В. Ю. Современный русский язык. Синтаксис нечлененого предложения : Учебное пособие. Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2004. 288 с.
3. Меркулова Н. О. Засоби тема-рематичного поділу висловлення : автореф. на здобуття наук. ступеню канд. філол. наук : 10.02.01. Дніпропетровськ., 2006. 20 с.
4. Прилипко Ф. Є. Поняття «комунікеми» у сучасній лінгвістиці. *III Всеукраїнська наукова конференція студентів, аспірантів і молодих учених «Мовний простір слов'янського світу»*. К. : Національний університет «Києво-Могилянська академія», 2017. С. 65 – 67.
5. Шиць А. А. Принципи класифікації нечленованих речень у сучасній українській літературній мові. *Молодий вчений*. 2015. № 4 (19). Ч. 1. С. 155 – 160.

АНГЛІЙСЬКІ І НІМЕЦЬКІ ФРАЗЕОЛОГІЗМИ НА ПОЗНАЧЕННЯ БЕНЕФІЦІАНТА ЯК ПРЕДСТАВНИКА МОВНОЇ СПІЛЬНОТИ

Особливість та національність мови, культура народу, звичаї та ритуали – все це відображається, значною мірою, завдяки фразеології. Саме фразеологізми сприяють емоційному забарвленню мовлення, передаючи деталі побуту, ведення господарства, різних сфер людської діяльності. Фразеологізми є також важливою ланкою у формуванні мовної картини світу з одного боку, та з іншого, фразеологія якомога краще демонструє світобачення та світосприйняття певної мовної спільноти.

Фразеологізми відображають загальні, національні уявлення про світ, що формуються протягом довгого часу. Вони найвиразніше передають специфіку мислення народу, але також, є формою вираження індивідуального бачення світу через досвід, власні пережиті емоції, ситуації, накладаючи великий відбиток на асоціативні процеси, образи, що формуються у свідомості та виражаються через специфічні особливості мовлення [5].

Фразеологія – відділ мовознавства, який сформувався як окрема наука порівняно недавно, а тому головні поняття, завдання, класифікації ще не отримали однозначного визначення і мають безліч варіантів, тому для вчених-лінгвістів фразеологія має значний обсяг невирішених питань. Не дивлячись на важливі досягнення науковців та дослідження фразеологізмів, як головної одиниці фразеології, їх природи та функціонування у мовленні, обсяги, категорії, термінологія – це все ще залишається недостатньо вивченим, цим зумовлена **актуальність** нашої роботи.

Мета даної роботи полягає у розгляді та аналізі фразеологізмів англійської та німецької мовної спільноти, та дослідження фразеологізмів як бенефіціант для мовних спільнот.

Оскільки фразеологія одна з нових галузей мовознавства, то привертає до себе дедалі більшу увагу дослідників. Різні лінгвісти пропонують своє визначення поняття фразеологізму, на нашу думку, влучне визначення було запропоновано лінгвістом В. Ярцевою де фразеологізм – загальна назва семантично пов'язаних сполучень слів і речень, які на відміну від подібних за формою семантичних структур не відтворюються відповідно до загальних закономірностей вибору і комбінації слів при організації висловлювання, а відтворюються у мовленні у фіксованому співвідношенні семантичної структури і певного лексико-семантичного складу. В останні роки фразеологія розвивалась досить активно. В мовознавстві з'явилась низка ґрунтовних досліджень, у яких, зокрема, висвітлюються суттєві питання класифікації фразеологізмів, їхньої структури, семантики, стилістики, перспективи розвитку фразеологічних одиниць в мові. У розвиток фразеологічної теорії зробили значний внесок такі вчені як В. Виноградов, В Ярцева, І. Білодід, О. Шахматов, О. Кунін, Ш. Баллі та ін. [3].

Тема нашої роботи – «Англійські і німецькі фразеологізми на позначення бенефіціанта як представника мовної спільноти». Вивчення особливостей фразеології на сучасному етапі розвитку англійської мови є одним із актуальних питань лінгвістики. Завдяки своєму багатому стилістичному потенціалу та неповторним образним ознакам фразеологічні одиниці широко використовуються в усіх типах мовлення. Фразеологія англійської мови, як і лексика, являє собою струнку систему. Вона володіє автономністю, оскільки фразеологізми принципово відрізняються, з одного боку, від окремих слів, з іншого – від вільних словосполучень, і в той же час входить у більш складну систему загальнонаціональної мови, перебуваючи в певних відносинах з різними його рівнями [1].

Важливо розуміти, що фразеологічний фонд різних варіантів сучасної англійської мови відрізняється багатством та різноманіттям і кожен аспект його дослідження заслуговує на особливу увагу. Аналізуючи англійські фразеологічні одиниці, особливу увагу приділяють вченому О. Куніну, який запропонував свою класифікацію фразеологізмів, а саме: фразеологізми зі структурою словосполучення: *break a leg* – ні пуху, ні пера; *open-hearted* – душа нарозхрист; *a heavy heart* – камінь на серці. Також виділяють фразеологізми зі структурою речення: *every dog has his day* і на нашій вулиці буде свято; *bite off more than you can chew* – лізти поперед батька в пекло.

Англійський вчений Л.П. Сміт у своїх роботах приділяє особливе значення походженню фразеологізмів. Основним джерелом виникнення ідіом є життя та діяльність людей: «в своїй більшості образні та ідіоматичні вирази створювалися народом і тісно пов'язані з інтересами та повсякденними заняттями простого люду. Нові слова та ідіоматичні вирази є, як правило, результатом мовотворчості неграмотних людей; наші найкращі ідіоми, найбільш яскраві образні вирази виникли не в бібліотеках та вітальнях, а в майстерні, на кухні чи в льоху» [2].

Англійські фразеологізми досить відкрито демонструють специфічні риси світовідчуття та погляди англійців, наприклад: строгість у вихованні та стриманість у прояві батьківської любові; характерна допитливість; грамотний розподіл часу та грошей; потреба у порядку; стриманість у вчинках та емоціях. Звичайно це загальна характеристика, яка знаходить своє відображення у англійських фразеологізмах, наприклад: *a round peg in a square hole* – круглий кілочок в квадратному отворі, тобто бути не на своєму місці; *to take oneself in hand* – взяти себе в руки; *put it into your pipe and smoke it* – покладіть в свою трубку і викурите, тобто запам'ятати раз і назавжди. Тобто англійські фразеологізми відтворюють особливості національного побуту, відношення до речей і життя загалом, даючи змогу зробити певний висновок про культурні, моральні цінності, про ставлення англійців до себе.

Темою нашого дослідження передбачено виявлення особливостей також німецької фразеології. Останні десятиліття відзначені підвищеним інтересом до трьох напрямків лінгвістичних досліджень: до розмовної мови, фразеології і словотвору. Вивчення різних форм існування мови, особливо його усно-розмовної різновиди призвело до створення серії словників німецької розмовної

мови. Теоретичні успіхи фразеології, її відокремлення як самостійної науки, відкривають широкі перспективи перед лінгвістами, мета яких – лексикографічний опис стійких словесних комплексів [4]. Для великої кількості словників та збірників характерним буде: виявлення джерел виникнення та фразеологізмів; тлумаченням їх значень; природою походження, а також визначення стилістичних, семантичних особливостей фразеологічних одиниць.

Для німецької фразеології велику важливу роль має вчений-лінгвіст Ф. Зейлер та його робота «Німецька Фразеологія», де приділяє увагу безпосередньо фразеологізмам, а також приказкам та прислів'ям. Важливим для фразеології є те, що основні положення та думки висвітлені в роботах науковця залишаються актуальними і для сучасного етапу розвитку фразеології. Німецькі дослідники відокремили власну класифікацію фразеологізмів, яка поділяється на:

- прості фразеологічні сполуки – значення одного з компонентів частково переосмислене, наприклад: *bär schwitzen* – мокрий як миша; *reinen Tisch machen* – поставити всі крапки над «і».

- фразеологічні єдності – звороти що мають узагальнене та переосмислене значення, та які розкриваються завдяки значенню компонентів, наприклад: *der Groschen fällt bei jmdm* – доходить до когось; *einen Bock Schießen* – дати маху.

- Ідіоми – це звороти, що з погляду на досягнення сучасного мовознавства не вмотивовані і значення яких не можна вивести із значень їх компонентів, наприклад: *Mein Name ist Nase* – моя хата з краю; *Alles in Butter* – все в повному порядку [4].

Характерним для німецької фразеології є те, що вона утворилась безпосередньо на національному ґрунті й відображає найрізноманітніші сторони німецького побуту, звичаїв, традицій, вірувань, професійної діяльності, розвиток військової справи, мореплавства, науки, мистецтва, спорту. Окрім власної культури, на становлення фразеологічного фонду впливали культури інших народів, з якими контактували німці.

Таким чином у фразеологічних одиницях знаходять своє відображення особливості побуту, звичаїв народу, історичних подій. Факти історії, географії, економіки, способу життя – усі вони подані в семантиці багатьох фразеологічних одиниць, тобто можна говорити про національно – культурну семантику фразеологізмів. Це визначається сьогодні більшістю лінгвістів. І одночасно підкреслюється, що великий пласт фразеології тієї чи іншої мови виникає саме на національній основі [5].

Звідси, можна зробити висновок, що фразеологічні одиниці мають важливе значення для мовних спільнот, як представники передачі їх мовної картини світу. Фразеологізм як бенефіціант – вираження корисності та важливості для мовної спільноти, представляє собою особливу мовну одиницю, здійснюючи передачу індивідуального та колективного мислення, що обмежується світобаченням конкретної мовної спільноти завдяки фразеологізмам. Бенефіціант для даного дослідження виступає як представник важливості та вагомості фразеології як національного явища. Аналізуючи німецьку та англійську фразеологію можна

зазначити, що до основних рис фразеологізмів належать: відтворюваність у процесі спілкування та не членованість значення.

Національно-культурна своєрідність мови включає компонент, який притаманний одній мові і не зустрічається в жодній іншій. Фразеологічні одиниці, відтворюючи національно-культурний компонент, дозволяють дослідити та виявити зв'язок культурно-національної своєрідності фразеологізмів з характерними особливостями світобачення носіїв мови, визначають роль та місце фразеології в формуванні та відображенні культурної самосвідомості народу.

Література

1. Кочерган М. П. Вступ до мовознавства: Підручник для студентів філологічних спеціальностей вищих закладів освіти. – К. : Видавничий центр «Академія», 2000. – 368 с.

2. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка /Кунин А. В. – Москва : Высшая школа, 1986. – 336 с.

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

4. Любчук Н. В. Німецькі фразеологізми з етнокультурним компонентом та проблеми їх відтворення при перекладі : дис. ... канд. філол. наук :10.02.16 / Любчук Наталія Володимирівна. – К., 2004. – 298 с.

5. Маслова В. А. Лингвокультурология: Уч. пос. для студ. высш. уч. зав. – М. : Изд. Центр «Академия», 2001.– 208 с.

*М.О. Яворська
Ужгород*

SUB-SPHERE “SOCIELTY” AS THE SOURCE OF POLITICAL METAPHOR IN ENGLISH

The article deals with the political metaphor which uses the semantic sphere “Societv” as its source. Metaphors are pervasive in our everyday life, not only in language, but also in the way we think and act. It is a major and indispensable part of our ordinary, conventional way of conceptualizing the world. Communication is based on the same conceptual system that we use to think and act and therefore serves as an important source of evidence for what this system is like. In our everyday language we use a wide variety of metaphorical expressions which reflect our experiences.

Metaphor is a means of thinking and a method of cognitive activity. The nominative aspect of metaphor is that it is a mechanism for redefining the meanings of a word and thus serves as a source of its new lexical-semantic variants. Thus, metaphor performs one of its main functions - the secondary nomination function.

The *topicality* of the research is preconditioned by the general orientation of modern linguistics on the cognitive linguistic approach as well as by the necessity of a more detailed and profound description of metaphors, which represent a unique fragment of the linguistic world model in terms of conceptual content and cultural values in English and Ukrainian.

The *aim* of the research is to analyze theater metaphors in the English language.

The *object* of the investigation is represented by metaphors fixed in English newspapers. The *subject* of the investigation is represented by functional and semantic characteristics of metaphors in English political discourse.

As a *material for research*, political texts published in modern American Internet editions during the period 2010-2018 have been used.

It is believed that the human-created picture of the world in general, and political in particular, is anthropocentric: the world is built by the mind of people, who conceptualize political realities, based on their ideas about the relationship between the individual and the world. The metaphor realizes the idea of a person as a center of the world [1].

Following A.Chudinov, metaphors representing the political sphere are grouped into the following main metaphorical models: the sub-sphere “Society”, the sub-sphere “Human being”, the sub-sphere “Nature” and the sub-sphere “Artifact”.

Within the sub-sphere “*Society as the source of political metaphor in English.*”, the concepts related to the conceptual spheres “War”, “Theater”, “Games and Sports” are analyzed.

Theatrical metaphor is quite traditional for different communicative spheres. The general metaphor “world is a theater” goes back to Shakespeare's times. Metaphors with the theater sphere are widespread in the American political discourse. This can be explained by the fact that the theater is traditional, ancient art, familiar and valued throughout the world, and therefore the concepts metaphorically redefined within this category are understandable and accessible to most people. Theatrical metaphors also have a high ability to influence the recipient.

In contrast to sports, theatrical metaphors do not emphasize the heated confrontation, but the hypocrisy of political life, the falsity of election promises, the resolution of the results of the election campaign, the presence of “secret directors” and “screenwriters” in the political life of the country.

The detailed and well-known structuring of the conceptual sphere “theatre” often helps journalists to find a suitable metaphorical designation for political realities which finds its expression in newspaper articles.

Sub-metaphor “Kind and genre of the performance”

“**Theatre**”. The most general notion “theatre” ranks first in frequency among the metaphors of this sub-metaphor. It emphasizes the significant element of stage ritual (pre-written texts, roles, rehearsals), for example, in the procedure of nominating a US presidential candidate at party congresses, for example: *More fine-tuning sessions of Bush’s address were planned..., with formal run-throughs in the White House theater on Monday and Tuesday* [3].

“**Circus**”. Sometimes unseriousness, mistrust, inefficiency, isolation from the life of the activities of political institutions results in the description of such political events with the help of the circus metaphor, for example: *The recent recall of former California Gov. Gray Davis “really crucified us,” said Chris Hansen of the Committee to Recall Gov. of Nevada Kenny Guinn. “That was such a circus, such a show, with a stripper, a porn star, Gary Coleman as candidates”* [3].

“Genre of the performance”

The variety of genres for representations, their popularity among the wide audience is the prerequisite for their becoming sources of metaphors in political discourse. The most typical genre for the presentation of political events is drama, for example: *Despite speculation that the current administration hopes to use the gay marriage debate as a wedge issue and despite all the media attention paid to it this past week most voters do not consider the issue to be important enough to sway their vote one way or the other. ... The **drama, which is being played** out on front pages nationwide, appears not to be one that will galvanize voters...* [2].

Sub-metaphor “Theatre workers”

“Actors”. The largest frequency is observed with the use of the phrase “to play a role” (with various roles characteristics – *unique, important, marginal, central, key, major, vital, leading, prominent*), for example: *Iowa **plays an important role** in several other candidates' plans to challenge Mr. Dean* [80]

Minor political figures are identified in the minds of Americans with supporting cast, for example: *Mr. Kerry re-entered politics in 1982 with a bid for lieutenant governor in Massachusetts. With his brother Cameron running his campaign, he had a new **supporting cast**...* [2].

“Screenwriters and stage directors”. The metaphors of this kind are verbalized with the help of metaphoric expressions: “to manage from behind the scenes”, “to stage”, “to cast”, “to orchestrate”. These concepts, when transposed into the realm of politics, can metaphorically represent political events as directed by the director (that is, an important political figure) behind the show's scenes, for example: *Also as the Kerry campaign did, the president's team is managing the work of the platform committee from **behind the scenes*** [3].

The material examined in the study revealed that the conceptual metaphor in American political texts often becomes a factor that ensures the coherence, integrity and expressiveness of specific texts. The secondary nomination not only conceptualizes the political reality - it makes the text expressive and memorable. The deployment of one or another metaphorical model throughout the text (starting with the title) as if consolidate all parts of the text, thus ensuring its perception as syntactic and linguistic unity.

Metaphor is defined as the systematic structuring or restructuring of one conceptual target domain in terms of a source domain through the projection of semantic features of one domain on to the other. Typically, target domains are abstract while source domains are concrete.

References

1. Чудинов А.П. Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991 - 2000): Монография /А.П.Чудинов. –Екатеринбург, 2001. – 238 с.
2. New York Times [Electronic resource]. – Available from: www.nytimes.com/
3. Washington Post [Electronic resource]. – Available from: www.washingtonpost.com/

СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ СУЧАСНОГО ПЕРЕКЛАДОЗНАВСТВА

*Т. В. Богданова
м. Харків*

СПОСОБИ УТВОРЕННЯ ТЕРМІНІВ

Мова – це живий організм, і для того, щоб функціонувати, її необхідно поповнюватися та змінюватися. Головним живильним інструментом для мови є її лексичне наповнення, тобто слова та словосполучення, які роблять мову засобом комунікації.

Явище словотворення є темою наукових праць та досліджень багатьох науковців, зокрема Н.О. Михальчук, Н.В. Разбегіна, Ю.А. Жлуктенко, І.Р. Гальперин, О. Есперсен, Н.М. Раєвська та інші.

Існує два структурних типи словотворення – це словоскладання та деривація слова. У слів, які були утворенні шляхом словоскладання є, як мінімум, дві основи та один похідний афікс. За останній час, словниковий склад англійської мови поповнювався завдяки лексичній та семантичній деривації. Деривація – це утворення нових слів, які несуть лексичне та семантичне значення, цей тип складання реалізується завдяки продуктивному способу словотворення: афіксація (суфікси, префікси), конверсія, словоскладання, телескопія. Слова утворенні за рахунок деривації мають щонайменше дві основи. Але є слова, які можуть поєднувати ознаки словоскладання і деривації, їх називають похідними складними словами [4, с.37].

Розрізняють продуктивні та непродуктивні способи словотворення. Вчені доходять спільної думки про те, що продуктивних способів словотворення відносяться: афіксація, конверсія, скорочення, словоскладання. Непродуктивні способи словотворення, на їхню думку, це звуконаслідування, чергування голосних, зміна наголосу, зворотній словотвір [2, с. 96]. Слід зауважити, що головний пріоритет продуктивних способів словотворення – це здатність утворювати нові слова.

Розглянемо більш детально одну з численних класифікацій способів словотвору за Ю.А. Жлуктенко та О.І. Смирницькою[1]:

- морфологічний (афіксація, складання основ, скорочення, зміна наголосу, зворотній словотвір, чергування звуків, бленд);
- синтактико-морфологічний (словоскладання, субстантивація, лексикалізація множинних іменників та конверсія);
- синтаксичний (слова є семантично та структурно відокремлені);

Афіксація – це найпродуктивніший спосіб словотворення. Суфікси та префікси незважаючи на певне лексичне та семантичне значення, яке вони несуть, не вживаються самостійно [2, с. 95].

Суфікс – це деривативний або похідний елемент, який стоїть між коренем та закінченням, наприкінці слова, який виконує функцію афіксальної морфеми [3, с. 45]. Суфікс несе лексичне та семантичне значення, але не вживається

самостійно. У слові можуть відбуватися семантичні зміни, у цьому випадку, суфікс вказує на частину мови¹, або утворює ступені порівняння прикметників²[2, с. 95]. Наприклад, dark – darker – the darkest²; phonetic(прикм.), nasal(імен.)¹.

Слід пам'ятати, що дериваційні суфікси – це лексичні морфеми, вони несуть лексичне значення, у той час, як флективні суфікси мають граматичне значення. Звідси виходить, що дериваційні суфікси формують лексичну форму, а флективні суфікси, у свою чергу, – граматичну форму [2, с. 96]. Наведемо приклади флективних суфіксів – negotiate – negotiates – negotiated та дериваційних – negotiate – negotiated (peace) – negotiating (authority).

Суфікси можуть утворювати клас якоїсь частини мови за рахунок свого походження. Згідно з цим твердженням, розглянемо групи суфіксів, які вони утворюють: *назви конкретних імен* – trainer, protector, narrator [Englishgrammartoday]; *назви абстрактних найменувань* – presentable, abominable, credible, emotional; лексико-граматичну категорію [2, с. 70].

Префікс – це морфема, яка стоїть перед коренем слова і впливає на його значення [3, с. 52]. Префікси можуть походити з іншої мови, або з власної мови. Незважаючи на те, що префікс все-таки змінює лексичне значення слова, граматичне значення залишається незмінним. У своєму лексичному значенні префікс відображає спосіб дії, місце, час та ступінь завершеності дії [2, с. 97].

Невелика кількість англійських термінів походять від окремих слів (*a-, be-, fore-, raid-, un-*). Найпоширенішими префіксами в англійській мові – *out-, over-, in-*. Префікс *over-* значною мірою впливає на значення слова, і тому, наголос слова падатиме саме на морфему *over-*.

Словоскладання – продуктивний спосіб словоскладання, такі сполучення можуть бути дво-, три-, чотири- та багатокомпонентними. Найпоширенішими ж є дво- та трикомпонентні сполучення слів [5, 2013]. Поєднуватися можуть незалежні основи, напр., *lip-reading; multiple-choice*.

На визначення складного слова впливає декілька факторів: те, що ми пишемо разом – це одне слово, а словосполучення можна вважати окремою лексико-семантичною одиницею, якщо його значення відрізняється від значення його окремих компонентів [2, с. 71].

Складне слово від словосполучення відрізняє наголос, якщо один наголос надає на словосполучення, то це вже окреме слово [2, с. 71]. Складні слова – можуть складатися з декількох основ, щонайменше двох, і вживаються у якості незалежних форм. Більшу частину складних слів формують прикметники та іменники. Утворення складних слів – це також результат процесу деривації, вони утворюються від тих іменників, що вже є у мові, завдяки процесу конверсії [Верба]. Прислівники та сполучники утворюють малу частку композитів. Утворення нового словосполучення надає слову нового значення [2, с. 71].

Конверсія також відноситься до продуктивних способів словотворення, більше того, конверсія – це найрозповсюдженіший спосіб утворення неологізмів, зокрема в українській мові. Основна форма слова при конверсії не змінюється, цей процес називають безсуфіксальним [3, с. 37]. Граматична форма слова, його

основа та корінь залишаються незмінними, а артикль вказує на значення та функцію слова у реченні [3, с. 37]. Субстантивація – це найпріоритетніший спосіб конверсії. Субстантивація – це процес перетворення іменників у прикметники. Один компонент фрази вилучається, і внаслідок цього синтаксична одиниця перетворюється на лексичну [3, с. 37]. Наприклад, прикметник *tom-and-pop* (дрібний бізнес) – це складова частина словосполучення *tom-and-pop operations*, почав використовуватися у якості іменника [1, с.86].

Абревіація широко застосовується в багатьох галузях науки, медицини, зокрема й освіти. При аналізі англomовної термінологічної лексики у галузі методи навчання іноземних мов зустрічаємо наступні приклади абревіатур: *ESP* (English as a second language) programme – програма, в межах якої англійська використовується як друга мова; *A.S.L.* (American Sign Language) – Американська мова жестів (АМЖ); *MLU* (Mean Length of Utterance) – середня довжина висловлювання (СДВ); *MLAT* (Modern Language Aptitude Test) – тест, який оцінює мовну здатність.

Література

1. Жлуктенко Ю.А. Конверсія в сучасній англійській мові як морфологічно-синтаксичний спосіб словотворення. Питання мовознавства. Київ, 1958. 250 с.
2. Михальчук Н.О. Словотвір як основне джерело поповнення словника сучасної англійської мови. Наукові записки. Серія «Філологічна» Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2013. С. 94-98.
3. Раєвська Н. М. English lexicology. К. : Вища школа, 1971. 94 с.
4. Ткачик О.В., Роговська Н.В. Шляхи поповнення лексичного складу сучасної англійської мови. Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут» імені Ігоря Сікорського. К : Вісник, 2017. № 9. С. 36-40.
5. Черноватий Л.М., Забігайло М. Проблеми формування предметного та термінологічного компонентів фахової компетентності майбутнього перекладача. Наукові записки. Випуск 119. Серія : Філологічні науки (Мовознавство). Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В.Винниченка, 2013. С.222 – 228.

О. І. Бондаренко
Харків

ЗАЛЕЖНІСТЬ ВИБОРУ СПОСОБУ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ ТЕРМІНІВ ВІД ЇХНЬОЇ СТРУКТУРИ (НА МАТЕРІАЛІ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ)

Метою нашої роботи є дослідження залежності вибору способу перекладу лінгводидактичних термінів від їх структури. Спочатку ми розглянули поняттєву поняттєву схему методики навчання іноземних мов. Дана сфера пов'язана з цілою низкою суміжних наук, таких як мовознавство, психологія, педагогіка,

інформатика тощо. Далі ми з'ясували питому вагу термінології цих наук в методиці навчання іноземних мов. Для цього ми проаналізували 587 англomовних термінів (з літери С до літери D включно) з оригінального англomовного словника [1] з методики навчання іноземних мов та прикладної лінгвістики. Результати аналізу подано далі.



З рис. 1 стає очевидним, що майже половина усіх термінів (46%) відноситься до сфери мовознавства. Це явище легко пояснити, адже для опису численних аспектів мови використовується лінгвістична тематика. В нашому випадку йдеться про такі аспекти – **види мов** (*artificialspeech* – штучна мова), **назви частин мов** (*preposition* – прийменник), **характеристика таких мовних аспектів, як фонетика** (*primarycardinalvowel* – первинна кардинальна голосна), **граматика** (*case* – відмінок), **варіанти мов чи мовлення** (*StandardEnglish* – стандартна англійська мова, *dialect* – діалект).

На другому за поширеністю місці опинилась група термінів з методики навчання іноземних мов, загальна частка яких складає 18,6%. Це пояснюється тим, що мова йде про словник у даній галузі. Терміни з методики можна виокремити за різними аспектами: **методи навчання** (*discussionmethod* – метод дискусії), **види мовленнєвої діяльності** (*criticalreading* – критичне читання), **види навчання з боку учня** (*discoverylearning* – евристичне навчання), **прийоми навчання** (*guideddiscussion* – керована дискусія), **програми навчання** (*recitation* – семінар), **процес оцінювання** (*placementtest* – тест розподілу учнів за рівнем знань).

Третью за питомою вагою виявилася група термінів, що відносяться до сфери психології (6,9%). Це логічно, адже процес навчання іноземній мові тісно пов'язаний з цією наукою, яка допомагає організувати роботу в класі. Можна виокремити такі аспекти: **процеси мислення** (*cognition* – пізнання), **психічні процеси** (*conditionedresponse* – умовний рефлекс).

Ще однією, пов'язаною з мовознавством наукою, є інформатика, питома вага термінів якої складає 5,6%. Терміни цієї групи можна поділити на такі сфери: **апаратні засоби** (*disk* – диск, *diskdrive* – дисковод), **програмне забезпечення** (*computerprogram* – комп'ютерна програма), **операції** (*informationprocessing* – обробка інформації), **використання в процесі навчання** (*Computerassistedinstruction* – викладання із застосуванням інформаційних технологій).

П'яте місце з часткою (5,2%) займає група термінів, що відноситься до педагогіки. Ці терміни можна поділити на такі сфери як **мета** (*academicgoal* – академічна ціль), **види навчання** (*collaborativelearning* – навчання за принципом співпраці, *contentbasedinstruction* – предметно-орієнтоване навчання), **наставництво** (*clinicalsupervision* – практичне наставництво), **керівництво процесом навчання** (*classroommanagement* – керівництво процесом навчання в класі), **дослідження** (*collaborativeresearch* – спільне дослідження), **оцінювання засвоєння матеріалу** (*evaluation* – оцінювання).

Частка термінів, що стосуються психолінгвістики складає 4,7% й може бути розподілена на такі сфери: **гіпотези** (*creativeconstructionhypothesis* – гіпотеза креативної конструкції), **види мови** (*childlanguage* – дитяча мова), **оволодіння мовою** (*languageacquisition* – засвоєння мови), **порушення мовлення** (*dysphasia* – дисфазія, *dyslexia* – дислексія), види білінгвізму (*compoundbilingualism* – складний білінгвізм).

Терміни, що відносяться до теорії комунікації складають 4,2% і розподіляються таким чином: **стратегії комунікації** (*communicationstrategy* – комунікативна стратегія), **мовні коди** (*elaboratedcode* – розширений код), **процес комунікації** (*informalcontacts* – неформальні контакти), **уміння** (*BasicInterpersonalCommunicationSkills* – базові уміння міжособистісного спілкування), **учасники процесу комунікації** (*receiver* – одержувач повідомлення, *sender* – відправник повідомлення).

Питома вага термінів, що відносяться до математичної статистики, досить незначна – 2,5%. Зокрема терміни розподіляються за такими сферами: **критерії** (*Chi-square* – критерій хі-квадрат), **валідність** (*concurrentvalidity* – конкурентна валідність), **підходи** (*cyclicalapproach* – циклічний підхід), **статистика** (*descriptivestatistics* – дескриптивна статистика).

Майже такою ж є частка термінів, що стосуються методів наукового дослідження (2,4%), які розподіляються наступним чином: **дослідження** (*diarystudy* – дослідження методом ведення щоденника), **учасники дослідження** (*controlgroup* – контрольна група, *subject* – досліджуваний).

Частка соціолінгвістичних термінів складає 1,7%, розподіл яких подано далі: **види мов** (*communitylanguage* – мова спільноти, *contactlanguage* – контактна мова), **процес розвитку мов** (*creolization* – креолізація, *decreolization* – декреолізація), **гіпотези** (*deficithypothesis* – гіпотеза дефіциту).

Певна частина термінів (1,3%) стосуються культурології, а саме **культурних явищ** (*cultureshock* – культурний шок), **культурних принципів** (*culturalpluralism* – культурний плюралізм).

Частка інших термінів виявилася незначною та складає менше відсотка й відноситься до таких сфер як **логіка** – 0,3 % (*deduction* – дедукція, *induction* – індукція), **перекладознавство** (*carrel* – аудіокабінариторика (contrastiverhetoric – порівняльна риторика), **соціологія** (*socialhabit* – соціальна звичка), **герменевтика** (*misinterpretation* – невірне тлумачення), **математична лінгвістика** (*computationallinguistics* – математична лінгвістика).

Таким чином, стає очевидним, що для якісного перекладу текстів з методики навчання іноземних мов перекладач має володіти фоновими знаннями та бути знайоми з термінологією мовознавства (46% від проаналізованих термінів). Також важливими є знання термінології в сферах педагогіки (методика навчання іноземних мов, педагогіка – сукупно 23,%) і психології (психологія, психолінгвістика і теорія комунікації – сукупно 15,8%). Соціальні (соціолінгвістика, соціологія, культурологія – сукупно 3,2%) і точні науки (інформатика, математична статистика – сукупно 8,1%), методи наукового дослідження (2,4%), логіка (0,3%), перекладознавство (0,3%), риторика, герменевтика та математична лінгвістика (по 0,2%) займають помірну частину фонових знань, однак є важливими для перекладача, особливо якщо текст оригіналу стосується цих галузей.

Структурна класифікація термінів.

Для дослідження залежності вибору способу перекладу від структури терміна, нами було проаналізовано згаданих лінгводидактичних 578 термінів (з літери С до літери L включно) [1]. Для цього ми розподілили терміни за структурою на прості, похідні, складні, аббревіатури та словосполучення (двослівні, трислівні та чотирислівні). Результати цього аналізу подано далі.

Більшість проаналізованих термінів мають форму словосполучень (65%). На другому за поширеністю місці знаходяться префіксально суфіксальні терміни (16%), далі йдуть суфіксальні (10%). Частки інших термінів виявилися незначними: префіксальні терміни – 3%, прості – 2%, складні – 2%, аббревіатури – 2%.

Вже в процесі розподілу слів за структурними категоріями виявилися певні тенденції перекладу термінів. Для однослівних термінів (прості, префіксальні, суфіксальні, суфіксально-префіксальні) найбільш поширеними способами перекладу виявилися вибір словникового відповідника та адаптивне транскодування. А от терміни-словосполучення переважно передаються за допомогою перестановки, додавання та вилучення слів або таких комбінованих способів як перестановка і додавання, перестановка і вилучення.

Література

1. Richards J.C., J. Platt, H. Platt. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Bungay : Longman, 1992.423 p.

*І.Г. Гелашвілі
м. Київ*

ГРАМАТИЧНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ У ПЕРЕКЛАДІ МІЖНАРОДНИХ ПРАВОВИХ ДОКУМЕНТІВ (НА МАТЕРІАЛІ СТАМБУЛЬСЬКОЇ КОНВЕНЦІЇ РАДИ ЄВРОПИ)

Міжнародна нормативно-правова документація як зразок офіційно-ділового стилю є недостатньо дослідженою. Незважаючи на те, що кількість міжнародних документів все більше зростає, як і потреба у їх вивченні та якісній передачі

мовою перекладу, увагу їх поглибленому вивченню приділили лише окремі науковці, серед яких варто відзначити І. І. Борисенка, О. Р. Заруму-Панських, В. В. Калюжну, В. Н. Крупнову, С. Е. Максимова.

Конвенцію Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу з цими явищами, було запропоновано для підписання в Стамбулі, Туреччині 11 травня 2011 р.

Стамбульська конвенція – комплексний міжнародний акт, спрямований на захист, запобігання, судову відповідальність і вироблення стратегії в сфері протидії насильству стосовно жінок та домашньому насильству. Конвенція може та має допомогти покращити як становище жінок, так і повагу до прав людини за умови ратифікації її в достатній кількості держав. Ратифікація та подальша реалізація конвенції чітко вкаже на наше визнання потреби справедливості для постраждалих та солідарності з ними. Конвенція як інструмент захисту потерпілих має надзвичайно важливе значення для міжнародної спільноти, тому є одним з ключових документів сьогодення.

Актуальність дослідження зумовлюється увагою сучасних перекладознавчих досліджень до вивчення питань перекладу в лінгвістичному та комунікативно-прагматичному аспектах, мови як основного засобу передачі повідомлення. Створення адекватної схеми перекладу, яка враховує граматичні особливості тексту, та визначення основних засад текстів міжнародних угод й шляхів їхньої реалізації в тексті оригіналу та тексті перекладу є основними компонентами створення адекватного перекладу.

Синтаксична й семантична структура речень міжнародних правових документів є дуже складною, тут домінують складні синтаксичні єдності й дієслівні форми [1, с. 33]. Усе це змушує перекладача шукати таку трансформацію, яка б правильно передавала не тільки граматичний зміст документа, а і його прагматичне навантаження.

Під час проведеного дослідження були виявлені такі граматичні трансформації, що найчастіше застосовуються при перекладі міжнародної нормативно-правової документації як поширення, стягнення й перестановка компонентів.

Поширення застосовується тоді, коли рівень складності речення у вихідній мові нижче, ніж вимагається для даного контексту в мові перекладу [3, с. 104]. *A party may claim relief...* [4, с. 9] – *Будь-яка зі сторін має право на звільнення від відповідальності...* [2, с. 12]

Стягнення застосовується в тому випадку, коли рівень складності вихідного речення є вищим, ніж дозволяють можливості мови перекладу для даного контексту [3, с. 108]. *Parties arrived at an amicable settlement...* [4, с. 11]. – *Сторони домовилися...* [2, с. 15].

Перестановка компонентів використовується у випадках не збігання традицій актуального членування речення у вихідній мові та мові перекладу [3, с. 107].

Цей вид трансформації є одним із провідних при перекладі міжнародної документації. Проілюструємо її застосування на такому прикладі зі Стамбульської конвенції Ради Європи: *This Convention shall remain open for signature in the*

Archives [4, с. 20]. – Ця Конвенція здається на зберігання до архіву, де залишається відкритою для підписання [2, с. 26].

Однією з визначальних граматичних особливостей Стамбульської конвенції Ради Європи є вживання складних модальних присудків “shall+Infinitive”:

This Convention shall apply to all forms of violence against women, including domestic violence, which affects women disproportionately [4, с. 2]. – Ця Конвенція застосовується до всіх форм насильства стосовно жінок, у тому числі

домашнього насильства, яке зачіпає жінок непропорційно [2, с. 4].

This Convention shall apply in times of peace and in situations of armed conflict [4, с. 3]. – Ця Конвенція застосовується в мирний час і в ситуаціях збройного конфлікту [2, с. 4].

Із зазначених вище прикладів можемо зробити висновок, що такий складний присудок “shall+Infinitive” перекладається українською мовою українським дієсловом дійсного способу у формі теперішнього часу. Однак, якщо до зазначеного складного модального присудка додається заперечна частка *not*, то буде використано інший варіант перекладу з українським складним модальним присудком у значенні заборони:

Special measures that are necessary to prevent and protect women from gender-based violence shall not be considered discrimination under the terms of this Convention [4, с. 4]. – Спеціальні заходи, які є необхідними для запобігання насильству за

гендерною ознакою та захисту жінок від насильства за гендерною ознакою, не розглядаються як дискримінація згідно з положеннями цієї Конвенції [2, с. 6].

The provision of services shall not depend on the victim’s willingness to press charges or testify against any perpetrator [4, с. 7]. – Надання послуг не повинно залежати від готовності жертви висунути обвинувачення або свідчити проти будь-якого правопорушника [2, с. 14].

До типових складних модальних присудків наявних в тексті Стамбульської конвенції можна віднести також “may+Infinitive”, який позначають дозвіл чи заборону певних дій сторін, наприклад:

No two members of GREVIO may be nationals of the same State [4, с. 19]. – Два члени ГРЕВІО не можуть бути громадянами однієї держави [2, с. 37].

Отже, при перекладі міжнародної нормативно-правової документації зберігається не тільки зміст, але й відбираються структури, найближчі або такі, які збігаються зі структурами в тексті оригіналу як з точки зору синтаксису, так із точки зору граматичних конструкцій.

Таким чином, використання вищезазначених граматичних перекладацьких трансформацій у процесі передачі тексту Стамбульської конвенції англійською мовою засобами української мови зумовлене диференційною лінгвістичною природою англійської та української мов, а також є необхідною умовою у розв’язанні проблеми адекватності перекладу.

Література

1. Калюжна В. В. Стиль англомовних документів / Калюжна В.В. – К.: Наукова думка, 1982. – 151 с.

2. Конвенція Ради Європи про запобігання насильству стосовно жінок і домашньому насильству та боротьбу із цими явищами [Електронний ресурс]: <https://rm.coe.int/1680462546>
3. Назаров В. Ф. Курс юридичного перекладу / Назаров В.Ф. – М., 2000. – 198 с.
4. Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence [Електронний ресурс]: <https://rm.coe.int/168008482e>

*О. С. Головій
м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ ГЕНДЕРНО МАРКОВАНОЇ ЛЕКСИКИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА УКРАЇНСЬКУ

Актуальність тез визначається їхньою зорієнтованістю на особливості перекладу словника гендерного конфлікту, адже гендерна проблематика в мові є одним із найголовніших напрямків дослідження лінгвістів і гендерологів сучасного світу, а на даному етапі кількість робіт, присвячених особливостям перекладу гендерно маркованої лексики, є недостатньою. Для цього нам потрібно розглянути поняття “гендер”, уточнити дефініцію поняття “гендерно маркована лексика” та виявити способи і методи, які використовуються для перекладу гендерної лексики.

У мовознавстві існує окрема галузь, яка розглядає та досліджує гендерну диференціацію, – гендерна лінгвістика. В центрі уваги гендерних досліджень є уявлення про мовну поведінку людини з акцентом на його/її приналежності до певної статі. Призначення терміну “гендер” (від англ. *gender* – сімейна, родова традиція, зв’язок поколінь) полягає у “розмежуванні соціокультурних та суто біологічних характеристик чоловіка та жінки як членів певної етнокультурної спільноти” [4, с.7].

Оскільки гендерна лінгвістика являє собою доволі новий напрямок у мовознавстві, поняття “гендерно маркована лексика” можна назвати “відкритим”. А. В. Кіріліна вказує, що “гендерна маркованість – ознака або комплекс ознак, яка дозволяє ідентифікувати мовну одиницю, належну до тієї чи іншої статі” [2, с.226].

Дослідження в різних галузях гуманітарної науки демонструють розбіжності в мовленнєвій поведінці двох статей. Мовленню жінок притаманні велика кількість вставних слів, повтори, метафори, гіперболізації, емоційність, а чоловічому – динамічність, чіткість. Кожна культура по-різному визначає поведінку людини залежно від її статі, тому гендерні стереотипи кожної мови залежать від категорій фемінності та маскулінності. Беручи це до уваги, перекладач повинен усвідомлювати всі аспекти культурного середовища тексту оригіналу, які необхідно враховувати при перекладі.

Процес перекладу – пошук, пов’язаний з послідовним вибором із можливих варіантів. Повноцінним може вважатися переклад, який не ігнорує контекст (з

урахуванням гендерних і культурологічних особливостей мови перекладу) і який наближається до оригіналу в художньому, мовному та культурологічному аспектах.

В сучасному перекладознавстві є поняття «невидимості перекладача», яке запропонував Л. Венуті. Американський перекладач казав: “*The more fluent the translation, the more invisible the translator, the more visible the writer and the meaning of the foreign text*” [5, с. 179]. Цю фразу можна розуміти так, що автор твору повинен бути лише один, а перекладач не має права змінювати будь-що в ньому. Але в багатьох перекладених творах відчувається цей “ефект перекладача”. Жоден перекладач не може бути гендерно-нейтральним, тому “гендер оригіналу” або збігається з “гендером перекладу”, або останній накладається на перший.

Для досягнення адекватності перекладу варто застосовувати різні перекладацькі стратегії та методи. А.А. Камінська зазначає, що “найбільш продуктивним є використання лексико-граматичних трансформацій:

- повна заміна лексичної одиниці, що виражає гендерну специфіку оригіналу (особливо в разі неможливості використання оригінальних метафор);
- часткова заміна (на синонім, що органічно функціонує в мові перекладу);
- генералізація або конкретизація;
- смисловий розвиток.

А також вважається доцільним використовувати гендерну нейтралізацію, додаткове гендерне маркування та елементи описового перекладу” [1, с.107].

Варто зазначити, що в наш час на основі проведених досліджень можна стверджувати, що майже всі мови світу андроцентричні. Андроцентризм – “глибинна культурна традиція, яка зводить загальнолюдську суб’єктивність до єдиної чоловічої норми, яка представлена як універсальна об’єктивність” [3, с.139]. В англійській мові нейтральними словами, що позначають осіб обох статей, є слова чоловічого роду, а жіночі слова утворюються за допомогою додавання суфіксів. Саме це й викликає негативну оцінку лінгвістів, які борються за перегляд гендерних ознак в сучасній англійській мові. На щастя, в наш час відбувається демаркування гендерних ознак, зокрема у публіцистиці. Статус жінки значно підвищився, тому багато понять тепер сприймаються дискримінаційними стосовно особи жіночого роду.

Англомовні лінгвісти, такі як С. Jacobson, J. Redfern, В. Sorrels, створили рекомендації із заміни нейтральних слів чоловічого роду. Відбулося заміщення слова *man* в деяких випадках: *The best man for the job* на *personnel, the staff, the workers, workforce*. Рекомендується уникати таких похідних іменників для позначення осіб жіночої статі, як *poetess* і висловів, подібних *women doctors, lady artist*. Також краще не висловлювати “визначену поблажливість”: *The girls in the office* заміняється на *The secretaries, office assistants*. Потрібно уникати гендерної ознаки під час описів: *timid men and women – timid people*. Спостерігається “тенденція заміни визначених термінів із вираженою гендерною ознакою на

термін без цієї ознаки” [2, с.108]. Наприклад, займенник *he* замінюється за допомогою фрази в множині.

Отже, перекладач повинен бути гендерно коректним, адже гендерні відносини, які фіксуються автором в мові, накладають відбиток на поведінку героїв, в тому числі і мовленнєву. Для досягнення адекватності перекладу варто застосовувати різні перекладацькі стратегії та методи. Подальше дослідження може бути виконаним у інших видах дискурсу.

Література

1. Камінська А.А. Проблеми передачі гендерного феномену у міжмовній комунікації / А.А. Камінська // Світ соціальних комунікацій: наук. журнал [за ред. О.М. Холода]. – Т. 6. – К. : КиМУ, ДонНУ, 2012. – С. 107-110.
2. Кирилина А. В. Гендерные исследования в лингвистике и теория коммуникации: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / А. В. Кирилина. – М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. – 252 с.
3. Кирова А. Г. Развитие гендерных исследований в лингвистике / А. Г. Кирова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2009. – Выпуск 8. – С. 138-140.
4. Мартинюк А.П. Конструювання гендеру в англomовному дискурсі / А.П. Мартинюк. – Харків : Константа, 2004. – 292 с.
5. Venuti L. The Translator's Invisibility / Lawrence Venuti. – London and New York : Routledge, 2008. – 319 p.

*С.Ю. Двойніков
Харків*

ПРЕДМЕТНІ ЗНАННЯ, КОМПЕТЕНТНІСТЬ І КОМПЕТЕНЦІЯ У ГАЛУЗЕВОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Галузевий переклад набув небувалого розмаху у світі, що вимагає від українських фахівців активного включення у цей процес. Одним із основних чинників, який сповільнює участь наших спеціалістів, є, з боку фахівців, недостатній рівень володіння англійською мовою, зокрема, термінологією, а з боку перекладачів – неповне орієнтування у предметній сфері. Нерідко трапляється, що фахівець не може досягти прийняттого результату через недостатнє знання іноземної мови, включаючи й володіння відповідними англomовними галузевими термінами. Проблема погіршується внаслідок недостатньої кількості кваліфікованих перекладачів у багатьох спеціалізованих галузях, особливо тих, що відносяться до новітніх сфер, термінологічний склад яких слабо відбивається у галузевих словниках, більшість з яких складено досить давно, і які передруковуються у незмінному вигляді протягом кількох десятиліть. Внаслідок цього навіть перекладачі, що загалом досить добре володіють англійською мовою, стикаються із значними складнощами при роботі у згаданих сферах. Як зазначається у спеціальній літературі [4], такі складнощі виникають,

по-перше, з причини слабкої орієнтації в предметному аспекті конкретної сфери, тобто неповного розуміння головних її понять та зв'язків між ними, а по-друге – внаслідок відсутності в лексиконі перекладачів відповідних термінологічних одиниць, які позначають згадані поняття. Якщо ж говорити про спеціалістів у конкретній галузі, то вони мають мало проблем з предметною сферою, однак набагато більше (ніж перекладачі-нефахівці у даній галузі) – мовних, зокрема термінологічних, труднощів.

Таким чином, одними із найважливіших чинників забезпечення якісного перекладу галузевих текстів є, по-перше, наявність достатньо повного обсягу предметних знань у конкретній сфері людської діяльності, і, по-друге, знання термінології для позначення компонентів цих знань у мові перекладу. У цьому повідомленні ми розглянемо лише роль предметних знань та співвідношення понять «компетентність» і «компетенція».

Предметні знання входять до складу ширшого поняття, а саме – фахової компетентності перекладача, а тому видається доцільним спочатку розглянути зміст цього поняття.

Різні автори по-різному визначають поняття «компетентність» та «компетенція». Зокрема, перше з них іноді тлумачиться як характеристика особистості, тобто її здатність приймати самостійні рішення та діяти, спираючись на набутий досвід та знання. Компетентність розглядається як властивість за значенням слова «компетентний», тобто воно має значення обізнаності, поінформованості, авторитетності. З іншого боку, «компетенція» визначається як добра обізнаність із чим-небудь, коло повноважень якої-небудь особи, установи або організації.

Інші автори [3] тлумачать компетенцію як сукупність особливостей особи, таких як уміння, знання, способи діяльності та навички, які взаємопов'язані між собою та стосуються певного кола процесів і предметів, що вважаються необхідними для якісної діяльності по відношенню до них. Компетентність визначається ними як можливість людини володіти відповідною компетенцією, що включає в себе її особисте ставлення до неї та предмета діяльності [3]. Тут помітно паралельне вживання термінів «компетентність» і «компетенція», перший з яких є ширшим, оскільки включає другий.

Сам термін «компетентність» (*competence*), так само як і інший варіант його перекладу – «компетенція», у галузі мовознавства було запропоновано Н. Хомським, який вживав його у значенні потенційної спроможності виконання мовленнєвої діяльності (у повсякденному вжитку це значення передається словосполученням «знання мови»). На протилежність йому, Хомським було запропоновано інше поняття, на позначення якого вживався термін «реалізація» (*performance*), що означав навички та уміння вживання мови, тобто їх реалізація на практиці, у мовленні. Через певний час ці терміни стали загальноновживаними у західному мовознавстві, звідки були запозичені західною ж методикою навчання іноземних мов, а з часом – і іншими регіональними школами. Методика навчання перекладу, яка виникла відносно недавно, також оперує поняттям «компетентність», що вживається як для позначення загальної здатності

перекладати (фахова компетентність перекладача), так і її складових компонентів (наприклад, мовна чи мовленнєва компетентність) (див. огляд в [4]).

Існують різні підходи до визначення структури фахової компетентності перекладача. Одні дослідники намагаються максимально мінімізувати кількість її компонентів, наприклад Е. Пім включає до них усього дві складових (здатність запропонувати більше одного прийнятного варіанту тексту перекладу та спроможність вибрати найкращий з них) [5].

Інші додають сюди більшу кількість компонентів (див. огляд в [4, с.169-176]), наприклад, високий рівень знання обох мов, уміння тлумачити текст оригіналу, навички та уміння перекладу, інші різноманітні знання (соціолінгвістичні, соціокультурні тощо); знання предмета обговорення, усвідомлення різниці між мовою оригіналу та мовою перекладу, здатність породжувати тексти, закодовувати та розкодовувати інформацію, уміння переносу значень з однієї мови в іншу, здатність розуміти вихідний текст і створювати цільовий текст, усвідомлювати особливості двох культур, володіти фоновими знаннями, різноманітні текстові компетенції (мета-компетенція, текстотвірна, текстоаналітична, контрастивна), здатність розуміти вихідний текст, обирати стратегію перекладу та визначати функціональну перспективу речення, уміння редагування, використання словників, анотацій, документів, технології, переключення з однієї мови на іншу, техніка запам'ятовування, здатність долати міжмовну інтерференцію, користування комп'ютером, друкарські вміння, вміння підтримувати зв'язок із замовником та забезпечення його оцінки цільового тексту, знаходити потрібні довідкові джерела, здатність аналізувати зміст замовлення і цільовий текст, визначати доцільні стратегії перекладу конкретного тексту оригіналу, уміння розташовувати текст перекладу на аркуші, залежно від типу цього тексту, знання необхідної документації, володіння термінологією у даній галузі, усвідомлення принципів фахової поведінки перекладача, здатність робити правильні умовиводи на основі сприймання тексту оригіналу, уміння знаходити в мові перекладу відповідники лексичним одиницям вихідного тексту у довідкових матеріалах або за допомогою контексту, дискурсивні уміння, знання соціокультурної інформації.

Коли взяти дослідників пострадянських країн, що вивчають різні аспекти формування фахової компетентності перекладачів (наприклад, І. С. Алексеєва [1], В. Н. Комісаров [2]; Л.М. Черноватий [4] тощо), то якщо абстрагуватись від певних незначних відмінностей, усі перелічені автори погоджуються, що в найзагальнішому вигляді перекладацька компетентність – це сукупність умінь, знань та навичок, які допомагають перекладачеві з успіхом виконувати свої професійні завдання.

Перспективу дослідження вбачаємо у конкретизації складу фахової компетентності перекладача галузевих текстів.

Література

1. Алексеєва И.С. Введение в переводоведение. СПб.: СПбГУ; М.: Академия, 2008. 368 с.

2. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение. М.: ЭТС, 2004. 424 с.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. М.: ИОСО РАО, 2002. С.135-157.
4. Черноватий Л. М. Методика викладання перекладу. Вінниця: Нова книга, 2013. 376 с.
5. Pym A. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach / A. Pym // Meta: Translators' Journal. – 2003. – Vol. 48, № 4. – P. 481–497.

*Л. Є. Діаковська
м. Бахмут*

ТРАНСФОРМАЦІЇ У ПЕРЕКЛАДІ НАЗВ КІНОФІЛЬМІВ ТА ВІДПОВІДНИХ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

Кіно як вид мистецтва стало вже типовою частиною життя більшості населення, що обумовлює необхідність перекладу й адаптації закордонної кінопродукції. До розгляду проблем перекладу назв кінофільмів зверталися О.В. Крисало, З.В. Громова, А.В. Антропова, Ю.О. Приходько, В.О. Вострецова, А.Д. Лішанський, І.Г. Мілевич, А.Д. Васильєв, В.В. Красних [1]. Однак проблема перекладу фільмонімів з урахуванням відповідних назв друкованих екранізованих творів залишається відкритою для сучасних теорії та практики перекладу.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що перекладається багато англomовних друкованих творів, за якими знімаються фільми та надходять до українського кінопрокату, але попри дослідження, присвячені кінофільмам та кінотекстам, майже відсутні роботи, пов'язані з особливостями перекладу їхніх назв із застосуванням окремих перекладацьких трансформацій. Представлене дослідження полягає в аналізі назв друкованих творів та їхніх екранізацій із застосуванням перекладацьких трансформацій.

Екранізація книг у наш час стала звичайною подією, на яку чекають потенційні глядачі, тому переклад потребує уважного підходу і ретельного аналізу. Проблеми еквівалентності та адекватності перекладу тісно пов'язані з проблемою використання трансформацій. Іноді назви книг відрізняються від назв кінофільмів через використання іншої трансформації, щоб привернути увагу глядача більш яскравим фільмонімом при перекладі.

Для влучного адекватного перекладу кінофільмів перекладач повинен проаналізувати сюжетну лінію та порівняти з назвою, встановивши мету та причину використання саме її. Тільки після аналізу контексту і доречно залученої трансформації мета використання певної назви фільму буде досягнута.

Професор В.Н. Комісаров виділяє такі типи лексико-семантичних трансформацій [3, с. 172]:

1) конкретизація (коли слова у мові оригіналу мають ширше семантичне значення і передбачають уточнення у мові перекладу);

- 2) генералізація (коли вужче семантичне значення замінюється на ширше);
- 3) смисловий розвиток (переклад завдяки контекстуальній та логічній зміні назви предмета, процесу або ознаки);
- 4) антонімічний переклад (переклад за допомогою слова з протилежним значенням до слова, що вживається в оригіналі);
- 5) додавання слів під час перекладу для пояснення;
- 6) пропуск слів під час перекладу;
- 7) компенсація (передача змістового значення іншими засобами, ніж ті, що були застосовані в оригіналі).

Трапляються випадки, коли необхідно змінити назву частково або повністю через відсутність еквівалента у мові перекладу. Тому перекладач вдається до застосування трансформацій, зокрема конкретизації, наприклад: «*Renegades*» – «*Шибайголови*»; еквівалентом у мові перекладу є термін ренегат, який означає «відступник, зрадник». Однак переклад надано, спираючись на жанр кінофільму (фільм знято за коміксами) та факти поведінки головного персонажа, якого й називають Шибайголовою.

«*Maleficent*» – «*Чаклунка*»; до українського прокату фільм вийшов під назвою «*Чаклунка*», відмінно від російського, в якому назву залишили транслітерованою – «*Малефісента*». Коли історія персонажа невідома, перекладач мусить врахувати це та зробити адаптацію назви, орієнтуючись на аудиторію.

Розглянемо поєднання конкретизації з іншими прийомами перекладу. Так, «*The Cut*» – «*Шрам*»; *the cut* – *поріз*, але перекладач вдається до конкретизації у поєднанні з трансформацією смислового розвитку. Смисловий розвиток є таким прийомом контекстуальної конкретизації, коли у перекладі використовується слово, значення якого є логічним розвитком значення слова, що перекладається. Таким чином, фільмонім конкретизується і краще сприймається глядачами, оскільки такий переклад сприяє розумінню.

Для зрозумілості і повноти висловлювання перекладач може використовувати конкретизацію шляхом додавання: «*The Golden Age*» – «*Єлизавета: Золотий вік*». Українцям добре відомо про існування золотого віку в культурі та суспільному розвитку. Перекладач вдається до конкретики, даючи зрозуміти, що у фільмі йдеться про англійську королеву в часи англо-іспанської війни.

Звернемося до зіставного аналізу англійських назв книг і кінофільмів та відповідних перекладів українською мовою.

Так, часто вживаним є прийом конкретизації. Наприклад, «*The Giver*» – «*Посвячений*»; від дієслова *to give* – *давати*, але у перекладі смисл уточнюється – *посвячений*. Назва збігається у фільмі й у друкованому творі. Іншим прикладом є «*Silence*» – «*Мовчання*»; дослівно перекладається як *тиша*, але перекладач надає вужче значення. Книга вийшла з однієї редакції під назвою «*Мовчання*», а з іншої – «*Тиша*».

Назва книги «*Schindler's Ark*» дослівно перекладається як «*Ковчег Шиндлера*», але в Україні книга вийшла під назвою «*Список Шиндлера*».

Перекладач застосовує прийом компенсації, змінюючи власну назву роману на змістовну, яка розкриває сюжетну лінію, називаючи список, про який буде йтися. Також заміна пов'язана з назвою фільму «*Schindler's List*» – «Список Шиндлера», який знятий за мотивами друкованого твору. Назву кінострічки перекладено дослівно за допомогою калькування. Книга була перекладена після виходу фільму та для більшої впізнаваності видається під назвою кінострічки. На відміну від цього прикладу, назва «*The Pillars of the Earth*» – «Стовпи Землі» перекладена за допомогою калькування як у фільмі, так і в друкованому творі.

Для зрозумілішої назви перекладачі часто вдаються до трансформацій додавання чи пропуску слів при перекладі. Так, назва книги Стівена Кінга «*Rita Hayworth and Shawshank Redemption*» – «Рита Гейворт та втеча з Шоушенка» [2] у фільмі здобула вигляду «*The Shawshank Redemption*» – «Втеча з Шоушенка». Рита Гейворт – це акторка, яка грала у кінофільмі, що дивилися в'язні, та яка була зображена на одному із важливих для втечі постерів, а слово *redemption* – спасіння конкретизується на втеча згідно із сюжетом кінострічки. Прийом вилучення спостерігається й у прикладі назви кінострічки «*In the Heart of the Sea*» – «В серці моря», бо назва книги «*In the Heart of the Sea: The Tragedy of the Whaleship Essex*» – «В серці моря: Трагедія китобійного судна «Ессекс»».

Отже, проведене дослідження виявило, що переклад назв кінофільмів та назв екранізованих творів може відрізнитися у результаті вжитої перекладацької трансформації з увагою до жанру та для привернення уваги до змісту фільму, оскільки назва відіграє важливу роль. При перекладі назв фільмів перекладач має застосовувати відповідні стратегії адаптації для адекватного перекладу. Часто застосовними прийоми є калькування та конкретизація. Перекладач звертається до прийому конкретизації, коли фільмонім має поєднувати у собі привабливість та зрозумілість для глядача конкретного елемента сюжетної лінії; попри різні стратегії та способи адаптації назв кінофільмів, конкретизація є влучним і доцільним прийомом перекладу.

Література

1. Антропова А.В. Названия американских и российских кинофильмов: сопоставительная характеристика и проблемы перевода: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.20. Екатеринбург, 2008. 217 с.
2. Екранізації творів Стівена Кінга. *Вікіпедія: вільна енциклопедія*. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Категорія:Екранізації_творів_Стівена_Кінга (дата звернення 29.04.2018).
3. Комиссаров В.Н. Теория перевода: лингвистические аспекты. Москва: Высшая школа, 1990. 250 с.

РЕАЛІЗАЦІЯ СМИСЛОВОЇ ЄДНОСТІ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У ПЕРЕКЛАДІ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ О. С. ПУШКІНА «КАПІТАНСЬКА ДОЧКА»)

Переклад фразеологічних одиниць іншою мовою – одне з найскладніших і найцікавіших завдань, що вирішуються в рамках сучасної теорії перекладу. Фразеологія відіграє в мові дуже важливу роль. Вона надає мові та мовленню виразності та оригінальності. Фразеологізми використовуються в усному мовленні, в художній і політичній літературі. Вибір того чи іншого виду перекладу залежить від особливостей фразеологічних одиниць, які перекладач повинен розпізнати, зуміти передати їх значення, яскравість і виразність. Без знання фразеології неможливо оцінити виразність мови, зрозуміти жарт, гру слів, а іноді і значення всього вислову.

Російські та українські фразеологізми відрізняються за своєю семантикою – це пов'язано з існуванням глибинних аналогій у сприйнятті світу і відмінностях культур.

Актуальність дослідження зумовлена увагою, що наділяється фразеологізмам, некоректний переклад яких може скласти хибне розуміння художнього тексту читачем.

Метою роботи є вивчення та аналіз теоретичного матеріалу з питань фразеологічних одиниць та їх перекладу, а також оцінка і аналіз матеріалу з позицій його актуальності і можливості його застосування на практиці.

Об'єкт дослідження становить фразеологічний фонд російської мови, зокрема фразеологічні одиниці, що використовуються О. С. Пушкіним в «Капітанській дочці», та їх переклад І. Ю. Сенченком.

Предметом виступають фразеологічні одиниці (ідіоми, прислів'я і приказки), їх співвідношення і проблеми перекладу українською мовою.

Смислова єдність, що виявляється, зокрема, в алегоричності, вживанні фразеологічних одиниць, для людини, яка читає текст рідною мовою, як правило, зрозуміла. Фразеологічні одиниці є яскравими, емоційними зворотами, які належать до певного стилю і носять яскраво виражений національний характер. У процесі перекладу фразеологічних одиниць слід також враховувати особливості контексту, в якому вони вживаються.

Всі російські та українські фразеологічні одиниці характеризуються стійкістю, відтворюваністю і національною специфікою. В мовознавстві існує три розуміння терміну «фразеологізм» [2, с. 34]:

1. Широке розуміння. «Відтворюваність» фразеологізмів проявляється в їх поділі на фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності, фразеологічні сполучення і фразеологічні вирази.

2. Вузьке розуміння. Автор фразеологічного словника О. І. Молотков наголошував на необхідності побачити у фразеологічних одиницях «поєднання

слів з переносним значенням» і розглядав їх як еквівалент слова. Підкреслюється, що фразеологізм повинен мати «джерело».

3. «Проміжний варіант». В. В. Виноградов пропонував розділяти ідіоматику і фразеологію.

Аналізуючи переклад фразеологізмів іншою мовою, слід враховувати співвідношення фразеологічних одиниць мови оригіналу та мови перекладу:

1) Фразеологічна одиниця мови оригіналу може бути повністю еквівалентною фразеологічній одиниці мови перекладу;

2) Фразеологічну одиницю можна перекласти тим чи іншим іншомовним варіантом, з деякими відхиленнями від повноцінного перекладу (переклад варіантом; семантичний переклад);

3) фразеологізм не має в мові перекладу еквівалентів, аналогів, неперекладний у словниковому порядку; передається іншими, нефразеологічними засобами (буквальний переклад з коментарем чи без, описовий переклад).

Аналіз роману «Капітанська дочка» О. С. Пушкіна і його українських перекладів показав, що в більшості випадків перекладачі звертаються до еквівалентного та семантичного перекладу фразеологічних одиниць.

Наприклад, фразеологічна одиниця «не сводить глаз» у словнику О. І. Молоткова тлумачиться наступним чином: «1. Пильно, уважно, невідривно дивитися на кого-небудь або на що-небудь. 2. Уважно стежити, спостерігати за ким-небудь або за чим-небудь» [3, с. 276]. Порівняємо приклади українських перекладів:

1) за допомогою фразеологізму «не зводячи очей», що є повним еквівалентом фразеологізму у вихідній мові (дійсний переклад І. Ю. Сенченко);

2) за допомогою фразеологізму «пильно дивлячись», дослівно «дивитися із зовсім нерухомим очним яблуком», що означає «сильно зосереджувати увагу», що є варіантом перекладу (можливий варіативний переклад).

Фразеологізм «зашел к куме, да засел в тюрьме», що означає «потрапити в халепу через задоволення», українською мовою було перекладено за допомогою буквального, зрозумілого українському читачеві перекладу – «зайшов до куми, та засів до тюрми».

Цікавим прикладом слугує переклад фразеологічної одиниці «был мертво пьян», поширеного сьогодні як «мертвецьки пьян», українським відповідником «був п'яний, як ніч». У цьому випадку формальні розходження в перекладі фразеологічної одиниці не спотворюють значення висловлювання, його змістовної єдності.

Фразеологізм російської мови «кругом виноват», який у переносному значенні означає «людину, яка цілком, повністю, в усьому винна», І. Ю. Сенченко переклав описово – «у всьому винен». Така заміна зумовлена тим явищем, що в українській мові не існує точного українського еквіваленту оригінальній фразеологічній одиниці. Обрана лексико-граматична трансформація, за якої лексична одиниця замінюється словосполученням, дає пояснення або визначення цього значення в мові перекладу. За допомогою

описового перекладу можна передати значення будь-якого безеквівалентного слова в оригіналі, але зберегти національну специфіку оригінального твору у цьому прикладі вже неможливо.

Окрім цих прикладів, у романі «Капітанська дочка» існує ще багато фразеологічних одиниць, наприклад: «*добрый малый*», «*кинуться в ноги*», «*понюхать пороху*», «*держаться на ногах*» тощо. Щоб перекласти ці фразеологізми українською мовою, потрібно спочатку уважно вивчити російські й українські словники, знайти український еквівалент фразеологізму або більш звучний варіант, який відповідав би російському, враховуючи час написання оригінального твору.

Фразеологічні одиниці комунікативного характеру як «*как лошади чужие, хомут не свой, погоняй не стой*», «*в огороде летал, конопля клевал*», «*швырнула бабушка камушком – да мимо*», «*поп в гостях, черти на погосте*» та ін., важко знайти в російських фразеологічних словниках. Їх значення з'ясовується в контексті, і це завдання для перекладача стає чималою проблемою. Завдання потрібно вирішувати таким чином, щоб полегшити розуміння роману читачем. Перекладачу необхідно володіти ґрунтовними мовними і культурними знаннями. Якщо ж у словниках немає відповідних фразеологізмів, то перекладач може зробити буквальний або семантичний переклад, рідше звертатися до прийому описового перекладу, намагаючись максимально відтворити значення оригінальної фразеологічної одиниці.

Література

1. Зорівчак Р. П. Український художній переклад як націотворчий чинник / Р. П. Зорівчак // Вісн. Львів. ун-ту. Серія : Іноземні мови. – Львів, 2005. – Вип. 12. – С. 8–23.
2. Молотков А. И. Основы фразеологии русского языка / А. И. Молотков ; АН СССР, Ин-т рус. яз. – Ленинград : Наука. Ленингр. отд-ние, 1977. – 283 с.
3. Молотков А. И. Фразеологический словарь русского языка. / А. И. Молотков. – Москва: Советская энциклопедия, 1968. – 543 с.
4. Онуфрієнко Г. С. Художній переклад як чинник міжкультурної комунікації / Г. С. Онуфрієнко, Н. О. Кузнецова // Мова і культура. – 2009. – т. IV (116), Вип. 11. – С. 312–316.
5. Пушкин А. С. Капитанская дочка : Проза / А. С. Пушкин. – М. : Худ.лит., 1984. – 287 с.
6. Сікач Л. М. Національно-культурний компонент – майстерність перекладу / Л. М. Сікач // Мова і культура. – 2009. – т. 6 (118), Вип. 11. – С. 231–235.

ЗАСОБИ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛОМОВНИХ ФРАЗЕОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ

Друга половина ХХ століття була для фразеології періодом інтенсивного розвитку, завдяки чому вона виділилася в самостійну дисципліну, характерною рисою якої є нині розширення фразеологічної проблематики. Цією проблемою займалися багато вітчизняних та зарубіжних учених, а саме: Ю.Ю. Аваліані, Б.М. Ажнюк, В.В. Акуленко, М.Ф. Алефіренко, Н.М. Амосова, В.А. Архангельський, К.Т. Баранцев, В.М. Білоноженко, В.В. Виноградов, В.І. Гавриць, С.Н. Денисенко, Ю.О. Жлуктенко, Р.П. Зорівчак, Д.І. Квеселевич, В.О. Кунін, О.П. Пророченко, О.Д. Райхштейн, Л.Г. Скрипник, О.Б.Ткаченко, Т.З. Черданцева, І.І. Чернишова та ін.). [1]

Фразеологізм - фразеологічна одиниця, ідіома, стійке поєднання слів, яке характеризується постійним лексичним складом, граматичним будовою і відомим носіям даної мови значенням (у більшості випадків - переносно - образним), не виведені з значення складових фразеологізм компонентів. [1]

Ці значення відтворюються в мові відповідно до історично склалися нормами вживання.

Фразеологією називається також вся сукупність цих складних за складом стійких поєднань - фразеологізмів.

Фразеологізми, на відміну від лексичних одиниць, мають ряд характерних особливостей.

Фразеологізми завжди складні за складом, вони утворюються сполученням кількох компонентів, мають, як правило, окремий наголос, але не зберігають при цьому значення самостійних слів.

"Hold one's hand" - "утриматися від чого-небудь".

"Honest to God" ! - "Бачить Бог"!

Фразеологізми семантично неподільні, вони мають звичайно нерозчленованим значенням, яке можна виразити одним:

"Lose one's head" - "розгубитися".

"Lose one's heart" - "закохатися".

"Make a poor mouth" - "прибіднятися".

Правда, ця особливість властива не всім фразеологізмам. Є й такі, які порівнюються до цілого описовому висловом.

"Have a green thumb" - "золоті руки" (про садівників).

"Have all one's goods in the shop window" - "виставляти напоказ".

"Have a lot on the ball" - "бути дуже здібним".

Такі фразеологізми виникають в результаті образного переосмислення вільних словосполучень.

Фразеологізми на відміну від вільних словосполучень характеризують сталість складу. Той чи інший компонент фразеологізму не можна замінити близьким за значенням словом, в той час, як вільні словосполучення легко

допускають таку заміну. Замість "a ladies ' man" - "дамський угодник", "ловелас". [2]

До групи фразеологічних одиниць, що перекладаються за допомогою еквівалентів відносяться насамперед так звані інтернаціональні вислови, тобто фразеологічні одиниці, що існують у більшості європейських мов і пов'язані спільністю походження з одного джерела. Зазвичай ці вирази носять біблійно-міфологічний чи літературний характер. Джерелами подібних фразеологічних еквівалентів є: 1. антична міфологія (Achille's heel – Ахіллесова п'ята, слабе, легко вразливе місце); 2. історичні події (meet one 's Waterloo – бути розгромленим, понести остаточної); 3. літературні твори (Лампа Аладдіна – Aladdin's lamp – чарівна лампа Аладдіна); 4. подібні ситуації (rob Peter to pay Paul – підтримувати одного на шкоду іншому). Іншим різновидом перекладу фразеологічних одиниць є переклад за допомогою неповного (часткового) еквіваленту. Неповним (частковим) фразеологічним еквівалентом називають таку одиницю мови на яку перекладаємо, що є еквівалентом, повної й абсолютної, співвідносної багатозначної одиниці в мові 4 першотворі, але не у всіх її значеннях. При цьому зміст обох фразеологічних одиниць є тотожним, але форма частково схожа. [1]

Що стосується відносного фразеологічного еквіваленту або фразеологічного аналогу – це такі міжмовні фразеологічні відповідники, які є однаковими за змістом, стилістичною характеристикою, але відрізняються лексичним наповненням і граматичною структурою [6, с. 74]. Доцільно зауважити, що при використанні відносного фразеологічного еквіваленту потрібно спочатку визначити значення фразеологічних одиниць у мові першотвору, а потім віднайти у мові друготвору тотожне за змістом, але відмінне за формою висловлення. [3]

До фразеологічного можна умовно віднести й переклад за допомогою індивідуальних еквівалентів. Не знаходячи у мові друготвору повної відповідності, ми змушені вдаватися до словотворчості, оформляючи в душі перекладної одиниці новий, свій фразеологізм, що максимально відповідає «природньому». У сучасній англійській мові існує безліч фразеологізмів, основна функція яких – посилювати естетичний аспект мови. Багато фразеологічних одиниць відбулися у зв'язку зі звичаями, реаліями, історичними фактами, але більша частина англійського фразеологічного фонду так чи інакше виникла завдяки художньо-літературним творам. Також, значно частіше доводиться використовувати українські фразеологізми, аналогічні за змістом англійським, проте засновані на іншому образі, як, наприклад: make hay while sun shines – куй залізо, поки гаряче; to get out of bed on the wrong side – встати не з тієї ноги; out of the frying pan into fire – з вогню та в полум'я і т. д. Такі українські фразеологізми називаємо фразеологічними аналогами англійським висловам, оскільки вони по змісту співпадають в двох мовах. Нерідко трапляються англійські фразеологічні одиниці, яким відповідає не один, а кілька українських фразеологізмів з аналогічним значенням. Наприклад, англійському вислову pot for love or money аналогічні українські фразеологізми: ні за які гроші, ні за що на світі, які відрізняються ступенем експресивності. У цьому випадку перекладач

вибирає один з аналогів, враховуючи особливості контексту. При аналізі відібраних з фразеологічного словника фразеологічних еквівалентів, до складу яких входять власні імена, виявилось, що аналоги в українській мові існують для наступних фразеологічних одиниць: *I'm all right, Jack!* – було б мені добре; *Jack of all trades* – майстер на всі руки; *the land of Nod* – країна сновидінь. З прикладів бачимо, що за наявності українського аналога власні назви в складі англійських фразеологічних одиниць не мають прямих відповідників і не передаються. [1]

Передумовою для калькування є достатня вмотивованість значення фразеологічної одиниці значеннями її компонентів. Тобто калькування можливе б лише тоді, коли дослівний переклад може довести до читача зміст усього фразеологізму, а не значення його частин складових. Такий переклад використовується, по-перше, у відношенні образних фразеологічних одиниць, головним чином фразеологічних єдностей, що зберегли метафоричність; калькувати можна, по-друге, ряд прислів'їв, у першу чергу таких, які не мають підтексту. Цим прийомом можна також передати і деякі стійкі порівняння, але тільки переконавшись, що носій мови друготвору сприйме їх правильно. Як приклад наведемо фразеологічні одиниці, компонентом яких є власні назви і для передачі яких використовується калькування: *Rome was not built in one day* – Рим будувався не один день; *the curse of Scotland* – прокляття Шотландії, дев'ятка бубон; *the Admirable Crichton* – незрівнянний Крайтон, вчений, освічена людина; *the Little Corporal* – маленький капрал; *according to Cocker* – як за Кокером, правильно, точно, за всіма правилами; *all shall be well, Jack shall have Jill* – все буде добре, і Джилл дістанеться Джеку; *Brown, Jones and Robinson* – Браун, Джонс і Робінсон, прості, пересічні англійці. Якщо англійські фразеологізми не мають в рідній мові еквіваленту або аналогу, а дослівний переклад може призвести до непорозуміння, в такому випадку потрібно використовувати описовий переклад – з поясненням змісту фразеологічної одиниці за допомогою вільного сполучення слів (наприклад, *one man's meat is another man's poison* – про смаки не сперечаються). Описовий переклад фразеологічних одиниць зводиться до перекладу не самого фразеологізму, а його тлумачення, як це часто буває з одиницями, що не мають еквівалентів у мові, на яку перекладаємо. Це можуть бути пояснення, порівняння, описи, тлумачення – всі засоби, що передають у максимально ясній і короткій формі зміст фразеологічної одиниці. [3]

Комбінований переклад є найбільш поширеним при перекладі фразеологічних одиниць з компонентом власних назв (наприклад, *when Greek meets Greek, then comes the rug of war* – «коли зустрічаються гідні один одного суперники, бою не минути», найшла коса на камінь; *patient as Job* – терплячий як Іов, володіє ангельським терпінням; *Johnny on the spot* – людина, що завжди готова діяти. завжди на місці, людина, на яку можна покластися; паличка-виручалочка). Як бачимо із вище дослідженого, відтворення фразеологізмів першотвору в перекладі здійснюється різними способами, виходячи із тієї ролі, яку вони відіграють, та враховуючи контекст, а також ідіому в кожному конкретному випадку. Тому, добре знаючи переваги і недоліки кожного з можливих способів

перекладу, ми в кожному конкретному випадку вибираємо той, який найкраще відповідає умовам контексту. [4]

Література

1. Зорівчак Р. П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія. – Л., 1983, – 172 с.
2. Зарицький М.С. Переклад: створення та редагування. – К.: Парламентське вид-во, 2004. – 120 с.
3. Корунець І. В. Теорія і практика перекладу (аспектний переклад): Підручник. – Вінниця: Нова Книга, 2003. – 448 с.
4. Жуков В. П. Семантика фразеологических оборотов. – М.: Просвещение, 1990. – 160с.

*І. Є. Логвіненко
м. Київ*

«ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АНГЛІЙСЬКИХ ДИПЛОМАТИЧНИХ ТЕРМІНІВ УКРАЇНСЬКОЮ МОВОЮ»

Дипломатія – це одна з багатьох сфер людської життєдіяльності, яка не обходиться без роботи перекладача. Дипломатичні тексти, як і будь-які інші, потребують належної уваги та праці під час їхнього перекладу. Дипломатичний переклад здійснюється в посольствах, консульствах, дипломатичних місіях та вимагає не лише бездоганного знання термінології, дипломатичного етикету та протоколу, але й глибокого розуміння подій, що відбуваються в міжнародній, а також внутрішніх політичній, економічній і соціальній сферах, та їхніх наслідків для дипломатичного життя країни.

Дипломатичні документи вимагають найбільшої точності при перекладі, досягти якої буває складно, тому що дипломатичні документи окрім власне дипломатичних термінів містять чимало таких універсальних компонентів, як загальнонаукові терміни, та специфічних елементів, тобто термінів інших, іноді несуміжних галузей. Терміносистема дипломатії, яка у переважній більшості виражає специфічні поняття, що належать до теорії та практики дипломатії, містить також одиниці терміносистем політики, економіки та юриспруденції, що може ускладнити переклад.

Одним із найважчих є переклад складних термінів і термінів-словосполучень. Як стверджує В. І. Карабан, «переклад складних термінів складається з двох основних процедур: аналітичної та синтетичної. Велику роль при перекладі словосполучень відіграє саме аналітичний етап – переклад окремих його компонентів (ними можуть бути не тільки слова, а й словосполучення). А для цього треба правильно визначити компоненти складного терміна, оскільки ними можуть бути не лише слова, а й словосполучення, що входять до складу складного терміна» [2, с. 123]. Для того, щоб якомога швидше знайти точний еквівалент терміна, існують певні методи та

процедури. Можна виділити такі базові етапи: а) попереднє знайомство з текстом; б) укладання необхідного глосарію; в) додаткове знайомство з явищем, про яке йдеться; г) вивчення ключових термінів; д) дотримання формальності при оформленні документа тощо. Беручи до уваги особливості дипломатичних термінів та на основі загальних засад перекладу термінів можна запропонувати пріоритетні методи перекладу саме дипломатичних документів: 1) переклад за допомогою усталеного еквівалента: *note of understanding* – меморандум про домовленість [1, с. 351], *aide-memoire* – пам'ятна записка [1, с. 26], *diplomatic dispatches* – дипломатична кореспонденція [1, с. 164]; 2) калькування – відображення не звуку, а комбінаторної структури слова або виразу, коли компоненти слів (морфеми), або фраз (лексеми) перекладають відповідними мовними елементами: *diplomatic circles* – дипломатичні кола [1, с. 156], *buffer state* – буферна держава [1, с. 67], *note of warning* – нота попередження [1, с. 351], *shadow cabinet* – тіньовий кабінет [1, с. 69]; 3) транслітерація: *attaché* – аташе [1, с. 46], *consul* – консул [1, с. 111]; 4) транскрипція: *alternate* – альтернат [1, с. 29], *impeachment* – імпічмент [1, с. 261]; 5) описовий еквівалент: *concordat* – дружній договір між окремими особами / партіями / урядами [1, с. 101], *internuncio* – посланець / представник Ватикану [1, с. 277], *exequatur* – посвідчення консула [1, с. 201]. У процесі перекладу ці методи можуть поєднуватись.

Узагальнюючи, можна сказати, що найоптимальнішою методикою перекладу дипломатичних термінів є переклад за допомогою лексичного еквівалента, зафіксованого словником за певною мовною одиницею з мінімальною залежністю від контексту. Якщо термін не має відповідного еквіваленту в мові перекладу, варто використовувати техніку транскрибування, калькування або переклад за допомогою загальноновживаного слова, яке за таких умов термінологізується та набуває статусу терміна.

Отже, особливості перекладу англійських дипломатичних термінів українською мовою полягає в тому, що не дивлячись на те, що зазвичай мова йде про переклад офіційних документів, в яких основною задачею є дотримання всіх правил, збереження адекватності і точна передача змісту оригіналу, використання типових перекладацьких трансформацій є запорукою успіху досягнення еквівалентності й адекватності тексту перекладу.

Література:

1. Англо–український дипломатичний словник / За ред. І. С. Бика. – К. : Знання, 2006. – 579 с.
2. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури. Частина II. Лексичні, термінологічні та жанрово–стилістичні труднощі / В. І. Карабан. – Вінниця : Нова книга, 2001. – 303 с.

ВІДТВОРЕННЯ ЕПІТЕТІВ ЯК ЛЕКСИКО-СТИЛІСТИЧНОГО ПРИЙОМУ В ДІАЛОГІЧНОМУ Й МОНОЛОГІЧНОМУ МОВЛЕННІ ПЕРСОНАЖІВ (НА ОСНОВІ ПЕРЕКЛАДУ В.МОРОЗОВА У ХУДОЖНІХ ТВОРАХ ДЖ. К. РОУЛІНГ)

Переклад художнього твору є повноцінним, якщо в ньому збережено та адекватно передано як значення (денотат), так і стилістичне забарвлення, художні особливості використання слів (конотат). При цьому перекладач має залишатися у припустимих для певного жанру рамках мовної норми. Проаналізувавши художні засоби вираження оригіналу та перекладу, ми можемо констатувати, що втрати окремих відтінків значення є неминучими, адже стилістичні системи англійської та української мов відрізняються. Тому перед перекладачем стояло завдання не перекласти той чи інший художній засіб, а створити ефект, адекватний тому, який має англійський художній засіб у своєму органічному середовищі.

При перекладі епітетів В. Морозов, як правило, зберігає первинну структуру стилістичного прийому, вдаючись до трансформацій тільки там, де цього вимагає специфіка мови. Так, збережено при перекладі частиномовну приналежність низки епітетів:

англ. “*Aunt Petunia was **horse-faced and bony**; Dudley was **blond, pink, and porky**” [1, p. 2].*

укр. “*Тітка Петунія була кощава й мала кобиляче обличчя; Дадлі був білявий, рожевощокий і тілистий*” [3, с. 3].

У наведеному прикладі епітети, які позначають зовнішність персонажів, перекладаються відповідними прикметниками: “*bony*” – “кощава”, “*blond*” – “білявий”, “*pink*” – “рожевощокий”, “*porky*” – “тілистий”. Ці відповідники цілком адекватно передають задум автора, створюючи вірний портрет героїв, хоча в оригіналі епітети *pink* і *porky* викликають асоціацію зі свинею, адже “*pork*” – це свинина, а прикметник «*pink*» має такий саме ефект, адже існує усталене порівняння: рожевий як свиня. Намір автора підтверджується тим, що у другій частині серії книжок про Гаррі Поттера у Дадлі, двоюрідного брата Гаррі Поттера, виростає свинячий хвостик, який є відображенням його сутності. В українському перекладі конотативне значення не зберігається, хоча загалом переклад здійснено адекватно. Ще один епітет “*horse-faced*” в українській мові перекладається описово – “мала кобиляче обличчя”, що повністю відтворює намір автора, хоча в українській мові немає еквівалентного прикметника через відмінність у структурах двох порівнюваних мов.

англ. “*Harry, trying to say “Shh!” and look comforting at the same time, ushered Dobby back onto the bed where he sat hiccoughing, **looking like a large and very ugly doll**” [2, p. 11].*

укр. “Тсс!” – запанікував Гаррі і підштовхнув Доббі назад на ліжко, де той почав гикати, нагадуючи якусь велику і потворну ляльку [4, с. 16].

У наведеному прикладі англomовні епітети відтворенні за допомогою відповідних прикметників української мови, які повністю збігаються в значенні: “*a large and very ugly doll*” – “*велика і потворна лялька*”.

англ. “*Harry had taken up his place at wizard school, where he and his scar were famous [...] but now the school year was over, and he was back with the Dursleys for the summer, back to being treated like a dog that had rolled in something smelly*” [1, p. 301].

укр. “*Але шкільний рік закінчився, і на літо Гаррі повернувся в родину Дурслів, які ставилися до нього, мов до цуцика, що викачався у чомусь смердючому*” [3, с. 320].

Наведений приклад побудований на яскравому порівнянні і дуже вдало перекладений українською мовою за допомогою калькування. Єдиною відмінністю є переклад слова “*dog*” – “собака” більш емоційно-зabarвленим українським “*цуцик*”, яке має зменшувальний і водночас більш зневажливий відтінок значення.

У деяких випадках, очевидно, маючи на меті підсилення образу, перекладач розширює стилістичні фігури, додаючи власні компоненти:

англ. “*Harry looked nothing like the rest of the family. Uncle Vernon was large and neckless, with an enormous black mustache*” [1, p. 3].

укр. “*Гаррі ну ніяк не був схожий ні на кого з Дурслів. Дядько Вернон був такий огрядний, що, здається, навіть шиї не мав, зате його обличчя прикрашали пишні чорні вуса*” [3, с. 5].

Тут ми бачимо, що перекладач вдало використовує описовий підхід для відтворення портрету дядька Вернона через відсутність еквівалента в українській мові, трансформуючи його в порівняння: “*large and neckless*” – “*такий огрядний, що, здається, навіть шиї не мав*”. Проте в тексті оригіналу автор підкреслює негативний образ героя за допомогою опису його вусів: “*enormous black mustache*” – “*величезні / пишні чорні вуса*” разом з іншими стилістичними засобами створює негативний образ Вернона Дурсля. Проте в українському перекладі це порівняння замінено на вислів “*зате його обличчя прикрашали пишні чорні вуса*”; лексема “*прикрашали*” несе в собі позитивне значення, яке підсилюється протиставним сполучником “*зате*”. Тобто в цьому випадку переклад суперечить стилістиці оригіналу і попри зрозуміле бажання зробити текст перекладу яскравішим, більш насиченим стилістичними засобами така заміна є не досить доречною.

Отже, при дослідженні перекладу епітетів ми бачимо, що перекладач використовує калькування або добирає український відповідник, еквівалентний за стилістичним та семантичним навантаженням, з метою збереження авторського задуму. Проте є випадки використання нерівноцінних замінів, переважно слів із різною стилістичною маркованістю, що певною мірою деформує авторський задум.

Література

1. Rowling J. K. Harry Potter and the Philosopher’s Stone / J. K. Rowling. —

London : Bloomsbury, 1997. — 223 p.

2. Rowling J. K. Harry Potter and the Chamber of Secrets / J. K. Rowling. — London : Bloomsbury, 1998.-251 p.

3. Ролінг Дж. К. Гаррі Поттер і філософський камінь / Дж. К. Ролінг [пер. з англ. Віктор Морозов за ред. Петра Таращука та Івана Малковича]. — К. : А—БА—БА—ГА—ЛА—МА—ГА, 2002.-315 с.

4. Ролінг Дж. К. Гаррі Поттер і Таємна кімната / Дж. К. Ролінг [пер. з англ. Віктор Морозов за ред. Петра Таращука та Івана Малковича]. — К. : А—БА—БА—ГА—ЛА—МА—ГА, 2002. — 345 с.

*В. С. Олейниченко
Маріуполь*

КУЛЬТУРНО-МОВНІ КОНТАКТИ І ПРОБЛЕМА ПЕРЕКЛАДУ

Сучасні цивілізації втратили здатність до самопізнання. «Ми живемо в період власної нездатності висловити буття та шукаємо порятунку в чужому вираженні» [1 с.519]

Для культури сьогодні важливо побачити себе очима іншої культури: в діалозі кожна культура знову знаходить свою ідентичність, втрачену в спробах досягнення рівноваги в сучасному роз'єднаному світі. Однак «гуманітарний діалог цивілізацій - це по суті своїй взаємодія рефлектуючих, само знищуючих культур, кожна з яких усвідомлює необхідність поставити під сумнів, засумніватися в своєму бутті як завершеному і цілісному перед обличчям іншого досвіду» [2 с.42]

Проблема співіснування різних систем цінностей визначає діалог культур як пошук загального мови. Згідно з концепцією «локальних цивілізацій», «культурні варіанти» не зводиться один до одного і не мають під собою реального загального субстрату. Феноменологічний підхід до культури, навпаки, передбачає універсальне зміст, приховане в будь-якій приватній культурі, виходячи з твердження про універсальність структур свідомості або з впевненості в наявності якогось «фундаментального підстави», «осьовий початковості» культури, по співвідношенню до яких всі її різновиди лише «зокрема» або «шифри».

Незважаючи на те, що існування різних культур є свідомство єдності прояви культури в усьому її різноманітті, в сучасних умовах культурологи приходять до висновку про неможливість послідовного проведення ідеї єдиної культури. Хоча різні культури у багатьох відношеннях виявляють схожість, кожна конкретна культура являє собою унікальну цілісність культурних цінностей, що володіють яскраво вираженою визначеністю. Системоутворюючими універсалами будь-якої культури є найбільш загальні уявлення про природу і організації її об'єктів, про місце людини в світі, людської діяльності, суспільних відносинах, духовного життя і культурних цінностях. Ці універсали, передаючи від покоління до покоління накопичений соціальний досвід, забезпечують відтворення певного способу життя. У світоглядних Універсал різних культур можна виділити деякий

загальне зміст, який утворює глибинні ментальні структури людського свідомості, універсальну систему, що моделює способи оцінки і орієнтації в світі. Але компоненти цього загального змісту поєднуються зі специфічними смислами, властивій культурі певного суспільства, які виражають особливості соціального досвіду даного про суспільства і прийняту в даній культурі систему цінностей і формують національну психологію і ментальність. Людина живе в атмосфері культури свого суспільства, яка задає йому складний культурний код життєвих установок, способів діяльності та форм спілкування, визнаних цією культурою, яка, таким чином, має статус особливого роду реальності, що включає не тільки свідомість індивіда, але і його зв'язок з людською спільністю. Для людини, сформованого певною культурою, смисли її світоглядних універсалів, відповідно до яких він буде своє життя, найчастіше виступають як щось само собою зрозуміле і зазвичай не усвідомлюються вербально як глибинних основ його світовідчуття. Мова, однак, не володіючи повною мірою загальнолюдської універсальністю логічного мислення і будучи пов'язаний з національними ті навіть індивідуальними особливостями світосприйняття, фіксує складні культурні смисли. Мови в виразних рисах дають уявлення про різні способи осмислення навколишнього дійсності. І тим не менше саме мови є засобом встановлення культурних контактів. Деякі вчені скептично ставляться до результативності культурних контактів, вважаючи, що культурні контакти неплідно і не ведуть до збагачення взаємодіючих культур. Однак кожній культурі властиві риси, які відрізняють її від інших культур, що визначає її участь в культурному розмаїтті, і здатність впливати на інші культури і відчувати, в свою чергу, їх вплив, що визначає її участь в міжкультурному взаємодії. І незалежно від результатів контакти представників різних культурних та мовних спільнот здійснюються і на особистому рівні, і на рівні свідомо підтримуваних міжнародних зв'язків, і при ознайомленні з цінностями чужої культури за допомогою вивчення іноземної мови. Діяльність кожної людини надає культурі характер завжди відкритою системи. Перекладач є професійним посередником, сполучною ланкою між комунікантами, представниками різних культурних та мовних спільнот.

Комунікативна компетенція перекладача передбачає також, крім міжкультурної компетенції, наявність дискурсивної компетенції, яка представляє собою «здатність породжувати і сприймати, в залежності від параметрів відповідної комунікативної ситуації, різні дискурси» [3 с.10-15]. Дискурс в даному випадку трактується як «складне комунікативне явище, що включає, крім тексту, ще й екстралінгвістичні фактори (знання про світ, думки, установки, цілі адресата), необхідні для розуміння тексту» [4 с.8].

Таким чином, переклад тексту як продукту мовленнєвої діяльності передбачає врахування культурних і комунікативних особливостей процесу його створення. Перекладач зможе створити адекватну оригіналу еквівалент мовою перекладу лише в тому випадку, якщо йому вдасться правильно інтерпретувати все екстралінгвістичні характеристики дискурсу, представивши смисловий і комунікативний еквівалент вихідного тексту. В умовах міжмовної і

міжкультурної комунікації переклад повинен перш за все задовольняти принципом комунікативної достатності, забезпечуючи успіх комунікації на основі відносного відповідності тексту-оригіналу та його еквівалента, які створюються в різних культурно-мовних ситуаціях. Неоднакове кількість імпліцитно вираженої інформації в текстах на різних мовах може спровокувати виникнення непорозумінь в процесі міжкультурної комунікації, якщо цей факт не буде врахований перекладачем при аналізі оригіналу і синтезі його еквівалента. Крім того, так як «в комунікацію включені і аспекти відносин, то відхилення від очікувань, невдачі в комунікації приписуються іншому, його намірі» [5 с.23].

До завдань перекладача, отже, входить усунення непорозумінь, що виникають в результаті неправильного вибору комунікативних стратегій. Адекватний переклад тексту в культурному і комунікативному контексті забезпечить взаєморозуміння представників різних культурно-мовних спільнот і успішний діалог культур.

Література

1. Вебер А. К вопросу о социологии государства и культуры 1995. С. 516.
2. Василенко И.А. Политический консенсус в гуманитарном диалоге культур 1996. № 8. С. 46.
3. Елухина Н.В. Роль дискурсивной компетенции в профессиональной подготовке научно-технических переводчиков 2001. С. 10—13.
4. Караулов Ю.Н., Петров В.В. От грамматики текста к когнитивной теории дискурса Дейк Т.А. Познание. Коммуникация. 1989. С.8.
5. Шамне Н.И. Актуальные проблемы межкультурной коммуникации. 1999. С. 23.

Є.П. Пахмутов
м. Маріуполь

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ АБРЕВІАТУР ТА СКОРОЧЕНЬ ТЕРМІНІВ МОРСЬКОЇ ЛЕКСИКИ

З початком інтенсивного розвитку засобів масової інформації, розповсюдження інформації й одночасно з тенденцією до її стислості скорочення та аббревіатури стали зручним засобом інформування, вони полегшують запам'ятовування довгих назв і одночасно функціонування чужих назв без потреби їх розгортання й пояснення.

Особливу роль займає переклад аббревіатур та скорочень науково-технічних і особливо спеціалізованих технічних текстів, що містять не тільки загальнонаукові, а й вузькопрофільні терміни, без яких неможливе професійне спілкування в будь-якій галузі. Термінологія є головним джерелом поповнення лексичного складу високорозвинених сучасних мов, а також найуніверсальнішим засобом зберігання, передавання, оброблення інформації у різних галузях людської діяльності, не винятком є і морська сфера.

Актуальність. Переклад абревіатур та скорочень завжди був актуальною темою для вивчення, але протягом останніх десятиліть йому приділяється особлива увага. Проблеми скорочення лексичних одиниць як специфічного мовного феномену в сучасних мовах привертала увагу багатьох дослідників. Вони розглядаються в численних статтях та окремих роботах українських та зарубіжних авторів. До числа найбільш вагомих трудів з цих питань слід віднести роботи Д.І. Алексєєвої, Є.П. Волошина, Р.І. Могилевського, В.Г. Павлова, М.М. Сегалю, Л.О. Шеляховського, Т. Пайлза, О. Єсперсена.

Об'єкт дослідження: абревіатури термінів, що використовуються грецькими моряками.

Предмет дослідження: особливості перекладу абревіатур морської лексики з новогрецької мови на українську мову.

Основна мета статті: здійснити комплексний аналіз особливостей перекладу морської лексики та абревіатур в грецькій та українській мовах на матеріалі науково-технічних, спеціалізованих текстах, офіційно-ділових документах.

Термін – це спеціальне слово або словосполучення, закріплене у професійній діяльності та, яке використовується за особливих умов. Варто також зазначити, що терміном також можна назвати основний понятійний елемент мови, який використовується для спеціальних цілей [2].

Абревіатура (лат. *abbreviatio* — скорочую) — 1) складноскорочені слова, похідне слово, що виникає внаслідок абревіації — утворення з перших літер або з інших частин слів, що входять до складу назви чи поняття. Вживаються в усній та писемній мові; 2) це складноскорочені слова, які утворюються з слів і словосполучень шляхом видалення частини складових їх букв або частин слів. Лексичні скорочення функціонують в мові як самостійні слова і не вимагають розшифрування при читанні.

Абревіатури називають також акронімами (від дав.-гр. *ἄκρονος* — «найвищий, крайній» та «ὁ ἄνωμος», «τό ὄνομα, ὄνομα» — «ім'я»)– скорочення, фонетична структура якого співпадає з фонетичною структурою загальноживаних слів. Складноскорочені слова, утворені з перших літер або з інших частин слів, що входять до складу назви чи поняття. Щодо застосування терміну «акронім» існують різні думки: за однією, акронімами називають будь-які слова, складені з перших літер чи частин слів у скорочуваному словосполученні, за іншою — тільки такі, що вимовляються як цілісні слова, а не як послідовність назв літер.[3, с. 76].

Скорочення – 1)це усичення або пропущення частини морфемного складу слова; 2)це частина слова, що вживається після втрати його окремих елементів. Пропущення якоїсь частини слова походить від явища узагальнення і відноситься до факторів мовної економії [1, с. 16].

Однією з головних особливостей текстів морської галузі є широке використання абревіатур термінологічного характеру. Основна складність перекладу текстів морської галузі, а саме переклад термінологічних одиниць, полягає у розкритті та передачі засобами української мови іншомовних реалій.

Обов'язкова умова повноцінного перекладу будь-якого спеціального тексту, особливо комп'ютерного, – повне розуміння його перекладачем. Дослівний переклад термінів, без проникнення у їх сутність, без знання самих явищ, процесів та механізмів, про які йдеться в оригіналі, може призвести до грубих помилок у перекладі.

Відомо наступні основні способи перекладу аббревіатур: калькування, експлікація та еквівалентний переклад [4, с. 55].

Калькування – це засіб перекладу лексичної одиниці оригіналу шляхом заміни її складових частин (морфем або слів) їх лексичними відповідностями у мові перекладу:

- Αρχηγός Στόλου (ΑΣ) – Голова флоту.
- Μαγνητικός Βορράς (ΜΒ) – Магнітний північ.
- Γενική Επιθεώρηση Πολεμικού Ναυτικού (ΓΕΠΝ) – Загальна інспекція військово-морського флоту

Експлікація (описовий переклад) – це лексико-граматична трансформація, при якій лексична одиниця мови-оригіналу замінюється словосполученням, яке дає пояснення або визначення даної одиниці:

- Διοίκηση τρίτων (Δ3) – Провайдер логістики третього рівня.
- Διοίκηση τεσσάρων (Δ4) – Провайдер логістики четвертого рівня.
- Πιθανή ώρα άφιξης (ΠΩΑ) – очікуваний час прибуття.
- Λιμεναρχείο (Λ/Χ) – Управління портом.

Еквівалентний переклад – варіант перекладу, коли значення грецького слова або виразу повністю відповідає значенню одного українського слова:

- Αξιωματικός Σύνδεσμος Ναυτικού (ΑΣΝ) – офіцер військово-морського флоту.
- Ναυτική Σχολή Δοκίμων (ΝΣΔ) – Грецька військово-морська академія.
- Αεροπλανοφόρο (ΑΡΦ) – Авіаносець.

Отже, варто ще раз звернути увагу на те, що при перекладі аббревіатур та скорочень морської термінології важливо адекватно відтворити терміни цієї галузі, спираючись на теоретичний та практичний доробок дослідників у цій галузі. Основними способами перекладу термінів є транслітерація, транскрипція, калькування, експлікація та еквівалентний переклад. Окрім того, використовуються граматична заміна як один із прийомів перекладу. Тому у плані суто термінологічного дослідження перед майбутніми дослідниками стає ціла низка ще невирішених питань та недослідженого матеріалу.

Література

1. Билінович В.Н. Структурно-семантичні та функціональні характеристики основних частин мови в системі науково-технічної термінології: Автореф. дис. канд. філол. наук / В.Н. Билінович. – Мінськ: Мінськ, держ. пед. ін-тин. яз., 1977. – 25 с.
2. Гриньов С.В. Введение в терминологию / С.В. Гриньов. – Москва, 1993. – 309с.

3. Пономарів О.Д., Різун В.В., Шевченко Л.Ю. Сучасна українська мова: Підручник: За ред. О.Д. Пономарева. –2-ге вид., перероб. / О.Д. Пономарів, В.В. Різун, Л.Ю. Шевченко. – Київ: Либідь, 2001. – 400 с.
4. Карабан В.І. Посібник-довідник з перекладу англійської наукової і технічної літератури на українську мову / В.І. Карабан. – Київ: Політична думка, 1997.– 300 с.
5. Eurologisticscenter.gr | Сайт провідної компанія на ринку логістичних послуг [Електронний ресурс]. – Режим доступу:<http://www.eurologisticscenter.gr/index.php/library/syntomografies>

*М.І. Сливка, А.В. Бабич
Ужгород*

THE TRANSLATOR’S LINGUISTIC PERSONALITY IN THE REPRODUCTION OF THE NOVEL “THE MAGUS”

The article offers the analysis of the translator’s strategy in the reproduction of the novel “The Magus” by John Fowles. The analysis proves that the translator's linguistic personality is a complex and multifaceted phenomenon influenced by the number of aspects including: the context of reality, cultural inquiries environment, life (biography), personal queries. Studying the manifestations of the linguistic personality of the translator allows grasping the features of his creative method more deeply.

One of the functional aspects of a universal linguistic personality is the linguistic personality of an interpreter, located at the junction of two or more cultures, and who plays the role of a mediator between them. The translator's discourse, embodied in the texts of the translation, is secondary, resulting in the restricted nature of the translated text, in terms of the degree of manifesting the characteristics of the translator’s linguistic personality as an individual.

Translation process is a complex and multifaceted process that requires from the translator to maximally account for both linguistic and extra-linguistic factors. Translation process has its own peculiarities at each language level - phonemic, morphemic, lexical or syntactic. In addition, translation is affected by the personality of the translator, who has his/her own style of translation and preferences in the usage of translation methods.

The **topicality** of the comparative study of John Fowles's novel “The Magus” and its translation into Ukrainian performed by Oleh Korol is determined by the general prospect of comparative study of texts, the importance of identifying individual characteristics in the work of the translator, the need to improve translation techniques in the reproduction of the original text.

The **aim** of the article is a comprehensive analysis of the individual features in Oleh Korol’s translation style in the reproduction of the novel “The Magus” by John Fowles.

We consider the problem of linguistic personality in terms of the theory of translation. In comparison with the broad understanding of the term "linguistic personality", the linguistic personality of the transator is one of its types, it is always limited by the social function of an interpreter, and in this sense the scope of its

meaning is narrower. The model of the linguistic personality, proposed by Yu.M. Karaulov, is a functional model, its highest structural part - pragmatikon, which characterizes the motivational basis of personality activity. The translation activity is assigned and coordinated with the requirements for the translation product - a text that describes the theory of translation. To substantively talk about the content of the linguistic personality of the translator, we turn to the analysis of the guiding principle of the translator's activities.

According to Yu.M. Karaulov, a **language personality** is an individual who presents themselves in the language and with the help of the language, and therefore can be reconstructed through the analysis of the language means they use [1, c. 38]. It consists of three levels: the verbal one, which reflects the ability to use a layman's language, the cognitive one, which is where notions relevant for the community (and the person as a member of this community) are retrieved and processed to form the individual cognitive space and the pragmatic (conative) one, responsible for the identification of the goals and motives modelling the language personality. Translation is believed to be a mutual process of interaction between the text and the translator. Translator's personality is inevitably reflected in translation. It is important to note that mental spaces of an author and a translator can never match as they are defined by individual experience, knowledge and perceptions and can be represented in an individual verbal code.

Communicative intentions of an author of an original text and a translator can differ. Analysis of the transformation on this level allows identifying specifics of cognitive and motivational levels of a translator's language personality. Taking into consideration the fact that original text is an individual realization of the author's model of the world we can state that translation activity is determined by two models of the world: ethnic and individual.

The analysis of the Ukrainian version of the novel "The Magus" proves that the translator has his own distinctive style of translation, which manifests itself in certain peculiarities, one of which is the transcription of the English letter "g" with the help of the Ukrainian "r", for example:

"When we're in Alice Springs ..." became a sort of joke—in never-never land [3, p. 20]. - Вираз «Коли ми приїдемо до Аліс-Спрингса...» став ходовим жартом і означав «Десь колись в якійсь країні...» [2, p. 33].

In the following example, we observe a transcription of the lexeme "Huguenots", in which the letter "h" is transcribed with the help of the Ukrainian «г», while "g" is reproduced with the Ukrainian "r", for example:

The wishful tradition is that our family came over from France after the Revocation of the Edict of Nantes—noble Huguenots remotely allied to Honoré d'Urfe, author of the seventeenth-century bestseller L'Astrée [3, p. 6]. - За родинним переказом, доволі надуманим, наші предки емігрували з Франції після скасування Нантського едикту – **гугеноти**-шляхтичі, далекі родичі Оноре Д'Юрфе, автора «Астрей», бестселера сімнадцятого сторіччя [2, p. 16].

Another example illustrating the translator's preferences to adhere to new rules for transcribing foreign-language words is observed in the example below, where the

lexeme “grotesquely” is reproduced by the Ukrainian word «гротескний», for example:

*I was born in 1927, the only child of middle-class parents, both English, and themselves born in the **grotesquely** elongated shadow, which they never rose sufficiently above history to leave, of that monstrous dwarf Queen Victoria [3, p. 6]. - Я народився 1927 року, єдина дитина англійців, виходців із середнього класу, вихованих у **гротескний** видовженій тіні потворної карлиці – королеви Вікторії, які так і не спромоглися глянути згори на історію, щоб вибратися звідти [2, p. 16].*

It should be noted that authoritative Ukrainian dictionaries present this lexeme in its old transcription: «гротеск» [4].

The translator often uses the letter «т», employing the grammatical transformation of addition, for example: *I remember one day when we were standing in one of the rooms at the Tate [3, p. 20] - Пам'ятаю день, коли ми затрималися в одній із зал галереї «Тейт» [2, p. 33].*

The lexeme «галерея» has been added by the translator to facilitate the reader's perception of meaning, who may be unfamiliar with a foreign language reality. However, the addition is also observed in the following case, where Oleh Korol adds the lexeme «пігулка», although the context is obvious to the reader, for example:

*She said it as if she had suggested I try an aspirin for a headache. I kept my eyes on the road [3, p. 20] - Сказала так, ніби запропонувала **пігулку** аспірину, аби голова не боліла. Я не відривав очей від дороги [2, p. 33].*

Another feature of Oleh Korol's translation method is the preference to use the ending «-и» in nouns instead of «-і», for example:

*And instead of their having to grow, like mushrooms, from a putrescent compost of **inequality** and exploitation, they will come from an evolution as controlled and ordered as de Deukans's tiny world at Givray-le-Duc [3, p. 115]. - Ці люди виростатимуть не на гнилому гної **нерівності** й визискування, їх породить еволюція – така сама впорядкована й керована, як маленький світ де Декана в Жівре-ле-Дюку [2, p. 155].*

The original of the novel “The Magus” abounds in the words of French origin, in the reproduction of which the translator uses different methods of translation. For example, the phrase “the affaire de peau” is reproduced by means of descriptive translation, since the average Ukrainian reader would not understand the content of the context:

*“You're **the affaire de peau** type [3, p. 17]. – Типовий **любитель позбавляти дівчат невинності** [2, p. 28].*

Conclusion. After analyzing the main features of Oleh Korol's translation method, we can conclude that, despite certain contexts, which are difficult to perceive, his translation represents lively, bright, juicy, expressive language which makes the translation vivid for the reader.

References

1. Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. Москва: ЛКИ, 2010. 264 с.

2. Фаулз Дж. Маг: роман / Джон Фаулз; пер. з англ. О. Короля. – Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. – 528 с.

3. Fowles J. The Magus: A Novel / John Fowles. – New York: Little, Brown and Company, 1977. – 391 p.

4. Словник української мови: в 11 томах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://sum.in.ua>

5. FreeDictionary [Електронний ресурс]. – Режим доступу: thefreedictionary.com

*Т. В. Топалова
м. Маріуполь*

ПРОБЛЕМА ВІДТВОРЕННЯ РЕАЛІЙ У ФАНТАЗІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У сучасному світі фантазійна література набула надзвичайної популярності. Самобутність художніх героїв, незвичайна і водночас напружена сюжетна лінія робить фантазійні твори такими привабливими для молоді, а автентичність та унікальність лексики, для лінгвістів та перекладачів. Наразі, сучасні мовознавці, такі як, І. С. Алексєєва, Л. С. Бархударов, Є. М. Верещагін, В. С. Виноградов, С. А. Влахов, В. Н. Комісаров, В. Г. Костомаров, Л. К. Латишев, Т. А. Казакова, Р. К. Мин'яр-Белоручев, Г. Д. Томахін, С. Флорин, А. Д. Швейцер зосереджують свою увагу на проблемі перекладу безеквівалентної лексики у фантазійних творах та наголошують на тому, що переклад, саме, реалій може стати справжнім випробуванням як для перекладача-початківця так і для досвідченого лінгвіста. Цікаві спостереження О. В. Жомніра, який досліджує проблему відтворення семантико-стилістичних функцій реалій на матеріалі англійських перекладів Шевченкової поезії. Вчений зазначає, що в полі його зору не переклад реалій як таких (бо це лінгвістичне питання), а те, як реалії сприяють розкриттю поетичної особистості Т. Г. Шевченка [1, с. 47]. Але ж переклад реалій – передусім перекладознавча проблема, і саме в цій площині, враховуючи і лінгвістичні, і літературознавчі аспекти, її треба розглядати. Саме тому ця тема є актуальною та потребує більш детального вивчення.

У перекладознавстві розрізняють декілька підходів до визначення поняття реалії. А. Федоров у своїй монографії «Про художній переклад» вперше дав визначення реалія як перекладознавчому терміну. Він зауважив, що мова йде про «слова, що позначають національно-специфічні реалії суспільного життя і матеріального побуту», саме тому їх переклад є надзвичайно важливим для повного відтворення змісту твору мовою перекладу. Реалія – явище позалінгвальне, тобто, лише предмет матеріального світу, а не слово, що його позначає. Л. Соболев зазначає, що реалія, як правило, неперекладна, хоча, у супереч своїм словам, надає зразки влучного відтворення семантико-стилістичних функцій реалій у перекладі [2, с. 122]. Для нього «реалії» позначають побутові і специфічно національні слова й звороти, що не мають еквівалентів у побуті, а отже і в мовах, інших народів. А. Е. Супрун розглядає реалії як «екзотичну лексику», а Г. Д. Томахін у своїй праці «Реалії –

американізма» наводить наступне визначення: «Реалії – це назви, притаманних тільки певним націям, народам предметів матеріальної культури, фактів історії, державних інститутів, імен національних та фольклорних героїв, міфічних істот, тощо» [3, с. 45].

Особливими є реалії фантазійного світу, тобто такі реалії, які не належать жодній існуючій культурі чи мові, є вигаданими та суб'єктивними. А, отже їх переклад, також, є суб'єктивним та може змінюватися від одного перекладача до іншого. Наприклад, популярний фантазійний роман Дж. Мартіна «Пісня льоду та полум'я» містить велику кількість слів, що відображають суспільне життя та побут героїв твору, а тому можуть називатися «ономастичними реаліями». Український перекладач Н. Тисовська для відтворення прізвищ дітей, народжених поза шлюбом, так званих, «бастардів» обрав метод транскрипції для їх перекладу українською мовою. Відповідно до сюжету, дітям у північних землях давали прізвище Snow (пер. з англ. Сніг), у південних – Flowers (пер. з англ. Квіти), а у швидких водах – Rivers (пер. з англ. Ріки). Якщо б автор переклав ці прізвища зі збереженням їх сенсу, то український читач зрозумів би, що прізвища, безпосередньо, пов'язані із походженням дітей. На відміну від Тисовської, перекладач-аматор В.Бродовий здійснив спробу не просто перекласти твір українською, а і адаптувати його для українського читача, таким чином, прізвище Snow – стає «Сніговий», Rivers – «Водограй», а Flowers – «Буйцвіт». Саме такий спосіб відтворення ономастичних реалій дає змогу читачам повною мірою збагнути та усвідомити порядок та звичаї фантазійного світу, особливо коли тим чи іншим реаліям немає еквіваленту у реальному житті [4,5].

Проблема перекладу реалій як одна із найбільш важких задач, що стоїть перед перекладачем, привертає увагу багатьох лінгвістів та теоретиків перекладу. Серед труднощів, що виникають при перекладі реалій фантазійного світу можна виділити наступні:

- відсутність у мові перекладу відповідників (еквівалентів) через відсутність у носія цієї мови (мови перекладу) предмета, що позначає реалію (референта);
- необхідність на ряду з предметним значенням (семантикою) реалії, відтворити і колорит (конотацію) – фантазійне забарвлення.

Обираючи найбільш доречний засіб перекладу, необхідно брати до уваги способи подачі реалії автором тексту оригінала та методи, які він використовує задля того, щоб довести до відома читача семантичний та конотативний зміст.

Література

1. Зорівчак Р. Реалія і переклад. Львів, 1999. 215 с.
2. Губанець В. Редактор і перекладач. Основи видавничої роботи з відтвореними текстами: навч. посібник. Тернопіль: Навчальна книга. Богдан, 2012. 176 с.
3. Даценко Ю. Мистецтво усного перекладу. Навч. посібник. Київ: Видавн. центр КНЛУ, 2013. 297 с.

4. Бородовий В. Переклад-адаптація В.Бродового роману Дж. Мартіна «Пісня льоду та полум'я». URL: <http://ice-and-fire.in.ua/page/adwd/> (дата звернення 01.11.2018 р.)

5. Дж. Мартін. Пісня льоду та полум'я / пер. з англ. Н. Тисовської. Київ: КМ-БУКС, 2013. 800 с.

*Л.С Тютюнник
м.Київ*

ФУНКЦІОНУВАННЯ АНГЛІЙСЬКИХ РЕАЛІЙ І СПЕЦИФІКА ЇХ ПЕРЕКЛАДУ (НА МАТЕРІАЛІ ТЕЛЕСЕРІАЛУ “ШЕРЛОК”)

Сучасний усний, письмовий чи аудіовізуальний переклад важко уявити без існування слів-реалій. Цей усталений термін, що позначає національно марковані слова, викликає особливий інтерес лінгвістів із багатьох країн світу.

Актуальність нашого дослідження полягає в тому, що питання про природу, типи реалій, їх класифікацію, а також засоби, які застосовуються для їх перекладу, є відкритим та недостатньо вивченим.

Об'єкт дослідження – англійські реалії. Предметом дослідження є особливості відтворення англійських реалій українською мовою. Матеріалом дослідження є реалії з трьох епізодів телесеріалу “Шерлок”, знятого для телекомпанії ВВСOne.

Слова-реалії вимагають своєрідного підходу під час перекладу тексту. Закономірною є поява та функціонування слів-реалій, а, відтак, і необхідність їх адекватного перекладу.

Проблема реалій та особливостей їх відтворення вивчена недостатньо. Так, дослідники по-різному трактують цей термін: одні ототожнюють його з поняттям “безеквівалентна лексика”, інші – з “варваризмами”, “лакунами”, “фоновими словами” тощо. Єдина та повна класифікація слів-реалій на сьогодні відсутня взагалі.

Дослідженням цього поняття займалися: С.І. Влахов, Р.П Зорівчак, В.Г Костомаров, А.В Федоров, С.П Флорин тощо.

А.В.Федоров, який розглядає реалії як об'єкти дійсності, а не як слова, відзначає: “Реалія – поняття екстралінгвістичне і не може “перекладатися” так само, як не може “перекладатися” з однієї мови на іншу будь-яка існуюча в природі річ” [4, с.171].

Зовсім іншу дефініцію пропонують болгарські вчені С.І Влахов і С.П Флорин: “Реалії – це слова і словосполучення, що позначають об'єкти, характерні для життя (побуту, культури, соціального та історичного розвитку) одного народу, і є чужими для іншого народу” [1, с.47].

Англійський вчений П. Н'юмарк виділяє таку класифікацію реалій:

1. Екологія (наприклад, багато країн мають “місцеві” слова на позначення рівнин – “*прерія*”, “*стен*”, “*тундра*”, “*пампа*”, “*савана*” тощо);
2. Матеріальна культура (їжа, житло, американська англійська, до прикладу, має двадцять шість слів на позначення машини);

3. Соціальна культура (дозвілля) – національні ігри, некомандні види ігор (*cricket, bull-fighting, hockey, squash, badminton*);
4. Соціальні (політичні) організації;
5. Історизми;
6. Міжнародні терміни;
7. Релігійні, художні терміни [5, с.95].

Варто зазначити, що кожна мова характеризується своїм сталим набором слів-реалій. На формування реалій впливає зв'язок мови із зовнішнім середовищем – суспільством і тими процесами, що в ньому відбуваються. Реалії відображають історико-культурні особливості народу, його менталітет, особливості побуту.

Після ретельного аналізу цього явища, ми визначили такі ознаки реалій:

1. Приналежність певному народу (країні).
2. Колоритність, національна самобутність.
3. Відсутність точних відповідників у цільовій мові через відсутність позначуваного об'єкта дійсності.
4. Звичність для носіїв мови оригіналу.
5. Несуть емоційне навантаження, викликають асоціації.

Безперечно, до англійських реалій зараховуються слова на позначення грошових одиниць (*pound sterling*), назви спортивних ігор (*squash, cricket*), їжі (*pudding, roastbeef*), напоїв (*ale, creamtea*) тощо. Труднощі при передачі цих лексичних одиниць або словосполучень виникають, коли в цільовій мові немає еквівалента чи аналога через відсутність самого поняття або явища.

Велику роль при перекладі реалій відіграє вибір перекладацьких трансформацій, адже, як зазначає українська дослідниця Р.П Зорівчак: “У тексті оригіналу реалія часто сприймається як щось звичайне, органічне, рідне для читачів, мовою яких написаний текст. Звідси постає дилема при перекладі: або показати специфіку й екзотику, або зберегти звичність і втратити специфіку” [2, с.85].

Т.Р Кияк, А.М Науменко, О.Д Огуй акцентують увагу на п'ятьох основних способах передачі реалій, серед яких: а) транскрипція (транслітерація); б) гіпогіперонімічний переклад (генералізація); в) уподібнення; г) перифрастичний переклад (описовий); д) калькування [3, с.144].

Варто зазначити, що складність відтворення реалій, в аудіовізуальному перекладі зокрема, пов'язана з тим, що перекладач обмежений часовими рамками. Він не може використовувати ємний описовий метод. А, як відомо, саме опис у разі відсутності еквівалента дозволяє максимально чітко передати ту чи іншу реалію.

Слова-реалії породжують в уяві носіїв мови оригіналу певні образи. Тобто, вони передають не просто семантику, але й додаткові конотації. Наприклад, *Scotland Yard* в Англії не просто штаб-квартирою органу влади, а широковідомим символом поліції, використовуваним у засобах масової інформації та художній літературі. Вважаємо, щоби передати цю реалію необхідно використати транслітерацію – *Скотленд Ярд*.

Власні назви, імена зокрема, що є реаліями, також можуть містити конотації. Наприклад, фраза Шерлока “*Houston, wehaveamistake*” насправді є відсиланням до легендарного виразу американського астронавта Джеймса Ловелла, що прозвучав, коли той, втративши управління “Аполоном-13”, сказав: “Houston, wehave a problem”. Російський дубляж представив досить адекватний, на нашу думку, переклад: “*Хьюстон, он уже ошибся*”. Українські перекладачі вирішили уникнути дослівного перекладу, тому переклали цю фразу, використавши загальновідоме “*Х’юстон, у нас проблема*”. На нашу думку, це вводить глядачів в оману, адже Шерлок мав на увазі не те, що вони втрапили в біду, а те, що він зрозумів, що злочинець помилився. Ми пропонуємо такий переклад цієї репліки: “*Х’юстон, він схибив*”.

Деякі слова-реалії можна відтворити лише за допомогою транскрипції або транслітерації. Цей прийом часто використовується саме в аудіовізуальному перекладі, коли перекладач, зосереджений на інформаційній відповідності тексту, обмежений часовими рамками. Так, назву газети *DailyMail* транслітерували як *ДейліМейл* українською, *Дейли Мейл* російською. Глядачі, які вперше почули цю реалію, скоріше за все, сприйматимуть її нейтрально. Проте, варто зазначити, що ця реалія містить конотацію впливовості, адже *DailyMail* – масова англійська авторитетна щоденна газета, а відтак, надійне джерело інформації для населення. Англійську реалію *Greater London* на позначення регіону та графства Лондона, передали таким чином: *Большой Лондон, Великий Лондон*, російською та українською відповідно. Обидва варіанти передачі цієї реалії вважаємо адекватними.

За допомогою транскрибування в телесеріалі передавали реалії на позначення населених пунктів. Наприклад, *Cardiff – Кардіфф, Кардифф; Brixton – Брікстон, Брикстон; Batterseastation – Баттерси, Баттерпси; Sussex – Сусекс, Сассекс*.

Назви специфічних посад, міністерств також є англійськими реаліями. Їхню семантику в телесеріалі передавали калькуванням: *JuniorMinisterforTransport – Заступник Міністра транспорту, Помощникминистратранспорта; MoD – Міноборони, Министерствообороны*;

Англійська реалія *DetectiveInspector* позначає посаду головного Інспектора у відділі кримінального розслідування Лондонської міської поліції. У телесеріалі, як російський, так і український переклад представили такі варіанти відтворення цієї реалії – *Инспектор* та *Инспектор* відповідно. На нашу думку, щоб не втратити сенс реалії, варто подати такий переклад: *Головний Інспектор*. Це підкреслить керівну посаду, адже *DetectiveInspector* керує цілим відділом і зазвичай має двох асистентів, які допомагають йому в розслідуваннях.

Професію Шерлока, *aconsultingdetective*, теж вважаємо своєрідною реалією. Український дубляж запропонував такий варіант її передачі: *детектив-радник*. На нашу думку, це вдалий варіант передачі реалії, оскільки він дозволяє уникнути калькування. Російський варіант – *консультирующий детектив*. Пропонуємо: *детектив-консультант*.

Деякі слова-реалії на позначення топонімів залежно від цільової мови відтворювалися по-різному. Місто *Brighton* транслітерували в українському

перекладі як *Брайтон*, тоді як російський дубляж представив цю ж реалію за допомогою опису – *здесь, в Лондоне*. Слово-реалію – назву ресторану *attheFox* транслітерували в українському перекладі – у *Фокса*, тоді як в російському її відтворили повною калькою – *в Лисе*.

Для того, щоб передати реалію *liquorice* на позначення локриці, солодоців з локричним екстрактом, як українські, так і російські перекладачі скористалися прийомом уподібнення. Таким чином, вони замінили слово на більш звичне для носіїв цільової мови, яке хоч і частково, проте відповідає реалії оригіналу. В українській мові – це слово *шоколадка*, в російській – *леденец*.

Отже, слова-реалії – специфічна перекладацька категорія, що вимагає особливого підходу під час перекладу. Складність відтворення слів-реалій зумовлена їхніми особливостями, що і може стати перепорою для перекладача під час опрацювання тексту. Адекватна передача реалій, а відтак, і національного колориту країни, вимагає від перекладача мовної компетенції, наявності фонових знань про країну, її історію, звичаї, а також уміння оперувати перекладацькими трансформаціями.

Література

1. Влахов С. Непереваемое в переводе / С. Влахов, С. Флорин. – М. : Международные отношения, 1980. – 343 с.
2. Зорівчак Р.П. Реалія і переклад (на матеріалі англomовних перекладів української прози) / Р. П. Зорівчак. – Львів : Видавництво при Львівському державному університеті, 1989. – 216 с.
3. Кияк Т.Р. Перекладознавство : підручник / Т.Р. Кияк, А.М. Науменко, О.Д. Огуй. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2008 – 543 с.
4. Федоров А.В. Основы общей теории перевода : учебное пособие / А.В. Федоров. – М. : Филология три, 2001. – 416 с.
5. Newmark P. A textbook of translation / P. Newmark. – New York and London: Prentice Hall, 1988. – 311 p.

*В.В. Чебурахіна
м. Маріуполь*

АНАЛОГІЯ ЯК СПОСІБ ОКАЗІОНАЛЬНОГО СЛОВОТВОРЕННЯ (НА МАТЕРІАЛІ ТВОРІВ ДЖ.К.РОЛІНГ)

Аналогія це спосіб словотворення шляхом наслідування вже існуючої моделі слова чи словосполучення. Ця модель може бути фонетичною, морфологічною, синтаксичною, семантичною або, як правило, комбінацією кількох одразу: *mankini* ← *bikini*, *to upcycle* (*to reuse to create a product of higher quality*) ← *to recycle* [2, с.12-13].

На сьогоднішній день аналогія як спосіб словотвору набирає популярність і зустрічається в різних сферах а) термінотворення; б) молодіжний сленг; в) публіцистика, ЗМІ; г) література [2, с.24-25].

Беручи до уваги той факт, що в результаті ми отримуємо абсолютно нову лексичну одиницю, аналогія тісно переплітається okazіональною лексикою. Okazіоналізми становлять інтерес для науковців з різних царин: психолінгвістики, когнітивістики, літературознавства, стилістики, лінгвістики тощо. Серед характерних ознак okazіоналізмів виділяють наступні: ситуативність (контекстуальність), одноразовість використання, ненормативність, експресивність та належність мовленню [1, с. 11-35]. Оскільки мовлення може бути як усне, так і письмове, логічним є поява новотворів і в друкованих матеріалах (наукових, публіцистичних, художніх тощо).

В даній роботі нас цікавить утворення okazіоналізмів шляхом аналогії саме в художніх творах англійської мовою. Матеріалом нам слугує okazіональна лексика книг Дж.К.Ролінг «Harry Potter and the Order of the Phoenix» [4] та «Harry Potter and the Deathly Hallows» [3].

Шляхом суцільної вибірки було знайдено 47 лексичних одиниць утворених за аналогією. Дані okazіоналізми можна поділити на наступні семантичні групи:

Назви державних установ та їх підрозділи	<i>Department of Magical Transport, Goblin Liaison Office, Magical Maintenance, the Improper Use of Magic Office</i>
Назви посад	<i>Head of the Department of Magical Law Enforcement, a spokeswizard, Special Advisor to the Wizengamot</i>
Назви газет	<i>the Daily Prophet, the Sunday Prophet, Transfiguration Today</i>
Прислів'я та приказки	<i>What in the name of <u>Merlin</u>... ← (in the name of) <u>Jesus Christ</u> <u>Poisonous toadstools</u> don't change their spots ← <u>Leopard</u> can't change its spots <i>The cat's among the <u>pixies</u> ← The cat's among the <u>pigeons</u> to cry over spilt <u>potion</u> ← to cry over spilt <u>milk</u></i></i>
Назви хвороб	<i>dragon pox ← chicken pox, Umbridgeitis ← bronchitis</i>
Назви навчальних дисциплін	<i>Herbology, Magical Law, Muggle Studies</i>
Назви магічних артефактів	<i>Doxycide ← pesticide, a Firebolt - thunderbolt</i>

Аналізуючи наведені приклади можемо побачити, що аналогія простежується на всіх рівнях, крім фонетичного. Морфологічна аналогія найчастіше зустрічається в назвах хвороб, дисциплін та артефактів (замінюється корінь першоджерела). Семантична аналогія характерна для назв установ, посад та газет, де відтворюється смислове навантаження оригінальної лексичної одиниці. На рівні синтаксису та семантики простежується аналогія утворення паремій - приказок та прислів'їв. В цих прикладах можна помітити, що структура оригінальної моделі зберігається, але заміна торкається лише окремих слів. Ці слова немовби маркують паремії як «вигадані» і одночасно вказують на реалії художнього світу. Для чарівників та магів повсякденність пов'язана із зіллеварінням; їхньою важливою історичною постаттю є Мерлін; а світ тварин

переповнений чудернацькими створіннями. Тому логічно, що в приказках, вони згадають саме Мерліна, плачуть над розлитим зіллям і невинними залишаються жаби.

Як висновок, можна зазначити, що аналогія як спосіб оказіонального словотворення є досить продуктивним в художніх творах і допомагає створити зв'язок між реаліями світу художнього та світу реального, завдяки чому твір не сприймається як чужерідний та незрозумілий.

Література

1. Лыков Современная русская лексикология (русское окказиональное слово) / А. Г. Лыков. – М.: Высшая школа, 1976. – 120 с.
2. Mattiello E. Analogy in Word-Formation. A Study of English Neologisms and Occasionalisms / E. Mattiello. - De Gruyter Mouton, 2017. - 247 p.
3. Rowling J. K. Harry Potter and the Deathly Hallows / J. K. Rowling. – London : Bloomsbury Publishing, 2010. – 608 p.
4. Rowling J. K. Harry Potter and the Order of the Phoenix / J. K. Rowling. – London: Bloomsbury Publishing, 2003. – 771 p.

*М.В. Шимон
Ужгород*

TRANSFORMATIONS IN THE TRANSLATION OF SYNTACTIC STYLISTIC DEVICES

The article offers the analysis of grammatical transformations in the translation of Robert Burns' syntactic stylistic devices. In the process of the analysis, the following grammatical transformations used to translate the syntactic peculiarities of poetry in Robert Burns' works have been considered: permutation, sentence division, sentence integration, substitution, omission, addition. The distinguished grammatical transformations have been illustrated with the examples selected from the poet's works.

Poetic language, understood as the language of poetic text, in terms of its functional implementation is a special type of literary art. The study of poetic language, like any other art, involves the determination of its material and the techniques used to create a poetic form. Since the translation of poetry is one of the most difficult types of translation, there are reasons to believe that it is more intricate than the very poetic creativity. Turning to the translations of poetic texts of such a poet as Robert Burns, the translator comprehensively imagines the whole complexity of the translation process, and the results and the search for reliable criteria for evaluating these results allow us to realize how important, responsible and difficult social mission of the translator of poetry is.

The **relevance** of the research topic is based on the increased attention to the study of poetic text as a discourse, as well as to the pragmatic influence of poetic text by syntactic means. In addition, at this stage of the translation studies development, there is no consensus on how to translate poetry, how to achieve equivalent translation and adequate pragmatic influence on the recipient of the target text.

The **purpose** of the article is to study the syntactic stylistic devices used in Robert Burns' poetry and the ways of its reproduction by Ukrainian translators.

The **object** of the study is the grammatical transformations used to reproduce syntactic stylistic features of Robert Burns' poetry.

The **subject** of the study is the poetry of the Scottish poet Robert Burns and its translations into Ukrainian performed by Mykola Lukash and Vasyl Mysyk.

The **scientific novelty** of the work lies in the fact that it is the first attempt at studying the syntactic stylistic features of Robert Burns' verse and the ways of their reproducing by Ukrainian translators.

T.A.Kazakova offers the following definition of the transformation: "Transformation is the basis of most methods of translation. It consists in changing the formal (lexical or grammatical transformation) or semantic (semantic transformation) components of the source text while preserving the information intended for reproduction"[1, p.153]. In the process of analysis, the following grammatical transformations used to translate the syntactic devices in Robert Burns' works have been singled out: permutation (transposition); sentence division; sentence integration; substitution (replacement); omission; addition. The results of the study prove that the most frequent grammatical transformation is substitution.

The most common technique in the translation is the change of the sentence type according to the purpose of the utterance (communicative type of the sentence). We shall consider the structure and specificity of the sentence structure of R. Burns' poetry in the translation performed by Mykola Lukash on the example of the poetry "The Lass that made the bed to me" («Пригода»). According to its structure, the first stanza in the original is a declarative complex sentence with a subordinate and coordinate clauses, in which the last clause is negative. The poet describes the traveler's adventures who does not know where he will stay for the night ("I knew na where to lodge till day"). Mykola Lukash reproduces the negative sentence with the help of the interrogative one that imparts the text with the melodic rhythm inherent in Ukrainian folk songs. Thus, the translator applies the grammatical transformation of the sentence type substitution:

<i>When January wind was blawing cauld,</i>	<i>Як ішов я та й на верховину, Заблудився в ніч під хуртовину;</i>
<i>As to the north I took my way, The mirksome night did me enfauld,</i>	<i>Хат не видно, людей не чувати – <u>Де ж я буду нічку ночувати?</u> [2]</i>
<i><u>I knew na where to lodge till day</u> [4].</i>	

In the poetry "A Man's A Man For A' That" («Чесна бідність») we observe the use of inversion and the exclamatory sentence, which imparts the stanza with the intensity of sounding. Mykola Lukash uses the transformation of substitution of the complex sentence (Is there for honest Poverty / That hings his head, an' a' that) by the simple one (Хай бідні ми, хай злидні ми, / Не маємо нічого,) and replacement of the sentence type in the target text (the exclamatory sentence is replaced by the declarative one):

<i><u>Is there for honest Poverty That hings his head, an' a' that;</u></i>	<i><u>Хай бідні ми, хай злидні ми, Не маємо нічого,</u></i>
---	---

*The coward slave-we pass him by,
We dare be poor for a' that!*[4]

*А будьмо чесними людьми
Й не біймося нікого* [2]

Permutations (transposition)

Permutation is changing a strict word order in a sentence. Usually it is used for highlighting an element replaced in a sentence or for conferring a special meaning to the whole sentence. In the translation of the poem “John Barleycorn” («Джон Ячмін»), in which the author employs repetitions, M. Lukash precisely imitates the rhythm of the poem, trying to keep syntactic repetitions. Thus, the anaphora of the conjunction “and” in the original is reproduced with the help of the epiphora «та й ну», which imparts a greater expressiveness to the work. Thus, the translator uses the grammatical transformation of transposition, which is to replace the order of words and phrases in the translation text compared with the original text:

*They laid him down upon his back,
And cudged him full sore.
They hung him up before the storm,
And turned him over and over* [4]

*Додолу скинули, та й ну
Ціпами обкладать,
На вітер винесли, та й ну
угору підкидать* [2]

V. Mysyk uses the transformation of permutation in the process of reproducing the sentence in the bard’s poem “Nature's Law”, since the translator places the predicate («знищує») at the beginning of the sentence, modified by the adverbial modifier («безжально»), for example:

*Shame fa' the fun, wi' sword and gun
To slap mankind like lumber!
I sing his name, and nobler fame,
Wha multiplies our number.* [4]

*Безжально знищує народ
Її рука кривава.
Хто примножає людство – от
Кому належить слава.* [3]

Conclusion. The grammatical transformations used to translate the syntactic peculiarities of Robert Burns’ poetry include: transposition; sentence division; sentence integration; substitution; omission; addition. The research results show that the most frequent grammatical transformation is the substitution. Summarizing the above-mentioned, it should be noted that translation transformations in their “pure form” are not common. As a rule, different transformations are employed simultaneously, for example, permutation is accompanied by substitution, sentence division may be accompanied by addition, etc.

References

1. Казакова Т. А. Практические основы перевода. English – Russian / Т.А.Казакова. - СПб.: Союз, 2001. - 319 с.
2. Лукаш М. Від Боккаччо до Аполлінера: Переклади [Електронний ресурс] /М.Лукаш. – Режим доступу: <http://www.ukrlib.com.ua/books-zl/printthebookzl.php?id=36&bookid=2&sort=0>
3. Мисик В. Захід і Схід : Переклади [Електронний ресурс] / В.Мисик. – Режим доступу: <http://www.ukrlib.com.ua/books-zl/printthebookzl.php?id=36&bookid=0&sort=0>
4. Burns R. Complete Works Games [Electronic Resource] / R.Burns. – Available from: <http://www.robertburns.org/works/#alpha>

СЕКЦІЯ АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

*Г.О. Адамова
м. Маріуполь*

ТЕХНОЛОГІЯ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ СПОСІБ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Одним зі шляхів активізації пізнавальної діяльності та підвищення ефективності навчання англійської мови є впровадження проблемного навчання. В умовах сьогодення, у рамках зміни системи освіти в Україні і побудови нової української школи, при активному впровадженні інноваційних методик і технологій навчання в освітній процес, застосування проблемного навчання в процесі навчання іноземним мовам є незамінним ресурсом як для підвищення активності тих, хто вивчає англійську мову, так і для підвищення ефективності навчання, у першу чергу, у формуванні комунікативних навичок студентів.

Проблемне навчання ґрунтується на теоретичних положеннях Дж. Дьюї. проблемного навчання мало положення про роль проблемної ситуації в мисленні й навчанні (А.М. Матюшкін). Особливий внесок у розробку теорії проблемного навчання внесли Л.С. Айзерман, А.М. Алексюк, А.В. Брушлинський, Н.Г. Дайрі, С.Ф. Жуйков, В.В. Заботін, М.І. Кругляк, В.Т. Кудрявцев, Т.В. Кудрявцев, І.Я. Лернер, Л.Н. Ортинський, В.Л. Скалкін, М.М. Скаткін, М.М. Фіцула та ін. У методиці викладання іноземної мови слід безумовно виділити і технологію проблемного навчання, дослідженню якого приділялося і приділяється достатньо уваги з боку фахівців (Н.О. Жолобова, І.О. Зимняя, Н.Ф. Коряковцева, З.Н. Курлянд, А.М. Матюшкін, М.І. Махмутов, Ю.І. Пассов, Г.І. Ромашкіна, та ін.).

Сутність концепції проблемного навчання, на думку польського педагога Вінцента Оконя, полягає в тому, що «проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні учнями певних знань і умінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем». В. Оконь розумів проблемне навчання як сукупність таких дій, як організація проблемних ситуацій, формулювання проблем (поступово учні самі привчаються до цього), надання учням необхідної допомоги у вирішенні проблем, перевірка цих рішень і, нарешті, керівництво процесом систематизації та закріплення набутих знань [4].

М.І. Махмутов характеризує проблемне навчання як такий тип навчання, в якому поєднуються систематична самостійна пошукова діяльність учнів із засвоєнням ними готових висновків науки, а система методів побудована з урахуванням визначення мети й принципу проблемності; процес взаємодії викладання і навчання орієнтований на формування пізнавальної самостійності учнів, стійких мотивів навчання і розумових (зокрема, творчих) здібностей під час засвоєння ними наукових понять і способів діяльності, що детерміновано

системою проблемних ситуацій [2].

Проблемне навчання – це неодноразова дія, це технологія, яка представляється як послідовність процедур і має наступну структуру:

I етап – постановка викладачем навчально-проблемного завдання, створення педагогічної проблемної ситуації, направлення студентів на сприйняття її прояви, організація появи у них питання, необхідність реакції на зовнішні подразники.

II етап – переведення педагогічно організованої проблемної ситуації в психологічну: стан питання – початок активного пошуку відповіді на нього, усвідомлення сутності протиріччя, формулювання невідомого. На цьому етапі педагог надає дозовану допомогу, ставить навідні запитання тощо.

III етап – пошук вирішення проблеми, виходу з глухого кута протистояння. Спільно з викладачем або самостійно студенти висувають і перевіряють різні гіпотези, залучають додаткову інформацію. Педагог повинен надавати необхідну допомогу (в зоні найближчого розвитку).

IV етап – «Ага-реакція», поява ідеї рішення, перехід до вирішення, розробка його, утворення нового знання в свідомості студентів.

V етап – реалізація знайденого рішення в формі матеріального або духовного продукту. Завдання, які ставить перед викладачем проблемне навчання, – це створення максимуму позитивних емоцій; заохочення до ризикованої поведінки й прояву інтуїції студентом в поєднанні з відповідальністю за прийняті рішення; інформативне забезпечення; напрямок дослідження; зміна структури навчального матеріалу; заохочення пізнавальної активності студентів [3].

Крім того, педагогу важливо пам'ятати, що проблемне навчання складається з двох пов'язаних між собою елементів: проблемного викладання і проблемного учіння. Діяльність викладача полягає у: 1) навмисному створенні проблемної ситуації та стимулюванні учнів до формування проблеми; 2) керівництві процесом розв'язання проблемної ситуації; 3) корекції висновку. Діяльність студента полягає у: 1) усвідомленні неможливості застосувати відомий спосіб і формування проблеми; 2) висуненні припущень щодо розв'язування проблеми, їх випробування; 3) формуванні висновку [1].

Отже, при проблемному навчанні пізнавальна активність студента проходить шлях від всебічного розгляду проблеми та її формулювання до аналізу умов, до відокремлення відомого від невідомого, потім – до висунення гіпотез і формування плану вирішення проблеми, до його реалізації та пошуку способів перевірки правильності дій і, нарешті, до результатів реалізованого рішення. Викладач при цьому знаходить спосіб створення проблемної ситуації, підбирає можливі варіанти її вирішення студентами, керує ходом роздумів студентів над проблемою, уточнює формулювання проблеми, надає допомогу в аналізі умов, допомагає у виборі плану вирішення проблеми, консультує в процесі прийняття рішень, аналізує індивідуальні помилки та обговорює шляхи вирішення проблеми.

Література

1. Козлова Н. В. Проблемне навчання на уроках української мови

- [Електронний ресурс] / Н. В. Козлова // АБЕТКАland: Освітній проект : веб-сайт. – Режим доступу: <http://abetkaland.in.ua/problemne-navchannya-na-urokah-ukrayinskoji-movy/>
2. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Москва : Педагогика, 1975. – 368 с.
 3. Мехтієва З. В. Проблемне навчання та його роль у розвитку творчого мислення студентів [Електронний ресурс] / З. В. Мехтієва // Освіта.ua : веб-сайт. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/education/36968/.
 4. Оконь В. Основы проблемного обучения : пер. с пол. / В. Оконь. – Москва : Просвещение, 1968. – 208 с.

*Т.В Васильковська
м. Мариуполь*

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Як відомо, велике значення в організації учбового процесу відіграє мотивація навчання. Вона сприяє активізації мислення, викликає інтерес до того або іншому виду занять, до виконання тієї чи іншої вправи.

В. О. Сухомлинський писав, що без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку: «Гра – це величезне світле вікно, через яке духовний світ дитини вливається в життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що розпалює вогонь кмітливості та допитливості... Гра дитини – це не простий спомин про те, що було, а творче переосмислення пережитих вражень, комбінування їх і побудова з них нової дійсності, яка відповідає запитам та інтересам самої дитини» .

Застосування навчальних ігор допомагає зняти напругу в стосунках, змінити емоційний стан, полегшити розв'язання задач, указати учням шляхи підвищення організованості цілеспрямованості дій і вчинків. Гра допомагає учням перебороти сором'язливість, психологічний бар'єр мовленнєвого спілкування й отримати віру в свої сили. Вона посилює всім, навіть слабо підготовленим учням. Але неможна допускати, щоб гра перетворилася на самоціль, розвагу. Вона повинна бути засобом вивчення іноземної мови і мати комунікативну спрямованість, допомогти учням засвоїти навчальний матеріал, сформувані необхідні навички й уміння. Гра являє собою навчальну ситуацію, яка багато разів програється, і при цьому кожен раз у новому варіанті.[3]

Гра дає перерву в повсякденності, з її утилітаризмом, з її монотонністю, з її твердою детермінацією способу життя.[1]

Гра – це неординарність. Гра дає вихід в інший стан душі. Підкоряючись лише правилам гри, людина вільна від усіляких станових, меркантильних і інших умовностей. Гра знімає ту тверду напругу, у якій перебуває підліток у своєму реальному житті, і заміняє його добровільною і радісною мобілізацією

духовних і фізичних сил. Гра дає порядок. Система правил у грі абсолютна і безсумнівна. Неможливо порушувати правила і бути в грі. Гра створює гармонію. Формує прагнення до досконалості. Гра дає можливість розвинути свій розум, оскільки необхідно вибудувати інтригу і реалізувати її. Гра дає розвиток дотепності, оскільки процес і простір гри обов'язково припускають виникнення комічних ситуацій, жартів і анекдотів.[1]

У структуру гри як процесу входять:

а) ролі, узяті на собі граючи; б) ігрові дії як засіб реалізації цих ролей; в) ігрове вживання предметів, тобто заміщення реальних речей ігровими, умовними; г) реальні відносини між граючими; д) сюжет (зміст) - область дійсності, умовно відтворена в грі [2]

Розрізняють наступні види ігор:

- 1) сюжетно-рольові;
- 2) творчі;
- 3) ігри-змагання;
- 4) ігри-олімпіади;
- 5) рухливі.

До програми з іноземних мов також включені:

- ігри-тренінги;
- ігри-подорожі Англією;
- ігри-інсценування;
- сюжетні чи пісенні.[3]

Ідея використання рольової поведінки на уроці одержала підкріплення з боку теорії ролей, розробленої соціологами і соціопсихологами. Соціальне середовище, у якій людина живе, виступає стосовно неї як первинна соціалізація. У ній вона поступово засвоює соціальний досвід, зафіксований у мові. Природно, що при оволодінні іноземною мовою як засобом спілкування необхідно відтворити умови, подібні до умов, що існують при оволодінні рідною мовою. Рольова гра тренує учнів говорити в будь-якій ситуації на будь-яку тему та сприяє формуванню навчального співробітництва і партнерства, адже гра припускає охоплення групи учнів. Практично весь навчальний час у рольовій грі відведено на мовленнєву практику, при цьому не тільки учень, що говорить, але і слухаючи максимально активний, тому що він повинний зрозуміти і запам'ятати репліку партнера, співвіднести її із ситуацією, визначити наскільки вона релевантна ситуації і задачі спілкування, і правильно відреагувати на репліку. [3]

Розглянемо використання рольових ігор з лялькою. Лялька – персонаж, що втілює певні людські риси, дозволяє більш спрямовано і гнучко мотивувати мовлення учнів на уроці.

Лялька, особливо лялька-звіринка, має ясно виражений характер, що підходить для навчання діалогу – волевиявленню.

Впертий ослик на будь-яке спонукання відповість відмовою, хитра лисиця переадресує наказ чи прохання іншому, повільне ведмежа перепитає, чим викликає хорове повторення.

Примхлива лялька нічого не хоче робити і на твердження “ You must...” відповідає “I don’t want to do it...”

- Лялька-партнер, адресат мови. [3]

Teacher: We are all grown-ups, and the dolls are our children. Tell your children how they must cross the street. (to put on warm clothes because it is cold today, to read, to walk the dog, to feed the cat when they come home from school. Отже, лялька – це особливий, активний вид наочності на уроці.[3]

У контексті вищезазначеного вважаємо за доцільне навести деякі приклади ігор на увагу.

1) Гра “Sit!” Діти, рухаються по колу навколо стільців, виконують команди учителя: go, run, jump, fly, swim, count, sing, dance, write, read draw, etc. Коли звучить команда: “sit!”, діти повинні сісти на стілець. Учень, який залишився без стільця, виходить з гри.

2) Діти виконують команди, лише якщо учитель вимовляє слово: “please”. Наприклад, не просто: “Run!, a Run, please!” Виграє більш уважна команда. [3]

Отже, ігрові прийоми мають безсумнівну дидактичну цінність, адже гра сприяє ефективному засвоєнню матеріалу і поліпшенню загального настрою в класі, а також ламанню психологічних бар’єрів, додає навчальному спілкуванню комунікативну спрямованість, зміцнює мотивацію вивчення іноземної мови і значно підвищує якість оволодіння нею. Гра – могутній фактор психологічної адаптації дитини в новому мовному просторі, що може вирішити проблему природного ненасильницького впровадження іноземної мови у світ дитини.

Література

1. Ігри на уроках іноземної мови [Електронний ресурс] – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/igri-na-urokakh-angliysko-movi-55471.html>
2. Ігрові методи та прийоми на уроках англійської мови [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/30785/
3. Дидактичні ігри на уроках англійської мови [Електронний ресурс] –Режим доступу: <https://lektsii.org/14-58793.html>
4. Гра як метод виховання [Електронний ресурс] –Режим доступу: <http://www.novapedahohika.com>

*Ю. О. Верескун
м. Маріуполь*

СЛОВНИКИ ЯК ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Словниковий склад української мови постійно поповнюється новими словами. Не випадково спостерігаємо збільшення кількості слів іноземного походження в лексичному фонді мови. Отже, актуальності набуває проблема

вивчення іншомовної лексики в школі. Безсумнівно, значну роль у процесі опанування іншомовних слів відіграють словники.

Методика вивчення лексики іншомовного походження в школі перебуває в полі зору вітчизняних і зарубіжних дослідників (Л. Бороденко [1], Н. Гудима [3], А. Вороніна [2] та ін.).

Метою статті є висвітлення специфіки роботи зі словником іншомовних слів та етимологічним словником на уроках української мови в основній та старшій школі.

Учитель, розповідаючи про іншомовну лексику, повинен пояснити дітям, що явище запозичення іншомовних слів є позитивним, адже воно є ознакою будь-якої високорозвиненої мови. Учні усвідомлюють, що такі лексичні одиниці подаються у спеціальних словниках, у яких подана граматична та стилістична інформація про запозичення та його значення. Для кращого засвоєння нових слів педагог має використовувати на уроках словник іншомовних слів та етимологічний словник.

Для ефективного формування й удосконалення лексикографічної компетентності учнів, зокрема під час вивчення іншомовної лексики, рекомендуємо взяти до уваги низку вправ. Зупинимося на деяких із них.

1. Використовуючи словник іншомовних слів, пояснити значення поданих лексем:

автокар, а, ч. Самохідний візок із двигуном внутрішнього згорання для перевезення вантажів на невеликі відстані [5, с. 13];

аномалія, ї, ж. Відхилення від норми, від загальної закономірності; неправильність, ненормальність [5, с. 42];

інтерфейс, у, ч., *інформ.* (інформатика). Система уніфікованих зв'язків і сигналів, за допомогою яких пристрої обчислювального комплексу взаємодіють один з одним [5, с. 257];

консенсус, у, ч., *книжн.* (книжне). Загальна згода, порозуміння, що досягається з обговорюваного, перев. спірного, питання [5, с. 308];

копірайтер, а, ч. Розробник, створювач рекламних текстів [5, с. 317];

хай-енд, *невідм.*, ч. Аудіо- та відеоапаратура найвищої якості, яка забезпечує звучання, що не поступається оригіналу, і яка створює повну ілюзію присутності на концерті [5, с. 587].

Підкреслимо, що у зв'язку з тим, що нові іншомовні слова не завжди зареєстровані в лексикографічних джерелах, учням можна порадити звернутися для з'ясування семантики лексем до Вікіпедії.

2. За допомогою етимологічного словника [4] розподіліть слова за групами залежно від їх походження: *агент*, *автор*, *Гнат*, *бандероль*, *балдахін*, *бальзам*, *авіація*, *автентичний*, *балістика*, *автономія*, *аплікація*, *габардин*.

Під час виконання цього завдання вчитель знайомить школярів з етимологічним словником, пояснює його специфіку та значимість. Діти розуміють, що в цій лексикографічній праці подано відомості про походження слова, його історичні зміни.

3. Гра «Знайди зайве» (врахувати походження слів).

- Атлас, бісер, болгарський (хрест), аплікація.
- Ажурний (шов), батист, гарус, блуза.
- Булавка, бавовна, барвник, гаптувати.
- Бригадир, валіза, гарус, гарцювати.

Із зайвим словом кожного рядка складіть речення.

4. Доберіть до запозичених слів синонімічні відповідники: *лінгвістика, аеропорт, аномалія, сигнал, характеристика, фестиваль, шосе, коментар, авіатор, делегат, журнал, кандидат, автобіографія, площа, фонтан, фотокартка.*

5. Розподіліть у дві колонки слова іншомовного походження та власне українські: *Батьківщина, гвинт, заздалегідь, вогничок, агітувати, агроном, карбованець, агресія, соловейко, балдахін, балкон, бандура, щоденник, бальзам, козаччина, ваніль, варвар, учителька, красень, варта, велетень, сузір'я, тонесенький, васильок, водій, здоровань.*

Навпроти запозиченого слова в дужках вкажіть його етимологію.

Отже, учитель-словесник повинен у процесі вивчення іншомовної лексики застосовувати різні лексикографічні джерела. Вони є важливим засобом формування комунікативної компетентності школярів та вагомим матеріалом для подальшої експериментальної роботи в галузі лінгводидактики.

Література

1. Бороденко Л. Лексикографічна робота на уроках з вивчення запозиченої лексики в школі. *Донецький вісник Наукового товариства ім. Шевченка*. Донецьк : Український культурологічний центр, Східний видавничий дім, 2009. Т. 26. С. 91–99.

2. Воронина А. В. Изучение иноязычных заимствованных слов на уроках русского языка в начальной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Ярославль, 2010. 21 с.

3. Гудима Н. В. Лексикографічна робота на уроках української мови з вивчення запозиченої лексики. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. Вип. 18 (1). С. 137–143. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2015_18_26 (дата звернення: 02.11.2018).

4. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / редкол.: О. С. Мельничук (гол. ред.) та ін. ; АН Української РСР, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні. Київ : Наук. думка, 1982. Т. 1. 632 с.

5. Словник іншомовних слів: тлумачення, словотворення та слововживання / за ред. С. Я. Єрмоленко. Харків : Фоліо, 2006. 623 с.

*С.В. Вознюк
Маріуполь*

НАВЧАННЯ ГОВОРІННЮ НІМЕЦЬКОЮ МОВОЮ: ПІДХОДИ І МОТИВАЦІЯ

Іноземні мови займають все більш міцне місце в сучасній українській освіті. Багато шкіл пропонують вивчення двох іноземних мов, гімназії приваблюють не

стільки кількостями мов, скільки їх якістю, пропонуючи своїм учням значно більшу кількість занять та різноманітні позанавчальні заходи.

Кінцева мета вивчення іноземної мови зрозуміла і проста - це вміння пояснюватися чужою мовою, тобто розвиток комунікативної та міжкультурної компетенції, яка дозволить працювати з інформацією вивченою мовою як в усній, так і в письмовій формі відповідно до теми ситуації. Сучасні життєві реалії підштовхують школярів на подальше вивчення іноземної мови, незалежно від того, яка саме сфера діяльності вибрана для професійного росту. Іноземна мова потрібна як для отримання інформації по своїй спеціальності, так і для повсякденного спілкування, не тільки з причини зростаючої кількості запозичень в сучасній українській мові, але й для отримання актуальної інформації в світі з перших рук.

Письмове спілкування завдяки сучасним технологіям з перекладу текстів значно спростилося для непрофесіоналів в мові, але з усною комунікацією поки такого прориву немає. Тому саме навчання говорінню іноземною мовою ставиться на перше місце в методиках викладання німецької як іноземної або другої мови. В цьому аспекті зарубіжні та українські підходи мають значну розбіжність. У підручниках і навчальних посібниках, виданих в Україні, елементи підготовки до усного мовлення починаються з перших розділів, але інтенсивність і кількість завдань залишають наші видання далеко позаду підручників і навчальних посібників таких видавництв, як Hueber, Klett, Schubert, Cornelsen та інших.

Наприклад, в підручнику для початківців *Begegnungen A1+* вже з другої вправи першого розділу пропонуються лексичні структури для активного усного вживання [3, с. 8]. У підручнику *DaF kompakt A1-B1* можливість вжити почуті в аудіододатках вислови надається вже в першій вправі [2, с. 10] і завдання відповісти на питання або задати їх зустрічаються практично в кожній вправі.

Така неувага до аспекту говоріння іноземною мовою відбивається і в іспитах. У Зовнішньому незалежному оцінюванню з іноземної мови лише з 2017 р введено аудіювання. Говоріння немає взагалі. Якщо порівнювати міжнародні іспити з німецької мови як іноземної до рівня B1 включно (*Start Deutsch, Goethe-Zertifikat*) та ЗНО і олімпіади в Україні, що відповідають рівню B1, то варто звернути увагу на різницю в складі іспиту. У німецьких іспитах, як правило, чотири аспекти: аудіювання, читання, письмо і говоріння. Українські іспити і олімпіади включають загалом завдання на лексику і граматику. На нашу думку, українські методики вивчення німецької приділяють занадто багато уваги граматиці на шкоду розвитку комунікативних навичок. Рішенням цього ми вважаємо наближення вправ до повсякденного життя, так, як це зроблено, наприклад, в іспиті *GoetheZertifikat*: в розділі «лист» в залежності від рівня складності потрібно заповнити формуляр реєстрації в готелі, забронювати подорож або відповісти на лист одного або офіційної особи. У ЗНО також є завдання відповісти на лист друга, але завдання, що там подані, дуже часто далекі від реальних життєвих ситуацій і ніяк не мотивують на написання якісної відповіді.

Уміння викласти свою точку зору виробляється в першу чергу рідною мовою. Якщо учень відчуває труднощі у висловленні своєї думки рідною мовою, то, як наслідок, такі ж труднощі з'являться і при вивченні будь-якої іноземної мови. Тому незаперечною перевагою в оволодінні даними аспектом мови мають в першу чергу дорослі як вже сформовані особистості з певним світоглядом. Як стверджує професор доктор Ангела Фрідерічі, що досліджує в інституті Макса Планка когнітивні здібності мозку, «важливо, як мозок обробляє мова. Чим більше знань вже отримав мозок, тим краще він буде справлятися з новими»[4].

Другою перевагою вивчення іноземної мови дорослими є внутрішня мотивація. Внутрішня мотивація позначає процес, при якому навчається сам зацікавлений в навчанні, тобто він вчиться за власною ініціативою, виходячи з особистих мотивів. Слід зазначити, що внутрішня мотивація може бути прихованою, наприклад: надія, визнання, самовизначення, і явною: кар'єра, ділові зв'язки, різноманітність, цікавість, компетентність[5].

Але поряд з такими позитивними моментами дорослі мають і специфічні негативні установки. Найчастіше вважається, що невивчене в дитячому та підлітковому віці вже не може бути вивчено, бо швидкість сприйняття зазвичай знижується після 17 років. Але цей фактор легко нівелюється правильною мотивацією: якщо є чітке розуміння, навіщо потрібно докласти зусиль, цю перешкоду стає легко перебороти.

Дорослим часто важко дається навчання в силу певних суб'єктивних причин. Це може бути в першу чергу перерва в навчанні, яка позбавляє звички вчитися. Тому хороші результати в оволодінні іноземними мовами можуть отримати саме студенти: перерви після школи в Україні найчастіше не буває, особистість вже сформувалася, і студент здатний самостійно задіяти внутрішню мотивацію, але в той же час авторитет викладача ще дозволяє успішно застосовувати зовнішню мотивацію. Зовнішня мотивація складається з мотивів, які виходять за межі особистих інтересів учнів, - зовнішній умов, будь то матеріальні (заохочення, покарання) або соціальні (змагання, визнання або почуття групи) мотиви. Саме зовнішня мотивація працює в повній мірі при створенні комунікативних ситуацій - найважливішого методу в навчанні говорінню. Комунікативні ситуації можуть бути як типовими, стандартними, тобто часто відбуваються в повсякденному житті, наприклад бесіда покупця з продавцем, розмова ділових партнерів, покупка квитка на поїзд або літак, бронювання номера в готелі, так і вільними, зумовленими конкретними унікальними факторами. Перший тип комунікативних або мовних ситуацій застосовується частіше на початковому етапі навчання, характеризується певним набором ключових фраз. Стандартні мовні ситуації широко застосовуються також і в професійно орієнтованому навчанні мови. Яскравим прикладом може служити курс німецької як іноземної для лікарів, які приїхали на практику до Німеччини [1]. Багато іноземних фахівців після такої практики прагнуть продовжити свою професійну діяльність саме в німецьких клініках.

Який саме вид мотивації призведе учня або студента до успіху, які чинники і підходи до навчання зіграють вирішальну роль в формуванні досвіду усного

мовлення, можливо визначити лише індивідуально. Навик усного мовлення в професійно орієнтованому навчанні іноземних мов відкриває доступ до необхідної інформації за фахом і можливість керувати своєю мотивацією, виробляти подальші навички та вміння.

Література

1. Berufsbezogene Deutschkurse für internationale Ärzte [Електроний ресурс]. Режим доступу: www.bzdh.de/deutsch-fuer-pfleg-berufe/index.html
2. Braun B., Doubek M. DaF kompakt A1-B1 / B. Braun. – Stuttgart, 2015. 255 s.
3. Buscha A., Szita S. Begegnungen A1 + Deutsch als Fremdsprache / A. Buscha. – Leipzig, 2008. 238 s.
4. Penner Z., Weissenborn J., Friederici A.D. Die Entwicklung der Sprache / Z. Penner, J. Weissenborn, A. Friederici [Електроний ресурс]. Режим доступу: liga-kind.de/fruehe/608_friederici.php
5. Молодых-Нагаева Е.Г., Чувильская Е.А. Иностранный язык в неязыковом вузе: как мотивировать студента / Е.Г. Молодых-Нагаева, Е.А. Чувильская [Електроний ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 5. Режим доступу: www.science-education.ru/119-14871

*Д.В. Галієва
Ужгород*

GAMIFICATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

The 21st century teaching and learning dramatically differ from the teaching and learning in the previous centuries. To start with, one of the crucial changes in the paradigm of education is a shift of focus from an emphasis on teaching to students' learning [3]. In other words, the key of teaching is the development of learners' skills rather than covering content. Also, 21st century learners differ tremendously from their predecessors. They are digital natives since they communicate and collaborate through technology. They are global thinkers who need to see the 'big idea' across disciplines and domains. They want to be challenged, engaged, motivated and empowered through their learning. Gamification is believed to be one of the teaching/learning tools to respond effectively to the demands of the 21st century learning environment.

The present paper is aimed at clarification of the terminology and concepts associated with gamification in teaching/learning English.

Although the field of gamification traces its roots to the games market which, for long, has been associated with kids and teenagers, it has gained the increasing popularity in other contexts like business and education. Gamification is defined as 'the use of game elements and game thinking in non-game environments to increase target behavior and engagement' [1, p.4]. Hence, when applied to foreign language learning, gamification is the use of game elements and game thinking in a foreign language classroom to increase learners' language performance and engagement.

The rationale behind the introduction of gamification into foreign language teaching/learning is manifold. First, enjoyment promotes engagement and retention. Second, games motivate, challenge and involve learners. This means that games are an

excellent language teaching tool in the digital learning environment inhabited by digital natives. Finally, games shift the focus from language learning to winning, thus, respond to learners' needs for both intrinsic and extrinsic motivation and create comfortable learning environment of collaboration.

The introduction of gamification into foreign language learning has resulted into two different ways of utilizing games: gamification proper and game-based teaching/learning. Although both share the same element, i.e. game, there is a clear difference between them. Israel differentiates between the two in the following way:

‘Game-based learning is the integration of actual games into the learning process – usually to teach a specific skill or meet a specific objective. This method gives learners the opportunity to become immersed in the learning process and to have fun while doing so.

Gamification is the concept of applying game-based approaches and mechanics to non-game activities to promote learner participation and motivation. The goal of gamification is to inspire learners to participate and interact with other learners in an activity- or goal-oriented community’ [2, p.5].

It follows that game-based learning is the use of games in the process of foreign language learning, whereas gamification refers to an approach which defines the ways curricula and programs are designed. Being integrated into foreign language teaching/learning, gamification refers to determining and evaluating learning outcomes. One of the key features that makes gamification different from game-based learning is that gamification promotes game thinking.

In conclusion, gamification is an effective learning tool which increases learners' motivation, engagement and language performance.

References

1. Boer P. Introduction to Gamification [Online] / Piet van den Boer. – 29 p.
2. Israel M. Game-based learning and gamification [Online]: Guidance from the experts / Michael Israel – 2017. – 19 p. – Available at: <http://micheleisrael.com/wp-content/uploads/2017/11/Game-Based-Learning-Gamification.pdf>
3. Maynes N. Shifting the focus to student learning: Characteristics of effective teaching practice as identified by experienced pre-service faculty advisors [Online] / Nancy Maynes, Blaine Hatt // Brock Education Journal. – 2012. – Vol. 22. – No. 1. – DOI: <https://doi.org/10.26522/brocked.v22i1.309>. - Available at: <https://journals.library.brocku.ca/brocked/index.php/home/article/view/309>

*Ю.В. Гулінська
м. Маріуполь*

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ АКМЕОЛОГІЧНОГО ПОРТФОЛІО УЧНЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність даної теми полягає в тому, що ідея створення акмеологічного портфоліо стає все більш популярною в Європі. Її називають одним із трьох основних трендів сучасної освіти. У зв'язку з цим зростає розуміння того, що

показником високих освітніх досягнень на всіх щаблях освіти є не репродукція інформації, а ті вміння і навички, які необхідні учням для успішної реалізації життєвих і професійних стратегій після його закінчення [1, с.4].

Актуальною стає задача пошуку такого засобу, як акмеологічне портфоліо, яке дозволять оцінити здібності учнів виконувати завдання в реальній ситуації, самостійно знаходити інформацію і отримувати необхідні знання, вирішувати проблеми, що створює для них підстави бути ефективними в будь-якій діяльності. Таким чином, видається цікавим і актуальним створення акмеологічного портфоліо учня в процесі навчання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах [1, с.6].

Об'єкт дослідження – процес створення акмеологічного портфоліо учня в процесі навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти. Предмет дослідження – методика створення акмеологічного портфоліо учня в процесі навчання іноземної мови в ЗЗСО.

Гіпотеза дослідження на сьогоднішній момент методика створення акмеологічного портфоліо учня в процесі навчання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах в місті не досить широко відома.

Метою представленої роботи є теоретично обґрунтувати та практично перевірити методику створення акмеологічного портфоліо.

Відповідно до мети, предмета дослідження було визначено такі завдання:

1. Визначити структуру та особливості мовного портфоліо учня закладу загальної середньої освіти.
2. Уточнити рівні та показники рівнів сформованості комунікативної компетентності учнів закладу загальної середньої освіти.
3. Розробити способи реалізації методики створення акмеологічного портфоліо учня [2, с.72].

Основними стратегічними цілями методики створення акмеологічного портфоліо учня є підтримувати і стимулювати навчальну мотивацію школярів, розвивати навички рефлексивної та оціночної діяльності учнів, формувати вміння вчитися - ставити цілі, планувати і організовувати власну навчальну діяльність, закладати додаткові передумови і можливості для успішної спеціалізації [2, с.74].

Теоретичну основу дослідження становлять наукові положення щодо: створення учнівських портфоліо [Н. Василенко; Л. Васильченко; Г. Восканян; П. Лубінець]; теоретико-методологічні основи укладання та використання мовного портфоліо в процесі навчання іноземних мов учнів загальноосвітніх навчальних закладів [Г. Сиротенко; І. Рожнятовська]; становлення та розвитку акмеології [М. Вулигіна; А. Деркач; К. Абульханова; О. Анисимов]; інноваційні методи навчання [І. Учитель; Л. Анищева;] [2, с.95].

Теоретична значимість роботи полягає в тому, що проведене дослідження, накопичений і оброблений матеріал сприяє підвищенню ефективності роботи в питанні про методику створення акмеологічного портфоліо учня в процесі навчання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах [2, с.117].

У процесі дослідження було застосовано комплекс методів, а саме: теоретичні – аналіз сучасної психологічної та педагогічної літератури з визначеної проблеми; термінологічного аналізу – для визначення базових понять дослідження; емпіричні – бесіди, анкетування, тестування, спостереження за процесом розвитку мовленнєвої компетентності, вмотивованості та самооцінки учнів.

Практична значимість дослідження полягає в тому, що: визначено структуру методики створення акмеологічного портфоліо учня; розроблено способи реалізації акмеологічного портфоліо учня на уроках іноземної мови в загальноосвітніх навчальних закладах. [3, с.105].

Саме на це ми плануємо робити наголос при розробці методики створення акмеологічного портфоліо учня, для досягнення її найбільшої ефективності.

Література

1. Горелова, Т. П. Портфоліо–альтернативний спосіб оцінювання результатів навчання / Т. І. Горелова // Управління початковою школою. – 2009. – №6. – С.17.
2. Лунгу, Т. П. Соціальна психологія: підручник / Т. П. Лунгу. – СПб.: Пітер, 2015. – 511 с.
3. Павлова, Е. Ю. Портфоліо у початковій школі / Е. Ю. Павлова, А. С. Гордєєв, Ю. С. Шмигін. – М.: Наука, 2014. – 136 с.

*Ю.І. Голубєва
Маріуполь*

ВРАХУВАННЯ ВІКОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЧНІВ СЕРЕДНЬОЇ ТА СТАРШОЇ ШКОЛИ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ШКОЛІ

Оволодіння мовою є одним із головних складових формування особистості, і успіхи у навчанні мов суттєво залежать від психологічної підготовки до її вивчення. В психології мова розуміється як система знаків, яка є засобом людського спілкування, розумової діяльності, самопізнання. Згідно теорії людина накопичує досвід і дані про навколишній світ шляхом сприйняття та утворення систем асоціацій (зв'язків). У процесі навчання та виховання йде накопичення різних асоціацій, які утворюють систему, що визначає рівень знань і ставлення людини до навколишнього світу. Більш детально систему асоціацій розроблено Ю. О. Самарінім. Він виділяє чотири етапи формування в учнів системи асоціацій у процесі навчання:

- локальні асоціації;
- частково системні або обмежено системні;
- внутрішньосистемні або внутрішньопредметні;
- міжсистемні або міжпредметні.

Результати експериментального вивчення мислення, у тому числі і творчого, знайшли конкретний відбиток у дослідженнях таких учених як Д. М. Богоявленський, С. Ф. Жуйков та ін. [2; 4]. В них розкриваються психологічні механізми засвоєння рідної мови, вказуються шляхи успішного розвитку

пізнавальних і творчих здібностей дітей. Так, у роботі „Психологія засвоєння орфографії”, Д. Н. Богоявленський стверджує, що в навчанні учнів рідної мови можна створити умови для успішної пізнавальної діяльності в тому випадку, коли перед ними поставлені визначені задачі – проблеми [2]. Ця думка одержала розвиток у роботах С. Ф. Жуйкова і його учнів. С. Ф. Жуйков стверджує, що розкриттю творчих можливостей школярів при засвоєнні граматики сприяють такі умови, коли у вивченні мови здійснюється проблемний підхід [4].

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої дослідженню вікових особливостей старшокласників показує, особливості їх розвитку визначаються насамперед зміною в соціальному становищі розвитку школяра. Старшокласник на відміну від середньокласників стоїть на порозі вступу до самостійного життя, перед ним виникає необхідність самовизначення, вибору життєвого шляху як завдання першорядної важливості. Для нього вагомим є знайти своє місце у майбутньому самостійному житті. На створення сприятливих дидактичних умов формування комунікативної компетенції впливає низка внутрішніх факторів. Це :

- мотиваційна сфера;
- внутрішня позиція особистості;
- розвиток та становлення „Я” та почуття ідентичності особистості.

Основна увага приділяється розвитку мотиваційної сфери особистості: визначенні та формуванні світогляду, його впливу на пізнавальну діяльність, самопізнання та моральну свідомість. Провідного значення надається динаміці „внутрішньої позиції” та „Я” особистості, що формується. „Внутрішня позиція” складається з того, як дитина на основі своїх можливостей, свого попереднього досвіду, своїх потреб та прагнень, що виникали раніше ставиться до того об’єктивного становища, яке він займає в житті у теперішній час, та яке становище він бажає займати у майбутньому. Саме ця внутрішня позиція зумовлює його ставлення до дійсності, до оточуючих людей та до самого себе. „Через цю внутрішню позицію і переломлюється кожен даний момент діяння, який іде від оточуючого середовища” – писала Л. І. Божович [3, с. 19].

Становлення особистості відбувається у процесі соціалізації, тобто коли дитина спілкується з іншими людьми. В процесі спілкування, під впливом оточуючих не просто проходить оволодіння людською культурою, розвиток довільних психічних процесів. Формуються і більш глобальні складові психічного життя людини: його самооцінка, усвідомлення власного „Я” та відчуття його тотожності, освоюються способи протиставлення себе як особистості іншим людям тощо. Вагомим чинником є розвиток „Я” старшокласника. Якщо особистість не встигає пристосовуватися до нових ситуацій, виникає загроза порушення психічної рівноваги [3].

Головним завданням, яке виникає перед індивідом в період юності є формування почуття ідентичності. Юнак повинен відповісти на питання: „Хто я?” та „Який мій подальший шлях?”. В пошуках особистої ідентичності людина вирішує, які дії є для нього важливими та виробляє певні норми для оцінки своєї поведінки та поведінки інших людей. Цей процес пов’язаний із усвідомленням

особистої цінності та компетентності. Почуття ідентичності формується у підлітка поступово; його джерелом є різні ідентифікації, які йдуть ще з дитинства. Ціннісні та моральні стандарти дітей молодшого віку переважно відображають цінності та мораль батьків. У школі світ дитини значно розширюється, для нього стають все більш важливими цінності, які підтримують його ровесники, та оцінки, які дають вчителі та інші дорослі. Юнак намагається змалювати для себе єдину картину світосприйняття, в якій всі ці цінності та оцінки повинні бути синтезовані. Пошук ідентичності значно ускладнюється, якщо ціннісні уяви батьків, учителів та ровесників не узгоджуються. Як і інші психологічні характеристики особистості, ідентичність не можна розглядати стосовно лише однієї взятої людини; вона одержує осмислення тільки в соціальному контексті, в системі стосунків індивіда з іншими людьми, в першу чергу з членами його родини. Інакше кажучи, ідентичність має як особистісні (суб'єктивні), так і соціальні (об'єктивні) аспекти, які тісно взаємозв'язані [3]. Особистісні аспекти ідентичності він описував як „розуміння особистісної самототожності”, протиставляючи їх соціальним аспектам, які існують як різноманітність соціальних Я-індивіда, яке визначається різноманітністю сприйняття його різними людьми, кожен з яких має в своїй свідомості його специфічний образ. Ми розрізняємо ті ролі, які індивід приймає на себе, коли взаємодіє з іншими людьми, та те, яким він вважає себе насправді, що іноді називають справжнім „Я” або ідентичністю особистості [1]. Ці обидва аспекти у формуванні ідентичності можна розглядати як у функціонально-рольовому плані так і через призму самореалізації. Взаємозв'язок цих аспектів очевидний. Чим менш цілісним та сталим є у людини відчуття внутрішньої ідентичності та самореалізації, тим більш суперечливою буде його зовнішня проявлена рольова поведінка. Якщо ж відчуття внутрішньої ідентичності є сталим та узгодженим, це буде мати більш послідовну поведінку, незважаючи на різноманітність соціальних ролей, які він приймає. З іншого боку, послідовність та несуперечлива соціальна та міжособистісна рольова поведінка підвищує впевненість людини у собі та відчуття успішної самореалізації. Існування цих відмінностей потребує від індивіда здійснення вибору між різними Я, так і зовнішніми ролями, які він приймає у соціальних ситуаціях. Ідентичність не формується в юності раз і назавжди, цей процес не зупиняється все життя, але саме в цей період розвитку, коли є необхідність вибирати свій подальший шлях у житті, становлення ідентичності та „Я” є найбільш актуальним. Від того, як старшокласник буде відчувати себе сам, залежить як він буде почувати себе у соціальному середовищі, теперішньому та майбутньому, яке відповідатиме певним соціальним умовам [1].

Отже, дидактичними умовами формування комунікативної компетенції визначаємо:

- активна діяльність учнів;
- педагогічна майстерність вчителя;
- моделювання у навчальному процесі типових ситуацій спілкування;
- підвищення мотивації навчання;

- розвиток пізнавальної діяльності учня;
- врахування вікових особливостей учнів;
- відпрацювання вчителями оптимальних механізмів мовлення;
- успішна соціалізація та сприятливі соціальні умови;
- сприятливі умови для спілкування, навички.

Література

1. Бернс Р. Развитие “Я-концепции” и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420с.
2. Богоявленский Д.Н. Психология учения русскому языку / Д.Н. Богоявленский // Рус. яз. в шк. – М., 1977. - №5. – С. 79.
3. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л.И. Божович // Возрастная и педагогическая психология. – М. : Моск. у-та., 1992. - С. 190-210
4. Жуйков С. Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку / С. Ф. Жуйков. – М. : Педагогика, 1979. – 184 с.

*С. С. Єськов
м. Харків*

ЗВ'ЯЗОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ З ІНШИМИ НАУКАМИ

Методика викладання іноземних мов – це наука, яка досліджує цілі, зміст, методи та засоби навчання, а також способи навчання та виховання засобами іноземних мов.

Методика вживається у трьох значеннях, а саме:

1) Навчальна – дає теоретичну та практичну підготовку майбутнім викладачам. Студенти отримують уявлення про те, яка мета навчання, який його зміст, за допомогою яких прийомів та методів можливо забезпечити оволодіння мовою. Тобто, курс методики як навчальної дисципліни призначений для того, щоб забезпечити формування у майбутніх викладачів професійної компетенції.

2) Наукова – тобто методика, як наука, що вивчає цілі, зміст, засоби, методи, форми навчання іноземних мов; наука, яка ознайомлює із культурою країни, мова якої вивчається, а також зі способами навчання та оволодіння іноземною мовою.

3) Практична дисципліна – методика як наука дає уявлення про сукупність прийомів роботи вчителя, забезпечує досягнення поставленої мети [4].

Із самого значення методики випливає, що вона досить тісно пов'язана із іншими науками, а також використовує ті знання і факти, що були накопичені ними.

Серед наук, що пов'язані із методикою викладання іноземних мов виокремлюють базисні (педагогіку, психологію, лінгвістику), а також суміжні (інформатика, статистика, література тощо).

Із педагогіки методика запозичила певні поняття та положення, а саме: уявлення про принципи навчання, про процес навчання, його закономірності, методи та форми. Головні категорії педагогіки (навчання, виховання, вчення, розвиток, засвоєння) стали основоположними для методики та отримали якісно новий зміст.

Психологія дає методисту уявлення про мотиви оволодіння мовою, види та ролі пам'яті у навчанні іноземних мов, особливостях тих, хто вивчає ці мови. Зовнішніми мотивами для вивчення іноземних мов є: розповсюдженість їх у світі, бажання долучитися до культури, естетична цінність мови та краса її звучання, уявлення про легкість, складність мови, можливість застосувати отримані знання у практичній діяльності [4].

Методика навчання іноземних мов також пов'язана із психолінгвістикою. Навчання мові передбачає розвиток мовленнєвої діяльності, тому варто враховувати ситуативність мовлення та наявність відповідної ситуації. Таким чином викладач ставить перед собою задачу, рішення якої має активізувати мовленнєву діяльність та необхідну мотивацію, для того, щоб зацікавити учнів [3, с. 20].

Лінгвістичний зміст у вивченні іноземних мов реалізується у: мовних аспектах, моделях речень, структурах, жанрах та стилях мовлення. Основоположними лінгвістичними принципами для методики є:

1. Розмежування понять мова та мовлення. Саме це дозволило визначити зміст навчання (одиниці мови – слова, фонemi; одиниці мовлення – речення, тексти).

2. Використання моделей речення у якості одиниці навчання. Були виокремлені найбільш частотні моделі речень та мовленнєві зразки, котрі їх реалізують.

3. Використання лінгвістичних учень про мовні контакти, тобто взаємодію між рідною та «чужою» мовою у процесі вивчення іноземної мови. Вплив рідної мови може бути як позитивним (схожі фонemi), так і негативним (спостерігається різниця в інтонаціях).

Зв'язок методики із країнознавством. Країнознавство займається комплексним вивченням країн та регіонів, дає уявлення про соціально-економічний стан країн світу, про їх культуру, звичаї. У рамках країнознавства виникає і нова наука – лінгвокраїнознавство, котра орієнтована на лінгвістику, що вивчає іноземну мову у співставленні із рідною.

Проблематику лінгвокраїнознавства складають:

1. Лінгвістичні питання (одиниця мови, що вивчається з метою вивчення національно-культурного смислу).

2. Методичні питання [4].

Як уже наголошувалося, методика не обмежується лише зв'язком із базовими дисциплінами. Загальні процеси навчання можуть бути представлені у поняттях таких наук, як інформатика та кібернетика, що дозволяють внести в освітній процес новітні комп'ютеризовані технології. Наукові дані інформатики

дозволяють визначити кількість відомостей у повідомленні, функціональне навантаження того, чи іншого матеріалу тощо.

Також методика пов'язана із літературою, зокрема із художньою, що створюється для задоволення естетичних, пізнавальних та культурних потреб суспільства. Методи математичного та статистичного аналізу теж пов'язані із методикою, так як допомагають вирішувати питання раціоналізації процесу навчання.

Методика, як і інші науки, оперує певною кількістю термінології. Терміном В. Н. Комісаров називає слова та словосполучення, що позначають специфічні об'єкти та поняття, котрими користуються спеціалісти певної галузі знань [2, с. 120].

С. В. Гриньов характеризує термін «як спеціальну номінативну лексичну одиницю (слово або словосполучення), що використовується для точного найменування спеціальних понять» [1, с. 37].

У нашому магістерському дослідженні ми здійснили розподіл термінів у галузі лінгводидактики за поняттєвими категоріями (за зв'язком лінгводидактичних термінів із іншими науками). У ході аналізу виявилось, що найбільше термінів, пов'язаних із мовознавством (лінгвістикою) (51%), педагогікою (28,6%) та психологією (7%). Найменш методика пов'язана із такими галузями знань, як статистика (1,5%) та перекладознавство (0,5%). Відсотковий розподіл виявлених зв'язків показаний на рис. 1.



Рис. 1. – Розподіл термінів у галузі лінгводидактики за приналежністю до поняттєвих категорій (у відсотковому співвідношенні)

Таким чином, на прикладі розподілу англословної термінології у галузі методики навчання іноземних мов ми бачимо, що методика як наука у більшій мірі пов'язана із лінгвістикою, педагогікою та психологією, що і обумовлює її значення як навчальної дисципліни.

Література

1. Гринев-Гриневиц С. В. Терминоведение: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / С. В Гринев-Гриневиц. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 304 с.
2. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты)/ В. Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 1990. – 253 с.
3. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / А. А. Леонтьев. – М: Смысл, Академия, 1999. – 288 с.
4. Методика викладання іноземних мов як наука. Конспект лекцій [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://sites.google.com/site/metodikavikladannaim/lekcia-1-metodika-na-vcanna-inozem-nih-mov-ak-nau-ka-ieie-zv-azok-z-insimi-naukami>

*М. О. Журба
м. Маріуполь*

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У сучасному світі найбільш актуальним завданням освіти є формування комунікативної культури учнів. Стрімкий розвиток інформаційного суспільства, прояв і широке поширення технологій мультимедіа, електронних інформаційних ресурсів, мережевих технологій дозволяють використовувати інформаційно-комунікаційні технології як засіб навчання, спілкування, виховання, інтеграції в світовий простір. Сукупність традиційних та інформаційних напрямків впровадження інформаційної технології створює передумови для реалізації нової інтегрованої концепції застосування ІКТ в освіті. Даній проблемі присвячені роботи В.П. Беспалько, Ю.С. Брановського, Є.С. Полат, І.В. Роберт, О.Ю. Уварова та інших.

Наша робота присвячена проблемі використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі викладання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Актуальність даного дослідження полягає в тому, що сучасні комп'ютерні технології характеризуються високою комунікативною можливістю та активним включенням учнів у навчальну діяльність, активізують потенціал знань і умінь навичок говоріння та аудіювання, ефективно розвивають навички комунікативної компетенції у школярів. Це сприяє адаптації до сучасних соціальних умов, тому що суспільству потрібні люди, які швидко орієнтуються в сучасному світі, самостійні та ініціативні, що досягають успіху в своїй діяльності та володіють іноземними мовами.

Об'єкт дослідження складають інформаційно-комунікаційні технології, які використовуються при навчанні англійської мови.

Предметом дослідження є види інформаційно-комунікаційних технологій та умови їхнього використання під час викладання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування, розробка та експериментальна перевірка методики застосування інформаційно-комунікаційних технологій в процесі викладання англійської мови, спрямованої на розвиток інформаційної, лінгвістичної та комунікаційної компетенції учнів. Для досягнення поставленої мети роботи ми використовували наступні методи:

- аналіз наукової, психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури з проблеми нашої роботи, вивчення нормативних і програмно-методичних документів про освіту України;

- аналіз використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій та можливостей мережі Інтернет при викладанні іноземної мови в загальноосвітньому навчальному закладі;

- систематизація та узагальнення отриманих даних.

Теоретичне значення роботи визначається в комплексному дослідженні та аналізі можливостей застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Практичне значення дослідження полягає у створенні сайту вчителя англійської мови з наочними прикладами використання інформаційно-комунікаційних технологій у викладанні англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах.

Сучасній дитині недостатньо дати лише знання. Ще важливо навчити користуватися ними. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними орієнтирами учня, формують його життєві компетентності, потрібні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці.

У нашій роботі було виявлено, що використання інформаційних технологій в навчальному процесі значно підвищує ефективність засвоєння матеріалу учнями. Знайомство з комп'ютерними навчальними програмами спонукає змінити своє ставлення і до викладання іноземної мови в школі.

ІКТ є рушійною силою, оскільки педагоги розуміють, що поєднання цифрових технологій і ресурсів дає більше можливостей для розширення горизонтів і поліпшення якості навчання, викладання та підготовки, ніж всі попередні освітні технології від шкільної дошки до телебачення. Велика частина викладання та навчання є вербальною, будь то слова, числа, формули або зображення. Цифрові навчальні матеріали якісно відрізняються від традиційних навчальних матеріалів своєю можливістю керувати ними. ІКТ є координатором, так як Інтернет – це унікальний засіб для широкого, доступного поширення освітнього матеріалу. Оскільки Інтернет також став засобом взаємодії, його потенціал для викладання і навчання став ще більш істотним. Найголовніше, що саме учні мають величезний вплив на впровадження новітніх на всіх рівнях освіти. Шкільні системи розуміють, що повинні пристосуватися до цифрового покоління дітей та обирають онлайн в більшій кількості, ніж будь-коли. [1, 20]

Ми виявили, що наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи. Запровадження сучасних технологій в освітній галузі має перейти від одноразових проектів у системний процес, який охоплює всі види діяльності. Вони суттєво розширяють можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності.

Новий проект Закону “Про освіту” передбачає такі ключові компетентності, як: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та, як мінімум, однією з іноземних мов; інформаційно-комунікаційна та цифрова компетентності; здатність до навчання впродовж життя; загальнокультурна компетентність; інші компетентності, передбачені стандартом освіти. В концепції Нової української школи планування і дизайн освітнього простору школи буде спрямований на розвиток дитини і мотивації її до навчання. Освітній простір Нової української школи не обмежуватиметься питаннями ергономіки. Організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання. Розвиватиметься інфраструктура для забезпечення різних форм навчання. Зокрема буде створено освітню онлайн платформу з навчальними і методичними матеріалами для учнів, учителів, батьків і керівників навчальних закладів [2].

Ми дійшли висновку, що сучасне викладання англійської мови неможливе без використання інформаційно-комунікаційних технологій як на уроці так і під час підготовки до нього. Сучасні технології забезпечують перехід від механічного засвоєння знань до оволодіння уміннями самостійно здобувати нові знання. Комп'ютерні технології сприяють розкриттю, збереженню і розвитку особистісних якостей учнів та роблять навчання корисним та цікавим.

Література

1. Бадарч Дендев. Информационные и коммуникационные технологии в образовании. М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. 320 с.
2. Нова українська школа. Формула НУШ. [Електронний ресурс] – Режим доступу <http://nus.org.ua/about/formula/>

*О.О. Карлюк
м.Маріуполь*

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ УСПІШНОГО НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Вища освіта - це освіта, що забезпечує активну соціальну позицію суб'єкту, успішну інтелектуальну діяльність у обраній сфері суспільного життя, а також потенціал творчого розвитку обраної сфери діяльності та самостійного засвоєння нових об'єктів цієї сфери. Це означення підкреслює відмінність вищої освіти від

середньої та середньотехнічної. Саме ці відмінності (інтелектуальна направленість, опора на науку, можливість творчого розвитку), а також соціальні очікування (випускники ВНЗ повинні змінити світ на краще) виділяють студентів у окрему соціально-психологічну категорію.

Метою статті є аналіз психологічних особливостей студента та факторів, що впливають на успішність його навчання у ВНЗ.

Як сказав Б. Анан'єв, студентський вік - це центральний етап становлення особистості та період найбільш активної самосвідомості, моральних та етичних почуттів, становлення та стабілізації характеру, оволодіння повним набором функцій дорослої людини, формування успішності [1, 157].

Успішність навчання студентів у ВНЗ залежить від багатьох факторів, як то стан здоров'я, сімейний стан, матеріальне положення, рівень довузівської підготовки, володіння навичками самоорганізації та контролю своєї діяльності, мотиви вибору навчального закладу, адекватність уявлень про специфіку навчання у ВНЗ, форма навчання (денна, заочна), розмір платні за навчання, організація навчального процесу у самому ВНЗ, матеріальна база ВНЗ, рівень кваліфікації викладачів, престижність навчального закладу та, нарешті, індивідуальні психологічні особливості студента. Успішність навчання визначається такою психічною властивістю людини, як здібність до навчання. Під цим розуміють як особистісні особливості, так і весь інтелектуальний потенціал людини. Успішність студентів залежить не тільки від інтелектуального розвитку та особливих здібностей, але й від мотивів, рис характеру, темпераменту, направленості особистості, її самосвідомості та іншого [2, 283].

Чому одні студенти багато та охоче працюють над оволодінням новими знаннями та професійною майстерністю, а труднощі, що виникають, тільки додають їм енергії та бажання досягти цілі, а інші все роблять наче з принуки, та будь-які значні перешкоди різко знижують їхню активність навіть до повного руйнування навчальної діяльності? Таку різницю можна спостерігати при одних й тих самих зовнішніх умовах навчальної діяльності, однаковому соціально-економічному положенні, організації та кваліфікації викладача. При поясненні такого феномену психологи та педагоги найчастіше апелюють до таких індивідуально-психологічних особливостей студентів, як рівень інтелекту (здібність засвоювати знання, уміння, навички та успішно застосовувати їх для рішення завдань), креативність (здібність самому виробляти нові знання), навчальна мотивація, що забезпечує сильні позитивні переживання при досягненні навчальних цілей, висока самооцінка, що приводить до високого рівня домагань тощо [4,73].

Ствердження про вплив здібностей на успішність навчання студентів є тривіальним, але характер цього впливу не такий однозначний, як здається на перший погляд. У структурі здібностей виділяються такі відносно самостійні складові, як загальний інтелект, соціальний інтелект, спеціальні здібності та креативність. Спеціальні здібності мають пряме відношення до успішності навчання, бо низький рівень професійно важливих особливостей (слуху для

музиканта та лінгвіста, технічного мислення для інженера) просто робить неможливим навчання у ВНЗ відповідного профілю.

Соціальний інтелект - це комплекс здібностей, що лежить у основі комунікативної компетенції, забезпечує успішне рішення завдань зі сприйняття людини людиною, установленню та підтриманню контакту з іншими людьми, впливу на інших людей, забезпеченню спільної діяльності, займанню гідного положення у колективі та суспільстві. Високий рівень соціального інтелекту потрібен для оволодіння професіями, що потребують тісного контакту людини з людиною. Але високий рівень соціального інтелекту іноді розвивається у якості компенсації низького рівня загального інтелекту та креативності. У той же час формальна успішність таких студентів може бути завищена за рахунок умілого впливу на викладачів із ціллю отримання більш високої оцінки [3].

Креативність, як і інтелект, відноситься до числа загальних здібностей. Але, на відміну від інтелекту, який є здібністю засвоювати знання та навички, що вже існують, та використовувати їх для рішення задач, креативність є здібністю створення чогось нового. У літературі є дані про те, що показники інтелекту та креативності суттєво розбігаються у різних людей - високий рівень інтелекту та креативності, низький рівень креативності та високий - інтелекту, високий рівень креативності та низький - інтелекту, низький рівень того та іншого.

Існує ще одна складова розумової активності - дослідницька поведінка. Вона виникає, коли людина зі своєї ініціативи починає дослідження якогось нового об'єкту чи ситуації із чистої цікавості. Завдання, яке сама собі ставить людина, полягає в дослідженні чогось нового, здобутті інформації, знятті невизначеності. Цю якість також можна назвати просто допитливістю. Будь-який викладач, узагальнюючи свій власний досвід, погодиться, що допитливий студент, готовий до безкорисливого (без нагород та оцінок) дослідження має хороший шанс успішно справитися із програмою. Звичайно, багато залежить від того, що саме викликає у студента дослідницький інтерес, як це зв'язано з професійною підготовкою. Але ця якість однозначно не може заважати, тому що часто допитлива людина добуває знання «про запас», без конкретної цілі, лише в силу своєї зацікавленості.

Більшість дослідників вважають високу самооцінку та впевненість у своїх силах важливими позитивними факторами успішного навчання студентів. Невпевнений у своїх силах студент часто просто не візьметься за виконання складних завдань, заздалегідь визнаючи свою поразку. Але, щоб висока самооцінка була адекватною та спонукала до подальшого руху вперед, студента треба хвалити перш за все не за об'єктивно хороший результат, а за ту ступінь зусиль, які йому прийшлося докласти для його отримання. Розхвалювання за легкий успіх приводить до формування самовпевненості, уникненню труднощів та звичці братися тільки за легкі задачі. Тобто акцент на цінності зусиль, а не конкретного результату приводить до формування установки на оволодіння майстерністю. Саме тому слабкіші студенти інколи заслуговують на більше похвальних слів, і їхня успішність може бути вищою, ніж у найталановитішого студента [4].

Що стосується мотивації, то це, напевно, найважливіший фактор успішного навчання у ВНЗ. Виділяють три основні вектори направленості мотивів начальної діяльності - направленість на отримання знань, на отримання професії, на отримання диплому. Досвід показує, що найбільший зв'язок існує між направленістю на отримання знань та успішністю навчання. Студентів, що хочуть отримати знання, характеризують висока регулярність навчальної діяльності та цілеспрямованість.

Проаналізувавши психологічні особливості студента та фактори, що впливають на успішність його навчання у ВНЗ, можна зробити наступні висновки. Приходячи до ВНЗ водночас дорослою, але ще незрілою людиною, студент потребує особливої уваги з боку викладача. Викладачу ВНЗ бажано вміти послабляти негативні фактори, використовувати такі прийоми, які знизять психологічне навантаження, дозволять студенту розкритися, підвищать його впевненість у своїх силах. Творчий характер педагогічної діяльності є найважливішою її характеристикою на даний момент. Творча індивідуальність викладача ВНЗ вважається вищою характеристикою його діяльності.

Що стосується викладача, то він не може впливати на об'єктивні фактори навчання студентів у ВНЗ, але він може враховувати та використовувати психологічні фактори на краще. Адже студенти, як дорослі люди, помічають та цінують такі якості, як широкий світогляд викладача, захопленість своїм предметом, повагу до студента та розуміння, доброзичливість. Вони також помічають та адекватно реагують на низький рівень культури, нетерпимість, фальш, приниження, високомірність, агресивність. Педагогічна діяльність - це робота у команді, головною ціллю якої є не методичне удосконалення процесу, а взаємний розвиток, навчання та виховання.

Література

1. Ананьев Б.Г. Людина як предмет пізнання / Б.Г.Ананьев - СПб. : Пітер, 2001. - 288 с.
2. Буланова-Топоркова М.В. Педагогіка і психологія вищої школи: навч. посібник / М.В.Буланова-Топоркова, А.В.Духавнева, Л. Д. Столяренко, С.І.Самигін, Г.В.Сучков, В.Е.Столяренко, Н.А.Кулаковская - Ростов н / Д : Фенікс, 2002. - 544 с.
3. Реан А.А. Психологія особистості. Соціалізація, поведінку, спілкування / А. А. Реан - СПб. : «Прайм-Еврознак», 2004. - 416 с.
4. Смирнов С.Д. Педагогіка і психологія вищої школи: електронна версія навчального посібника - 2-е изд., Перераб. і доп. / С.Д.Смирнов - М.: Видавничий центр «Академія», 2005. - 400 с.

ТЕСТОВА ПЕРЕВІРКА РІВНЯ СФОРМОВАНOSTІ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Інтеграція України до європейського співтовариства потребує зміни підходів до організації навчально-виховного процесу в системі загальної середньої освіти, зокрема до навчання іноземних мов та оцінювання навчальних досягнень щодо їх засвоєння. Контроль входить складовою частиною до системи навчання іноземних мов. На відміну від власне навчання іноземної мови, метою якого є формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь, завданням контролю передусім є визначення та оцінювання рівня їх сформованості. Головна мета контролю у процесі навчання іноземної мови - управління цим процесом.

Ефективним засобом організації контролю у навчанні іноземної мови є тестування. Тестовий контроль може забезпечити успішну реалізацію мети і всіх функцій контролю, а також задовольнити вимоги, що висуваються до якості контролю. *Тестовий контроль* або *тестування* як термін означає у вузькому смислі використання і проведення тесту, а в широкому сукупність етапів планування, складання і випробування тестів, обробки та інтерпретації результатів проведення тесту [1, с.24].

Інтерес до тестування пояснюється тим, що воно значно підвищує ефективність навчального процесу, оптимально сприяє повній самостійності роботи кожного учня, є одним із засобів індивідуалізації в навчальному процесі. Крім того, тестовий контроль має багато переваг перед іншими видами контролю.

Одним із важливих завдань, яке ставиться перед учнями при вивченні іноземної мови, є оволодіння лексичною компетенцією, оскільки вона є складовою комунікативної компетенції учнів. Під лексичною компетенцією розуміють лексичні знання, а також здатність використовувати мовний словниковий запас у мовленні: усному та письмовому.

Розглядаючи зміст формування лексичної компетенції старших школярів, не слід забувати про освітню і розвиваючу цінність навчання іншомовного лексичного матеріалу. Адже спеціальними дослідженнями доведено: завдяки кумулятивній (тобто накопичувальній) функції мова на рівні всіх своїх одиниць і насамперед на рівні слова не лише віддзеркалює сучасну культуру, але й накопичує і зберігає досягнення пізнавальної діяльності людства, закріплює й відображує у своїх формах та одиницях минулий і сучасний стан культури, пізнання яких опосередковано мовою.

Під час автоматизації дій учнів з новими лексичними одиницями доцільно використовувати рецептивно-репродуктивні та продуктивні умовно-комунікативні вправи, в яких учень сприймає зразок мовлення і виконує з ним певні дії (в усній або письмовій формі) згідно створеної учителем ситуації мовлення, виконуючи наступні види вправ [3]:

- імітація зразку мовлення;

- лаконічні відповіді на альтернативні запитання вчителя;
- підстановка у зразок мовлення;
- завершення зразку мовлення;
- розширення зразку мовлення;
- відповіді на інші типи запитань;
- самостійне вживання лексичних одиниць у фразі/реченні;
- об'єднання зразків мовлення у понадфразові єдності – діалогічну та монологічну.

У сучасній теорії та практиці тестового контролю нараховується понад 20 різновидів тестів: залежно від мети, характеру та функцій контролю, характеру, форми відповіді.

В рамках кожного типу можна виділити кілька видів тестових завдань в залежності від форми варіантів відповідей:

Закритого типу:

- альтернативний вибір – учень повинен відповісти «так» чи «ні»;
- встановлення відповідності – пропонується встановити відповідність елементів двох списків;
- множинний вибір – необхідно вибрати один або кілька правильних відповідей з наведеного списку;
- встановлення послідовності – учень повинен розташувати елементи списку в певній послідовності.

Відкритого типу:

- доповнення – учень повинен сформулювати відповіді з урахуванням передбачених у завданні обмежень (наприклад, доповнити речення);
- вільний виклад – учень повинен самостійно сформулювати відповідь; ніякі обмеження на них в завданні не накладаються [2, с.56].

Для перевірки рівня сформованості рівня лексичної компетенції доцільно використовувати завдання як закритої, так і відкритої форми, що дає можливість в повній мірі оцінити рівень володіння учнями лексичним матеріалом. Також слід зазначити, що тестування дає можливість здійснювати поточний, рубіжний та підсумковий контроль.

Одже, науково обґрунтоване й методично грамотно організоване тестування дозволить вчителю досягти зворотній зв'язок, який забезпечує управління навчальним процесом, і буде сприяти, таким чином, підвищенню ефективності навчання і вивчення іноземної мови.

Література

1. Коккота В. А. Лингводидактическое тестирование / В. А. Коккота. – М.: Высшая школа, 1989. – 117 с.
2. Кухар Л.О. Конструювання тестів. Курс лекцій: навч. посіб. /Л.О. Кухар, В.П. Сергієнко. – Луцьк, 2010. – 182 с.
3. Тестирование как способ измерения иноязычной компетенции при обучении иностранному языку Т.В. Самофалова. [Електронний ресурс] // Режим доступу: http://www.rusnauka.com/ONG/Philologia/5_samofalova%20t.doc.htm

ВПРОВАДЖЕННЯ ТРЕНІНГОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕС НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У СТАРШІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства як ніколи продовжує зростати потреба в нестандартно мислячих творчих особистостях. Вирішення цієї проблеми багато в чому залежить від змісту і методики навчання учнів в умовах закладу загальної середньої освіти. Це зумовило необхідність модернізації освіти, переосмислення теоретичних підходів і накопиченої практики роботи в школі. Одним із пріоритетних напрямів реформування освіти, визначених Державною національною програмою «Освіта. Україна ХХІ століття», є необхідність досягнення якісно нового рівня у вивченні іноземних мов. Тобто перед молоддю зараз постає завдання опанування іноземною мовою як інструментом у діалозі культур, а перед вчителями завдання пошуку нових сучасних методів, прийомів та технологій навчання.

Серед інноваційних технологій викладання іноземній мові в школі можна назвати впровадження тренінгових методів. Аналіз наукових джерел свідчить, що визначенню поняття «тренінг» приділяли увагу багато науковців: А.Панфілова, В. Сідоров, С.Гладишев, В. Пахальян, І. Авдєєва, Т. Зайцева, Ю. Ємельянова, Г. Ковальова, та інші. Як зазначає А.П. Панфілова, «активізуючий ефект тренінгу обумовлений створенням особливої навчально-експериментальної ситуації, яка забезпечує розуміння учасниками тренінгової групи того, які індивідуальні та групові психологічні події розгортаються у процесі міжособистісного спілкування, створенням інтенсивного зворотнього зв'язку і формуванні практичних умінь, які необхідні в повсякденній роботі» [5, с.37]. С. Гладишев розглядає тренінг, як особливий метод отримання знань, коли всі його учасники вчаться на власному досвіді теперішнього моменту. Пахальян В. Е. показує, що тренінг - це сукупність різних прийомів і способів, спрямованих на розвиток у людини тих чи інших навичок і вмінь. В. Сидоров трактує тренінг як специфічну освітню форму групової роботи.

Термін «педагогічна технологія» з'явився в освіті порівняно недавно. Щодо навчального процесу його було вжито у 1886 р. англійцем Джеймсом Саллі. Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання, і як система способів, принципів і регуляторів, які застосовують у навчанні, і як реальний процес навчання. [2, с.91]. Упровадження педагогічних технологій у практику освітньої системи сприяє упорядкуванню праці викладача, постановці чітких цілей і визначення шляхів досягнення, тобто управління процесом навчання.

Тренінг розглядається в нашій роботі як форма соціально-педагогічної діяльності, спрямована на набуття життєвої компетентності шляхом збагачення як знаннями, так і життєво-практичним та емоційно-особистісним досвідом завдяки використанню інтерактивних засобів навчання. Як відзначають в своїх працях Т.А. М'ясоїд, Н. Суворова, С.Б. Ступіна, суть інтерактивного навчання

полягає в особливій організації навчального процесу, коли всі учні виявляються залученими в процес пізнання. Спільна діяльність учнів у процесі освоєння навчального матеріалу означає, що кожен вносить свій особливий індивідуальний внесок, відбувається обмін знаннями, ідеями, способами діяльності [3, с.23]. Встановлено, що педагогічні тренінги з іноземної мови, які спрямовані на розвиток іншомовних комунікативних умінь суттєво сприяють підвищенню іншомовної комунікативної компетентності та дозволяють «програвати» процес взаємодії співбесідників при пошуку і впровадженні практичних рішень. [4, с.58].

Порівнюючи тренінг і традиційні форми навчання ми бачимо що вони мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, насамперед, орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних тренінгові методи навчання повністю охоплюють весь потенціал учнів. Рушійні сили навчання на тренінгу – це власний досвід учнів; досвід інших учасників; соціального переконання; зворотній психологічний зв'язок; отримання порівняльної інформації зі спостережень за іншими [1, с. 22–24].

На сьогодні тренінг є незамінним елементом системи навчання, який передбачає розвиток мовленнєвих навичок, креативного мислення й інтелектуальних здібностей особистості, зокрема розвиток професійного мислення й мовлення учнів. Треба звернути увагу і на той факт, що тренінг передбачає варіативне використання різноманітних методів одночасно: моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, керованих дискусій, спільного розв'язання проблемних ситуацій тощо. Вони ефективно сприяють формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці та взаємодії, а взагалі – оптимізують весь пізнавальний процес.

Література

1. Безпалько О. В. Тренінг як інноваційна форма соціально-педагогічної роботи / Безпалько О. В. // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2004. – № 1. – С. 22–28.
2. Дичківська І.М. Інноваційні технології .Навчальний посібник, Київ, Академвидав, 2004
3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителя / Н.Д. Гальскова. – М. :АРКТИ, 2003. – 192 с.
4. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение Учеб.пособие для студ. вузов. — М.: Изд. центр «Академия», 2009. - 192 с.
5. Суворова, Н. К. Интерактивное обучение: Новые подходы. — М., 2005. — 368 с.

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК СТАРШОКЛАСНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

На сьогодні спілкування іноземною мовою стає необхідним у всіх сферах життя суспільства. Іноземна мова розглядається як інструмент, що дозволяє людині краще орієнтуватися у навколишньому світі та налагоджувати взаємини з представниками інших культур. Вивчення іноземної мови в загальноосвітній школі є відповіддю на вимоги соціуму з його інтересом до вивчення іноземних мов. Це викликано зростанням рівня освіти людства, необхідністю формування особистості, готової до подальшого міжнаціонального та міжкультурного співробітництва. Навчання іноземній мові спрямоване на формування в учнів навчально-пізнавальних навичок та умінь, володіння якими дозволяє їм приєднуватися до етнолінгвокультурних цінностей країни іноземної мови та практично користуватися іноземною мовою у ситуаціях міжкультурного взаєморозуміння. Сукупність таких знань, навичок та умінь становить комунікативну компетентність учнів. Формування іноземної комунікативної компетентності школярів підліткового віку у мультимедійному освітньому просторі може бути ефективним лише за умови відповідності змісту та організації навчального процесу їх віку з фізичними та психологічними особливостями, мотивами, потребами та можливостями, які формуються на основі здійснення продуктивної пізнавальної діяльності. У практиці викладання іноземної мови виникає проблема невідповідності використовуваних методів навчання сучасним вимогам до оволодіння іноземною мовою.

Вивчення іноземної мови у старшій школі спрямоване на досягнення наступних цілей: 1) розвитку мовної компетенції, тобто комунікативних дій в чотирьох основних видах мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, читання, письмо); 2) розвитку мовної компетенції (оволодіння новими мовними засобами (фонетичними, орфографічними, лексичними, граматичними); 3) розвитку соціокультурної / міжкультурної компетенції (прилучення до культури, традицій, реалій країни, що вивчається в рамках тих сфер і ситуацій спілкування, що відповідають досвіду, інтересам, психологічним особливостям учнів на різних її етапах); 4) розвитку компенсаторної компетенції (розвиток умінь виходити зі складного положення в умовах дефіциту мовних засобів при отриманні і передачі інформації); 5) розвитку навчально-пізнавальної компетенції (подальше навчання способам і прийомами самостійного вивчення мов і культур, у тому числі з використанням нових інформаційних технологій) [2, с. 153].

Етапи формування комунікативних навичок: ознайомлення, тренування і мовна практика, які в свою чергу розбиті на ланки [3, с. 43]. У першій ланці навчальні дії учнів максимально розділені. Кожна невелика навчальна дія має свою мету, яка знаходиться у полі актуального усвідомлення. Друга ланка характеризується тим, що набір ізольованих навчальних дій, відпрацьованих у

першій ланці, трансформується в єдиний ланцюжок дій. Завдання третьої ланки, як і перших двох, спрямовані на вирішення тільки навчальних, а не мовних завдань. Завдання четвертої ланки спрямовані в першу чергу на рішення навчальних завдань, проте включають і мовні завдання як умову розподілу уваги між формою і змістом. Четвертій ланці відповідають типи завдань, що представляють собою багаторазове вчинення окремих умовно-комунікативних дій, де модельований акт спілкування чітко пропонується учням. П'ята ланка, як і четверта, передбачає розподіл уваги між формою і змістом сприйманого або продукованого висловлювання. Тут вперше формальні і змістові завдання врівноважуються у свідомості учня. Шоста ланка, що належить до етапу мовної практики, характеризується тим, що матеріал вживається або розуміється автоматизовано, а у разі ускладнення учні звертаються до правил. Мовний матеріал може і тут пропонуватися учням, але дуже ненав'язливо; викладач не вимагає неодмінного вживання тих чи інших конструкцій або ідіоматичних оборотів, але при цьому важливо так сформулювати мовну вправу, щоб підвести учнів до необхідності вживання потрібного мовного матеріалу.[4, с.75]

Серед найбільш ефективних сучасних технологій для розвитку і формування УНД можна виділити: 1) технологія інтерактивного навчання (використання інтерактивних технологій у роботі вчителя сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання); 2) інформаційно-комунікаційна технологія навчання (активне і ефективно впровадження ІКТ у процес навчання дозволяє вчителю більш успішно працювати над розвитком і вдосконаленням навичок іншомовної комунікації в учнів і підвищити мотивацію та пізнавальну активність за рахунок різноманітності форм роботи); 3) технологія проблемного навчання (використання технології проблемного навчання сприяє розвитку комунікативних УНД, стимулює інтерес, підтримує високу мотивацію до вивчення іноземних мов); 4) метод проектів (створюючи проекти, учні отримують чудову можливість систематизації отриманих знань і навичок, а також можливість реалізації інтелектуальних і творчих здібностей [1, с. 180].

За допомогою перерахованих технологій якісно поліпшується процес опанування учнями лексико-граматичних знань, розвиваються мовні вміння, за рахунок використання інтерактивних комп'ютерних засобів можна диференціювати і індивідуалізувати процес навчання англійської мови. Все це сприяє розвитку комунікативних універсальних навчальних дій учнів. Методичний інструментарій педагога — це використання інноваційних технологій навчання та системи інтегрованої оцінки досягнень учнів з урахуванням вимог державних стандартів. Одним з важливих елементів, що становить методичний інструментарій з формування комунікативних УНД на уроці іноземної (англійської) мови, є навчально-методичний комплекс. Сучасні навчально-методичні комплекси сприяють розвитку і вдосконаленню комунікативних універсальних навчальних дій.

Таким чином, вивчення англійської мови дозволяє оптимізувати процес формування і розвитку комунікативних УНД, а відбір методів і технологій посилює отримання освітніх ефектів у розвитку комунікативних дій.

Література

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез., 2006. – 336 с. – (Академия).
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Ирина Алексеевна Зимняя. – Москва, 2004. – 329 с. – (Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов).
3. Ковалевская Е. В. Генезис и современное состояние проблемного обучения :Общепедагогический анализ применительно к методике преподавания иностранных языков : дис. докт. пед. наук : 13.00.01, 13.00 / Ковалевская Елена Виталиевна – Москва, 2000. – 417 с.
4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Ефим Израилевич Пассов., 1991. – 223 с. – (Просвещение). – (Библиотека учителя иностранного языка; кн. 5).
5. Підручна З. Ф. ормування професійної комунікативної компетентності майбутніх перекладачів у процесі фахової підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Підручна Зінаїда Федорівна – Тернопіль, 2008. – 260 с.

*Т.А.Матвієнко
м. Маріуполь*

ПРИНЦИП BYOD У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

З розвитком інформаційних технологій і бізнесу в сучасному світі з'являється все більше концепцій, які незабаром стають універсальними. З'являючись в одній сфері діяльності, вони майже відразу ж адаптуються іншими. Так принцип BYOD (від англ. Bring your own device) з'явився в корпоративній культурі зарубіжних організацій, але був переосмислений і прийнятий до використання в освітньому процесі.

Під BYOD мається на увазі використання співробітниками організації власних мобільних пристроїв (смартфонів, планшетів, ноутбуків та ін.). Співробітники отримують доступ до баз даних і додатків компанії з метою оптимізації вирішення робочих питань. В освітньому процесі під BYOD розуміється використання мобільного пристрою в якості додаткового джерела інформації при виконанні різного роду завдань, як аудиторних, так і самостійних.

Найбільш простий і поширений спосіб використання власного мобільного пристрою полягає у відтворенні електронного варіанту навчально-методичного посібника, що знаходиться у вільному доступі. Цей спосіб є одночасно і найбільш виграшним, оскільки надає учню свободу вибору типу навчального посібника (друковане або електронне). Свобода вибору і можливість економити зусилля позитивно сприймається більшістю. Однак, на думку А.Г. Горбушина, «просто надання матеріалів уроку / лекції в електронному вигляді призводить до зниження зацікавленості в матеріалі і поганому його запам'ятовуванню» [1, с. 40]. Тому рекомендується використовувати мобільні пристрої як засіб доступу до додаткового, неосновного навчального матеріалу.

Широкі можливості перед викладачем відкриває використання мобільних додатків, які можуть урізноманітнити процес навчання і робити його доступним. Як зазначає Є.В. Чернишова, використання додатків робить досупними безмежну кількість автентичних матеріалів іноземною мовою, тренуючи різні види мовленнєвої діяльності і готуючи учнів до безперервної освіти [2, с. 69]. Незаперечною перевагою використання принципу BYOD в освіті є той факт, що учні можуть отримати доступ до автентичних медіаматеріалів навіть в навчальних аудиторіях, які не мають спеціального технічного оснащення.

Область розробки мобільних додатків активно розвивається, їх кількість щодня збільшується, а вже існуючі програми удосконалюються. В такому різноманітті непросто розібратися, особливо викладачеві, який звик до традиційного підходу в навчанні і тільки починає знайомство з мобільними технологіями у викладанні. Ось основні моменти, на які викладачеві варто звернути увагу при розробці заняття з використанням мобільних додатків:

- операційна система мобільного телефону (Android, iOS або Windows): потрібно мати на увазі, що певний додаток може бути доступний тільки на одній з них;
- обсяг мобільного додатка в мегабайтах: слід віддавати перевагу програмам з мінімальним обсягом необхідної інформації. Технічні характеристики мобільних пристроїв розрізняються, і великий обсяг даних може бути доступний не кожному;
- доступність: існує великий вибір додатків, безкоштовних для інсталяції. Однак можливості використання можуть бути обмежені (демо-версія);
- рейтинг: на підставі оцінок користувачів кожен додаток має рейтинг і короткі відгуки. Викладачеві слід заздалегідь ознайомитися з думкою і зробити висновки самостійно, не завжди низький рейтинг дорівнює низькій якості продукту, і навпаки;
- інтерфейс; завдання в додатку повинні бути зрозуміло сформульовані, не перевантажені зайвими символами і текстом, візуальне і звукове оформлення не повинно дратувати яскравими кольорами й різкими звуками.

Серед загальнодоступних мобільних додатків на особливу увагу заслуговує додаток для читання QR-кодів. Незважаючи на широке поширення в музеях і на об'єктах культурної спадщини, QR-код так і залишається загадкою для багатьох. QR-код є графічним посиланням, яке забезпечує миттєвий доступ до інформації в мережі інтернет. Створити, або згенерувати QR-код дуже просто за допомогою спеціальних безкоштовних онлайн-сервісів. Навіть при відсутності технічного пристрою у кожного учня за допомогою програми для зчитування QR-кодів може бути організована робота в парі або групі. Прикладом такого роду аудиторної діяльності може стати командна гра «Globales Problem» за спільним рішенням заданої проблеми. Покрокова організація гри виглядає таким чином:

1. Група учнів ділиться на команди, в кожній з яких має бути хоча б один мобільний пристрій з камерою і можливістю виходу в інтернет;

2. Викладач називає тему заняття, наприклад, «Künstliche Intelligenz» і надає список питань з даної теми;

3. Далі кожна з команд отримує по комплекту роздрукованих QR-кодів, заздалегідь підготовлених викладачем. Кожен код дає доступ до інтернет-статті, ілюстрації або відеозапису;

4. На підставі запропонованих джерел інформації учасникам необхідно дати відповіді на поставлені питання і найбільш повно розкрити тему. Завдання може ускладнюватися тим, що не всі QR-коди мають відношення до теми. Учням необхідно проаналізувати всі джерела інформації, виключаючи при цьому зайві.

Умови гри можуть варіюватися в залежності від рівня мовної підготовки групи, кількості учнів, обраної теми або виділеного часу. В ході даної гри учні вчаться критично мислити та аналізувати, відстоювати свою думку і працювати в команді.

Мобільні додатки, розроблені спеціально з метою навчання іноземної мови, мають широкий функціонал і можливості. На сьогоднішній день мобільні додатки дозволяють, наприклад:

1. Використовувати індивідуальний підхід в навчанні. За допомогою мобільних додатків викладач може давати індивідуальні додаткові завдання на відпрацювання окремих правил граматики, вивчення певних шарів лексики, вдосконалення вимови та ін.;

2. Скоротити час пошуку значення слова. Всім відомі онлайн-словники і перекладачі, але слід враховувати той факт, що, наприклад, додаток Multitran працює тільки в режимі онлайн при постійному доступі до мережі інтернет;

3. Найбільш зручні в роботі програми, що містять матеріал, розподілений за рівнем володіння мовою. Наприклад, додаток Busuu. Програма містить уроки різної складності. Спочатку користувачеві пропонується вивчити слова за картинками, а потім прочитати текст і відповісти на питання по ньому, є і письмові завдання.

Незважаючи на позитивні відгуки і широкі можливості застосування, залишається відкритим питання про етичну сторону використання принципу BYOD в освітньому процесі. У зв'язку з різницею в матеріальному становищі учнів технічні засоби можуть бути доступні не кожному. Для запобігання можливих негативних реакцій з боку учнів рекомендується заздалегідь з'ясувати їх готовність до подібного роду освітньої діяльності. Просте голосування не завжди здатне виявити незгодних, тому краще використовувати анонімне опитування. Здоровий емоційний фон в групі, почуття взаємодопомоги і основи роботи в команді повинні закладатися і регулюватися викладачем.

Принцип BYOD є новим напрямком в області інформаційних і комунікаційних технологій в навчанні. Очевидні переваги його використання, і в той же час є невирішені питання, які перешкоджають його інтегрування в освітній процес. У зв'язку з цим потрібне вдосконалення навчально-методичної

бази з даної тематики, а також підвищення рівня інформаційної компетентності викладачів.

Література

1. Горбушин А.Г. Использование мобильных технологий (технологии BYOD) в образовательном процессе/ Теоретические и практические аспекты психологии и педагогики: коллективная монография [под ред. Е.В. Гришиной]. – Уфа: Аэтерна, 2014. – С. 31-45.

2. Чернышева Е.В. Принципы мобильного образования в обучении иностранному языку/Мобильная школа: от теории к практике: сборник материалов IV Международной научно-практической конференции. Омск, 16 июня 2016 года / Редколлегия: Ю.А. Нацкевич, Т.С. Амелицкая, Н.А. Курганова. — Омск: БОУДПО «ИРООО», 2016.– С. 67-69.

*Ю. С. Овод
м. Маріуполь*

СИСТЕМА РОБОТИ НАД ЗАСВОЄННЯМ ПУНКТУАЦІЙНИХ НОРМ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ СКЛАДНОПІДРЯДНИХ РЕЧЕНЬ

Володіння пунктуаційними нормами – одна з важливих умов комунікативного розвитку учня сучасної школи. Не випадково пунктуаційну грамотність уважають вагомим складником загальної культури, до якої людина долучається зі школи.

Загальновідомо, що учні мають справу з розділовими знаками як у процесі читання книг, так і під час оформлення письмових робіт. Знання пунктограм не лише сприяє формуванню досвіду виразного читання, а й полегшує письмове спілкування школярів. Пунктуацію доцільно вивчати, враховуючи її зв'язок із синтаксисом.

Питання формування й удосконалення пунктуаційних умінь і навичок учнів стали предметом лінгводидактичних розвідок Г. Грибан [1], А. Дроботенко [2], Н. Ковальчук [3], Т. Паливоди [5] та ін. Актуальним на сьогодні залишається пошук ефективних методик навчання української пунктуації.

Метою статті є з'ясування особливостей системи роботи над засвоєнням пунктуаційних норм учнями основної і старшої школи у процесі вивчення складнопідрядних речень.

Зауважимо, що для опанування пунктограм під час вивчення складнопідрядних речень учителям слід звернути увагу школярів на основні правила вживання розділових знаків [4]:

Коми ставимо між частинами складнопідрядних речень, що мають свої синтаксичні центри: *Ой вербо, вербо, де ти росла, що твоє листячко вода знесла?* (Народна творчість).

Коми не ставимо:

– якщо підрядна частина починається з частки **не**: *Якби ти знав не коли телефонували, а що переказували.*

– якщо підрядна частина складається з одного слова: *Щось тобі переказували, та не знаю що.*

– якщо підрядні однорідні частини пов'язуються одиничним єднальним або розділовим сполучником: *Спитайте, коли відбудеться концерт і скільки коштує квиток.*

Кранка з комою може ставитися між ускладненими або віддаленими за змістом частинами: *Я люблю їхати на поле тоді, як ниви зеленіють та хвилюються зеленими хвилями; коли обважнілі колоси черкаються об голову, об вуха; коли ниви поцяцьковані синіми волошками та червоними маківками* (І. Нечуй-Левицький).

Якщо в допустовому складнопідрядному реченні головна частина вимовляється з різким підсиленням тону (з метою інтонаційного та смислового її виділення), то між частинами складнопідрядного речення **ставиться кома і тире**: *Скільки б ми таких кубків гірких не пили, – ще зостанеться ціле море.* (Леся Українка).

Двокранка замість коми **може ставитися**, якщо в головній частині є слово, що вимагає роз'яснення: *Лисичка подала у суд таку бомагу: що бачила вона, як попелястий Віл на панській винниці пив, як мошенник, брагу, їв сіно, і овес, і сіль* (Л. Глібов).

Наступним етапом уроку стане виконання різних вправ, які спрямовані на засвоєння основних пунктуаційних норм української мови. Рекомендуємо вчителю-словеснику запропонувати школярам низку вправ.

І. Записати подані речення. З'ясувати, чи є серед них складнопідрядні речення. Назвати й пояснити пунктограми.

1. Не був то спокій, що знав його досі: тиша квартири, моторошна тиша перед початком бою, тиша лісу, коли лежав у польовому шпиталі й дивився, як хитаються над головою і порипують величезні сосни. 2. Володимир поспішив, накульгуючи, далі, бо йому аж у голові запаморочилося – від незнайомки наче золотими хвилями заструмувало. 3. Володимир показав дідові свої папери, щоб той зовсім йому повірив, а коли озирнувся, побачив, що з-за паркану сусіднього двору вистромилося ізп'ятеродитячих голів. 4. Над головою стелилося небо, яке вона найбільше любила, – купчасті хмари із білими химеруватими головами, а між них такий щедрий розлив, що тіло саме від себе наливається юною бадьорістю. 5. Галя розпрямила біля балії, відчуваючи, як солодко ние в неї спина, і задивилася туди, де звивалася в глибокій долині річка (В. Шевчук).

II. Перекладіть поданий текст українською мовою. Знайдіть складнопідрядні речення та поясніть уживання розділових знаків у них.

Снег начинает мало-помалу таять, и вода ручейками сбегает с земли в реки и озера. Скоро и лед на реках уступает влиянию лучей солнца. По берегам рек появляются большие полыньи. Пройдет еще с неделю – и весь лед подыметя прибывающей водою, почернеет, начнет ломаться, и рыхлые льдины понесутся по течению реки. Воды в реке в это время прибывает столько, что она не может поместиться в берегах: выступает и разливается по окрестным лугам. Разлив рек

зовут водопольем. Иная речонка такая маленькая, что летом ее переходили вброд, в водополье разливаются на пять, на шесть верст и более. Наша Волгаматушка, в которую вливаются тысячи рек и речонок, расстиляется весною, словно море. Люди спешат воспользоваться недолгим богатством воды, и большие барки, нагруженные товарами, ходят весною там, где летом чуть не бродят куры(К. Ушинский).

III. Написати твір-мініатюру на тему «Цінуймо життя», використовуючи речення різної структури, зокрема складнопідрядні речення з кількома підрядними.

Запропонована система вправ спрямована на вироблення пунктуаційних умінь та навичок в учнів основної та старшої школи. Вона дає змогу педагогові не лише закріпити пунктуаційні знання в учнів, а й виробити в них вміння перекладати речення з близькоспорідненої мови та розвинути творчі здібності.

Література

1. Грибан Г. В. Пунктуаційна грамотність як одна із складових формування мовної особистості. *Науково-дослідна робота майбутніх педагогів з проблем культури української мови та методики її викладання в закладах освіти* : науково-методичний збірник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 59–64.

2. Дроботенко А. Розділові знаки в безсполучниковому складному реченні (9 клас). *Дивослово*. 2017. № 5. С. 27–29.

3. Ковальчук Н. П. Система роботи над формуванням пунктуаційних навичок в учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2008. 20 с.

4. Розділові знаки у складнопідрядних реченнях. URL: <https://school-zno.com.ua/ukr-mova/syntaksys/313-rozdi-znaky-skladnovidr-rechen.html> (дата звернення: 01.11.2018).

5. Паливода Т. Інтерактивні завдання як один із прийомів компетентнісного осмислення складних речень. *Дивослово*. 2017. № 3. С. 17–22.

*О. М. Паскіна
м. Маріуполь*

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ СИНТАКСИСУ ПРОСТОГО РЕЧЕННЯ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Загальновідомо, що розвиток лінгводидактики вимагає пошуку нових підходів до вивчення української мови, зокрема синтаксису. Сьогодні виникає потреба в обґрунтуванні інноваційних методик, які б найкраще реалізовували сучасні завдання системи мовної освіти.

На сучасному етапі актуальними є питання методики вивчення простого речення в основній та старшій школі. Згадана проблема стала предметом наукових досліджень Н. В. Бондаренко, О. А. Кучерук, В. І. Новосолової,

Н. М. Остапенка, Г. Т. Шелехової, А. В. Ярмолюка, Н. В. Дикої, Т. І. Кушнір, З. І. Федорової та ін.

Метою статті є коротка характеристика сучасного стану дослідження методики вивчення простого речення в школі.

Розглянемо деякі лінгводидактичні розвідки, присвячені згаданій проблемі.

Так, Н. В. Бондаренко у своїй статті «Лінгвістичні засади компетентнісної методики навчання синтаксису», аналізуючи основні синтаксичні теорії, виділяє особливості та специфічні аспекти синтаксису «як завершального ярусу мовної системи, що синтезує одиниці всіх рівнів мови, відтворює, організовує й забезпечує їх функціонування і взаємодію на синтаксичному рівні» [1, с. 12]. Авторка зазначає, що різні наукові напрями можуть вичленовувати й студіювати протилежні аспекти й властивості речення.

Зокрема, логічний напрям досліджує спроможність речення формувати й оформлювати думку, передавати її при будь-якому виді комунікації. Структурний аспект бере до уваги наявність структурної схеми, без якої неможливо побудувати речення. Стосовно комунікативного напрямку зазначається, що речення має властивість бути засобом спілкування, тобто безпосереднім інструментом комунікації. У семантичному аспекті висвітлюється мовна і мовленнєва семантика речення. Отже, розгляд мовних явищ у різних аспектах «дає змогу синтезувати їх найістотніші ознаки, визначені в межах кожного окремо взятого напрямку, в їх системних зв'язках і відношеннях» [1, с. 12].

В. І. Новосьолова наголошує, що в умовах комунікативно-діяльнісного підходу можлива продуктивна робота під час опанування основних синтаксичних понять та формування пунктуаційної компетентності. Вивчення синтаксичних одиниць важливе й у функціональному аспекті, бо кожна така одиниця розглядається як структурний компонент тексту, який створюється або сприймається у процесі комунікації. Водночас лінгводидакт підкреслює, що необхідно поглиблювати й розширювати знання учнів про специфіку функціонування синтаксичних одиниць у різних комунікативних умовах, формувати комунікативні уміння й навички із синтаксису тощо [3, с. 18].

Т. І. Кушнір вважає, що у процесі вивчення простого ускладненого речення слід віддавати перевагу проблемно-пошуковим, дослідницьким методам, які мають на меті засвоєння базових теоретичних знань із синтаксису, формування в учнів граматичної компетентності та ін. [2, с. 125]. Система роботи вчителя має формувати мовно-мовленнєву компетентність учнів, і як результат – забезпечити формування й розвиток мовної особистості. Навчально-тренувальні вправи сприяють виробленню й закріпленню мовних і мовленнєво-комунікативних умінь і навичок у школярів. Учений-методист пропонує вдосконалити методику вивчення простого ускладненого речення, а це, у свою чергу, потребує принципово нового підручника.

На важливість створення нового підручника з української мови для учнів 8 класу звертає увагу В. І. Новосьолова. На думку дослідниці, «значна частина наявного фонду навчально-методичної літератури з реалізації змісту освіти

викликає суперечність із сучасними підходами до вивчення синтаксису» [4, с. 22]. Досягнення найкращих освітніх результатів можливе за умови внесення ключових компетентностей у зміст нового підручника, який не обмежуватиме учнів готовими схемами, а дасть змогу самостійно аналізувати, усвідомлювати та розширювати знання відповідно до навчального плану.

Як бачимо, у сучасному освітньому просторі потрібно змінювати не форму навчального матеріалу, а методику й підходи до викладання. Перспективним вважаємо створення новітньої системи уроків вивчення простого речення, яка передбачає використання відповідного дидактичного матеріалу, розвиток творчого мислення учнів тощо.

Література

1. Бондаренко Н. Лінгвістичні засади компетентної методики навчання синтаксису. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 3. С. 10-14.

2. Кушнір Т. Робота з учнями 8-х класів над формуванням граматичної компетентності під час вивчення простого ускладненого речення. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*. 2016. № 1. С. 122-128.

3. Новосьолова В. Вивчення синтаксису у 8-9 класах на засадах комунікативно-діяльнісного підходу. *Українська мова і література в школі*. 2015. № 2. С. 15-19.

4. Новосьолова В. Особливості навчання синтаксису простого ускладненого речення у 8-му класі (за новим підручником української мови). *Українська мова і література в школі*. 2017. № 3. С. 20-24.

К. Я. Полієвець
м.Маріуполь

ВИКОРИСТАННЯ БЛОГ-ТЕХНОЛОГІЇ В РАМКАХ СТВОРЕННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО СЕРЕДОВИЩА У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

У вересні 2017 року було ухвалено новий закон “Про освіту”, який регулює основні засади нової освітньої системи. Основні засади реформи шкільної освіти викладено в Концепції Нової української школи (НУШ) [1].

Концепція НУШ зазначає, що:

- організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання;
- запровадження ІКТ в освітній галузі перейде від одноразових проєктів до системного процесу, що охоплює всі види діяльності;
- ІКТ суттєво розширять можливості педагога, оптимізують управлінські процеси, таким чином формуючи в учня важливі для нашого сторіччя технологічні компетентності. [2, с.28-29].

Тож, дотримуючись вищезазначених положень Концепції НУШ вважаємо, що одним з ефективних шляхів оновлення змісту і методів навчання в сучасній школі є впровадження інтерактивних методів навчання. Найбільш ефективні форми інтерактивного навчання слід вирішувати вчителю, враховуючи при цьому свій досвід, вміння й навички дітей, психологічні особливості класу та інші чинники, які мають вплив на навчально-виховний процес. Але для розвитку комунікативних здібностей старшокласників, ми пропонуємо використовувати блог-технології. Для кращого вибору таких форм навчання, ми провели дослідження з визначення рівня розвитку комунікативної компетентності.

Дослідження проблеми створення інтерактивного середовища для формування комунікації у процесі навчання англійської мови відображено з різних наукових позицій у багатьох соціологічних, лінгвістичних, психологічних і педагогічних працях. У наукових доробках педагогів і психологів спілкування визначається як важливий компонент загальної культури та одна з умов самореалізації особистості (М. Бехтерев, А. Гелен, О. Гойхман, М. Коул, К. Левітан, О. Леонт'єв, Б. Ломов, А. Макаренко, В. Мерлін, В. Сухомлинський, Т. Титаренко). Проблему вивчення іноземної мови досліджено в працях Л. Біркун, О. Вишневського, І. Зимньої, Г. Китайгородської, Ю. Пассова, О. Полат, Т. Сірик та інших. Усі ці вчені внесли багато цікавого та нового в теорію й практику, незважаючи на відмінності методологій і технологій навчання. Не підлягає сумніву той факт, що підхід кожного вченого до реалізації цієї проблеми своєрідний і має право на подальший розвиток.

Метою дослідження є аналіз сучасних засобів створення інтерактивного середовища у процесі навчання іноземної мови в закладах загальної середньої освіти.

У праці Б. Годвіна-Джонса «Blogs and wikis: Environment for on-line collaboration» сказано, що у сучасному світі використання блогів у навчальних цілях набуває популярності [5, с.12].

Згідно з останніми дослідженнями, у навчальному процесі виділяється три типи блогів для використання в освітньому процесі:

- блог вчителя;
- особисті блоги учнів;
- блог класу.

Розглянемо докладніше зміст і методичний потенціал кожного з видів блогів.

1. Блог вчителя.

Даний вид блогу створюється і управляється безпосередньо вчителем. Блог може містити інформацію особистого характеру про інтереси, подорожі і так далі. У цьому випадку цей блог буде служити учням моделлю для створення власних блогів. Однак, більш популярним варіантом використання блогу вчителя є розміщення інформації про навчання, яка зазвичай включає в себе: *програму уроків, домашнє завдання, інформацію про вивчений матеріал, рекомендовані джерела іноземною мовою для самостійного вивчення (читання*

та аудіювання), посилання на інформаційно-довідкові Інтернет ресурси, посилання на навчальні Інтернет-ресурси з досліджуваних тем.

Подібний контент блогу вчителя є корисним джерелом для уточнення домашнього завдання і отримання посилань на додаткові джерела для позакласної роботи. Подібна робота з блогом вчителя сприяє розвитку в учнів навичок читання на іноземній мові. У даному випадку блог виступає в якості функціонального типу тексту, на основі якого учні можуть розвивати такі навички читання:

- виділяти необхідні факти / відомості;
- витягувати необхідну інформацію;
- оцінювати важливість інформації.

2. Особисті блоги учнів.

При веденні власного блогу іноземною мовою учні можуть представити особисту інформацію: про дату і місце народження, захоплення, інтереси, друзів, досягнення, посилання на улюблені сайти мережі Інтернет, фотографії та відеоролики. Учні щотижня додають нову інформацію і знайомляться з блогами однокласників та коментують інформацію, розміщену в них.

При роботі з особистими блогами в учнів розвиваються вміння читати та вміння писемного мовлення.

Обговорення книги / розповіді / фільму в блозі перед написанням творів, перед підготовкою діалогічного або монологічного висловлювання допоможе учням, по-перше, висловити власну точку зору з обговорюваного питання, що далеко не завжди можливо при обговоренні в класі, по-друге, почути думки інших і навчитися сприймати плюралізм думок і культурне розмаїття як норму співіснування в сучасному полікультурному світі, по-третє, розвинути вміння критичного мислення.

3. Блог класу.

На відміну від особистих блогів учнів, кожен з яких розташований на окремій сторінці, в блозі класу коментарі учнів розміщуються на одній сторінці один за одним, що значно полегшує знайомство з думками інших і стимулює обговорення.

При роботі з блогом класу учні розвивають вміння писемного мовлення, вміння читання, а також навичку критичного мислення.

Завдяки використанню блогів у процесі навчання іноземних мов створюються унікальні умови для навчання учнів писемного мовлення. Школярі розвивають вміння написання особистого листа, викладу відомостей про себе у формі, прийнятій у країні мови, що вивчається (автобіографія, резюме), розповідати про окремі факти свого життя, висловлюючи своє ставлення; описувати свої плани на майбутнє. Все це повністю відповідає вимогам сучасного освітнього стандарту з іноземної мови.

Використання блог-технології на заняттях з іноземної мови посилює інтерес до процесу навчання, дозволяє здійснювати не тільки навчальну, а й реальну комунікацію на мові, що вивчається.

Керуючись роботами П. В. Сисоєва [3, с.123] та Т. Фрідмана [4], які в своїх роботах спиняються на дидактичних властивостях і методичних функціях сервісу Твіттер, які можна використовувати в навчанні іноземної мови, ми виділяємо універсальні дидактичні якості соціальних блог-сервісів (Фейсбук, Інстаграм, Телаграм, Вайбер):

1. Лаконічність. Обмеження кількості друкованих знаків сприяє створенню коротких повідомлень.

2. Публічність. Соціальні блог-сервіси можуть використовуватися для організації іншомовної мережевої взаємодії між учнями і організації позакласної навчальної діяльності учнів, спрямованої на розвиток аспектів мови (лексики, граматики, орфографії), видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, аудіювання), а також соціокультурної і міжкультурної компетенцій.

3. Послідовність. Текстова інформація в блог-сервісах розміщується користувачами в хронологічній послідовності, що полегшує пошук інформації та дозволяє відслідкувати активність користувача.

4. Контекстуальність. Хештеги дозволяють сфокусуватися на певних тематичних рубриках (як правило, найпопулярніших і найобговорюваніших у світі), які обираються користувачами.

Виходячи із зазначеного вище, блог-сервіси можуть виступати в якості унікального помічника, здатного максимально полегшити взаємодію педагога з учнями і учнів між собою, і, безумовно, можуть стати невід'ємними помічниками у створенні інтерактивного середовища у процесі навчання іноземної мови.

Література

1. Нова українська школа. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> (дата звернення: 05.11.2018).

2. Концепція Нової української школи: ухвалена рішенням колегії МОН від 27.10.2016. 34 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 05.11.2018).

3. Сысоев П. В. Современные информационные и коммуникационные технологии: дидактические свойства и функции. *Язык и культура*. 2012. № 1. С. 120–133.

4. Friedman T. Twittering in the classroom: some issues. July 23, 2007. URL: http://terryfreedman.org.uk/artman/publish/printer1_122.php (дата звернення: 05.11.2018).

5. Godwin-Jones B. Blogs and wikis: Environment for on-line collaboration. *Language Learning and Technology*. 2003. № 2. P. 12-16.

*І.П. Попова
Маріуполь*

ПЕДАГОГІЧНІ СТЕРЕОТИПИ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Педагогічні стереотипи — це стійкі, спрощені, схематизовані та емоційно забарвлені уявлення про педагогічну діяльність, особистість дитини, батьків і

самого педагога. Стереотипи значно гальмують гуманістичний розвиток освітньої системи, адже стереотипне мислення перешкоджає розвитку особистості, отриманню нових знань, творчому сприйманню світу. Однак саме стереотипи забезпечують необхідну основу для рефлексивного процесу, завдяки їм педагог виконує рутинні операції, не витрачаючи щоразу зусилля на розв'язання типових завдань. Проблема стереотипізації під час взаємодії з дитиною — одна з ключових. Її дослідження дає змогу з'ясувати бар'єри у спілкуванні вихователя з дитиною, визначити стереотипи педагогів дошкільних навчальних закладів і опосередковано — виховні стереотипи сімей з дітьми дошкільного віку. А основне — вибудувати систему психологічної підтримки вихователів. Це сприятиме особистісному зростанню педагогів та розвитку їхньої професійно-педагогічної компетентності.

Роль стереотипів у взаємодії людини з навколишньою дійсністю дуже істотна. Вони можуть мати як позитивне, так і негативне значення. Позитивний вплив професійних стереотипів, зокрема і педагогічних, обумовлюється тим, що вони забезпечують визначеність, точність, однозначність реагування у складних ситуаціях і відносну успішність діяльності. Та водночас педагогічні стереотипи зчаста й негативно впливають на процес і результативність педагогічної діяльності, тому що закріплюється трафаретність у підходах, спрощеність у поглядах і реакціях. Однак варто відрізнити стереотип від ригідності мислення педагога. Стереотип — це стійкі образи або уявлення, які мають усталену емоційно забарвлену оцінку, однак під дією обставин, зокрема, можуть або змінюватись, або й зовсім зникати. Натомість, ригідність є індивідуальною особливістю мислення, а отже, є незмінною, тому і зникнути не може. Ригідні люди погано розвиваються, не здатні до творчої діяльності. [1]

Для реалізації завдань розвитку, збереження психічних та фізичних сил і здоров'я дитини вихователю необхідно мати виважену педагогічну позицію, відчувати психологічну атмосферу дитячого колективу, прагнути до ефективного співробітництва з кожним дошкільником, сприяти творчості маленьких дослідників, виховувати прагнення до набуття компетентностей. Головним принципом сучасної освіти є її гомоцентричність, що передбачає розвиток особистості дитини як базової складової навчально-виховного процесу [3, 60]. Таким чином, завдання освіти є інтегративними, спрямованими на цілісний процес формування самостійної, вільної, творчої особистості дитини на основі засвоєння нею загальнолюдських цінностей, світової культурної спадщини, розвитку талантів і здібностей шляхом реалізації своїх прав і обов'язків.

Визначати у педагогічному процесі сучасні виховні пріоритети, вміти реалізовувати їх через новітні технології вихователю-викладачу доволі складно. З одного боку, у педагогів сформовано ряд динамічних стереотипів (у процесі діяльності поступово утворюється нові динамічні стереотипи, старі ж не зникають - вони взаємодіють з новостворюваними, сприяють їх закріпленню, або входять у суперечність з ними, унаслідок чого успішне утворення нових стереотипів гальмується) з іншого, недостатнім є володіння педагогічним

інструментарієм. Однією з ключових педагогічних проблем є перенесення «старого» досвіду та змісту у сучасний освітній простір під новими гаслами й гучними формулюваннями. Потрібно усвідомлювати, що зміна однієї парадигми на іншу не є удосконаленням старої парадигми, що на жаль, відбувається сьогодні, а реконструюванням всієї галузі педагогічних знань на нових засадах, це формування нового категоріального апарата, це формування нових знань про особистість, джерела її розвитку, це нове уявлення про процес навчання і виховання. Перехід системи дошкільної освіти від раціональної моделі, в основі якої лежали трансляція знань і суб'єкт - об'єктні відносини до синергетичної моделі освіти, в основі якої є співпраця, взаємодія та суб'єкт - суб'єктні відносини, супроводжується руйнуванням певних педагогічних стереотипів.

Так у сучасного вихователя-викладача закономірно виникає ряд труднощів, що пов'язані із невідповідністю сучасних вимог та існуючих педагогічних стереотипів. Тобто, не стереотипи змінюються, а, навпаки, до нової реальності підшукуються попередньо сформовані стереотипи. Наприклад, до застарілого змісту занять, конспектів, розробок штучно прилаштовуються сфери життєдіяльності, лінії розвитку, здійснюється штучна класифікація матеріалу відповідно до сучасної термінології. При цьому вихователь-викладач не вникає у суть процесів, наявні стереотипи заважають критичності сприйняття, адекватності оцінки, поглибленому вивченню матеріалу. Якщо це зміна видів діяльності, то якими формами і методами впливу має володіти вихователь? Розгляд цих та інших питань не можливий без виокремлення низки особистісних та педагогічних труднощів, що перешкоджають реалізації нових тенденцій у дошкільній освіті.

Серед них значне місце займають педагогічні стереотипи. [4, 28]. Отже, основні ознаки стереотипу наступні: Спрощення - орієнтування на мінімум, на більш примітивні конструкції. Неможливість діяти варіативно з великою кількістю складних об'єктів. Типізація - процес створення моделей, конструкцій на основі спільних характеристик, стандартизація оточуючого. Стереотип застосовується так, щоб не він відповідав феномену світу, а для феномену світу підшуковується відповідний стереотип [3, 13-16]. Відсутність критичності сприйняття - рутинні дії пов'язані зі стереотипами, не піддаються рефлексії, в цьому сенсі стереотипи можна назвати «несвідомими». Ригідність (лат. *rigidus* - твердий, міцний) - стереотипи майже не модифікуються, існує неготовність змінювати програму дій у залежності від нових мотиваційних вимог.

Педагогічні стереотипи, які були характерні для суб'єкт-об'єктної шкільної освіти, на жаль, ще й досі залишаються стійкими і несуть серйозну небезпеку в організації навчально-виховного процесу. Серед найбільш стійких педагогічних стереотипів можна виділити авторитаризм, як стиль міжособистісних стосунків педагога і дитини. В основі такого стереотипу є підпорядкування дітей, авторитарні методи керівництва, менторська позиція педагога, зосередженість вихователя на власних інтересах і потребах, приховане маніпулювання або відкрита агресивність, побоювання, що діти «сядуть на голову», педагогічна неефективність. У критичних проявах авторитарний стиль педагога утворює

стресову виховну ситуацію, що породжує дискомфортне перебування дітей у навчальному закладі, їх відверте небажання відвідувати цей заклад, або, навпаки, соціальну пасивність.

Неприпустимими є ситуації, коли замість конструктивного використання природної потреби дитини у доброму ставленні значущих для неї людей, для стимулювання розвитку позитивних задатків і прагнень вихователі пригноблюють дитину, не дають їй розкрити себе, вимагають неможливого, а якщо неможливо виконати цих вимог, принижують її. Таке приниження спричиняє протест і ворожість дитини до вихователя, адже у будь-якому віці, а особливо у дошкільному, важливо зберегти почуття власної гідності, відповідати уявленню про самого себе як особу, гідну поваги [2, 34].

Орієнтація на форми роботи як основний метод виховного впливу. Вказаний стереотип характеризується тим, що форми організації навчально-виховного процесу виступають як мета, а не засіб досягнення результату. При цьому вихователь має стандартизований набір установок - діти мають встигнути вирішити усі намічені завдання; структуру заняття не можна змінювати; заняття буде невдалим, якщо його проводити у нетипових умовах; школярі мають недостатній досвід, щоб знаходити власні способи дій та варіанти рішень; без показу зразка, чіткого тлумачення алгоритму дій не може відбуватися навчальний процес; на заняттях не може бути вільного темпу діяльності для кожного дошкільника, оскільки це вносить дезорганізацію; заняття можуть бути тільки класичними, тільки інтегрованими, тільки тематичними тощо.

Оціночні стереотипи педагогів мають, переважно, суб'єктивний, індивідуальний характер, але загальноприйнятими є такі: «улюбленцями» вихователів, як правило, є діти дисципліновані, слухняні, охайні, ті, які не бешкетують, не створюють проблем - вони отримують найбільш схвальні оцінки, їх асоціюють з успішністю у навчанні. До «важковиховуваних» дітей потрапляють непокірні, активні, непосидючі, ті, які не терплять жорсткого регламентування. У той же час не варто акцентуватися лише на негативних аспектах педагогічних стереотипів. Вихователь з досвідом практичної роботи здатний уникати проєкції власного бачення окремих особистісних якостей, властивостей та абстрагуватися від цього у процесі пізнання особливостей поведінки та мотивів діяльності дитини. Для вихователя ДНЗ важливо усвідомлювати, що при позитивному сприйнятті вихованця, його помилки, недоречності, негатив оцінюються адекватно, існує можливість їх ефективного усунення при збереженні позитивних, продуктивних взаємовідносин.

Таким чином, можна зробити висновок, що професія вихователя сприяє формуванню і закріпленню стереотипів. Для педагогів ДНЗ професійна діяльність неможлива без творчості, освоєння нових технологій, при цьому вихователям простіше рухатися шляхом найменшого опору, працювати за шаблонами, «перевіреними» схемами. Зрозуміло, що не усі стереотипи є перепонами для інноваційних тенденцій. Особливо це стосується дисциплінованості, прагматичності, відповідальності, витримки вихователя. Ці позитивні стереотипи потребують закріплення вони актуальні у реальній

дійсності. Разом з тим, негативні та застарілі стереотипи варто трансформувати на основі надання діяльності вихователя альтернативності, можливості усвідомлювати протилежності, здійснювати аналіз стереотипів з різних точок зору, мати право вибору, можливість організації навчально-виховного процесу з урахуванням потенціалу, досвіду, індивідуальних особливостей педагога. Це передбачає здійснення переходу від уніфікованого освітнього простору до варіативної системи взаємодії з відповідними особистісно-орієнтованими ознаками та характеристиками. Не менш цінним для фахівця є розуміння особливостей власних стереотипів. Дія стереотипів розпочинається ще до того, як включається мислення, при цьому спотворюються фактичні дані у момент їх сприйняття. Стереотипи можуть змінюватися і набувати нової якості в залежності від зміни умов, об'єктивної оцінки, реагування, аналізу.

Література

1. Педагогічні стереотипи у взаємодії з дитиною. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2244-pedagogchn-stereotipi-u-vzamod-z-ditinoju>
2. Бех І. Д. Виховання особистості: Підручник. - К.: Либідь, 2008. - 848 с.
3. Калошин В. Ф. Подолання негативних педагогічних стереотипів / В. Ф. Калошин // Упр. шк.- 2008. - № 32.- (Вкладка.) - С. 13-16.
4. Липман У. Внешний мир и его картина в нашем сознании / Пер. с англ. Т. В. Баргуновой // Социологический журнал. - № 1. - 2003.

*О.Є. Рибалко
м. Маріуполь*

АУДІЮВАННЯ ЯК МЕТОД ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У СТАРШИХ КЛАСАХ

В теперішній час питання використання аудіювання як методу навчання все ще є недостатньо вивченим, не дивлячись на велику кількість досліджень присвячених навчанням сприйняття мови на слух та наявність необхідних навчальних комплексів і технічного обладнання в загальних школах. Це може бути пояснено двома причинами: по-перше, – аудіювання все ще розглядається і сприймається не як основний, а як побічний результат мови, через що використовується в школах в ситуаціях далеких від аутентичних; по-друге, – невелика кількість насправді обізнаних вчителів із сучасними культурними і історичними реаліями мови, що вивчається, і неповне розуміння всіх психологічних та лінгвістичних складнощів аудіювання.

Розглянувши різноманітні тлумачення терміну "аудіювання", можемо сказати, що найбільш повно воно було розкрито науковцями та дослідницями викладання іноземної мови Н. Гез та Н. Гальсковою. Вони визначають термін аудіювання як складну рецептивну мисленнєво-мнемічну діяльність, пов'язану зі сприйняттям, розумінням і активної переробкою інформації, що міститься в усному мовному повідомленні [2].

Зазначимо, що аудіювання відноситься до усних видів спілкування та виступає реактивним видом мовленнєвої діяльності [3]. Аудіювання задіє процеси довгострокової та оперативної пам'яті, уваги, антиципації (прогнозування), логіки та концентрації із вербальною чи невербальною реакцією на почуте. Воно залежить від рівня розвитку в учня мовленнєвого слуху, механізму адаптації, мотивації та зацікавленості, а також його індивідуально-психологічних особливостей.

Аудіювання, на думку багатьох дослідників, буває з повним розумінням з розумінням основного змісту та з вибіркоким розумінням. Щодо способу викладення – контактне та дистантне [2, с.161]. За формою мовлення – діалогічним чи монологічним. Аудіювання стосується кожного з трьох аспектів діяльності людини: мотиваційна, цільова і виконавча, реалізуючи усне і безпосереднє спілкування. До того ж, розуміння на слух – процес творчий. Залежно від особистості людини та її характеру, повідомлення, що було отримано зазнає деяких змін.

Як і будь-який вид мовленнєвої діяльності людини, аудіювання має певний ряд особливостей та труднощів. Основні вирішальні фактори для успішного розуміння і сприйняття аудіювання є суб'єктивними. Це – наявність мовленнєвого слуху (а саме – фонематичного слуху), процеси прогнозування і розуміння, що визначаються рівнем володіння мовою і рівнем розвитку мовного слуху на даному етапі, лінгвістичним та нелінгвістичним аудиторським досвідом, обізнаністю з теми та предмету повідомлення. Розвинений мовленнєвий слух передбачає спроможність учнів старших класів розрізняти і відокремлювати одні мовні звуки від інших, визначати різні висоту і тембр голосу, сприймати певний темп мовлення та ритмічний малюнок слова, впізнавати та розуміти слова на слух. Проблеми аудіювання можуть бути об'єктивними (зовнішніми) та суб'єктивними, залежати від мовної форми повідомлення, змісту повідомлення, умов надання повідомлення та джерел інформації. В роботах розглянутих нами лінгвістів стверджується, що труднощі сприйняття мовлення на слух викликаються переважно індивідуально-психологічними особливостями слухача, умовами сприймання аудіо тексту, а також залежать від мовних особливостей аудіотексту та його відповідності мовленнєвому досвіду і знанням учнів. Доцільним вважається не усунення цих перешкод, а їх поступове подолання.

Згідно із сучасним російським педагогом та дослідником О. Маньковою, психологічну основу розуміння складають наступні процеси розуму :

- сприйняття;
- впізнання мовних образів;
- утримання інформації в пам'яті;
- розуміння їх значень (інтерпретація);
- процеси антиципації (вгадування) і осмислення інформації, її узагальнення [4, с.281-282].

Безпосередній вплив на успіх аудіювання мають вміння слухача користуватися антиципацією, переносити навички з рідної мови на іноземну.

Основні дві причини, що ускладнюють слухове сприйняття і розуміння, це – спрямованість уваги учнів тільки на загальний зміст і невміння зрозуміти побічну, але вкрай важливу для більш глибокого осмислення.

Існує два шляхи методики навчання аудіювання. Перша методика розглядає аудіювання одночасно і як засіб, і як мету навчання. При використанні цієї методики пропонується виконання спеціальних вправ. Процес навчання за другою методикою наполягає на поєднанні вправ з аудіювання із рештою видів мовленнєвої діяльності, а саме з елементами говоріння, читання, і письма. Таким чином, ми бачимо, що сприйняття мови на слух виступає як комплексний засіб навчання з використання всіх видів мовленнєвої діяльності людини.

Більшість методистів (наприклад, О. Соловова, Г. Рогова, І. Верещагіна) вважають доцільним поєднання обох видів методики навчання розумінню мови на слух. Вони пропонують навчати сприйняттю мови на слух в першу чергу як мету, а вже потім як засіб, і тому, методистами вважається, що система вправ для навчання аудіювання повинна включати в себе як спеціальні, так і неспеціальні мовні вправи [5].

Для успішного підвищення рівня англійської мови методом аудіювання Н. Гальськова пропонує дотримуватися завдань із чотирьох груп вправ для підвищення навичок сприйняття англійської мови. Вони складають наступні:

- підготовлюють до сприйняття тексту;
- супроводжують слухове сприйняття аудіотексту;
- базуються на прослуханому тексті (репродуктивно-продуктивного характеру);
- базуються на прослуханому тексті (продуктивного характеру) [1, с.150].

Н. Гальськова вважає, що система вправ для навчання аудіювання повинна забезпечити: а) відповідність вправ психологічним і лінгвістичним складнощам сприйняття повідомлень на слух; б) можливість взаємодії аудіювання з іншими видами мовленнєвої діяльності, а особливо, двох форм усного спілкування – аудіювання і говоріння; в) керування процесом формування умінь і навичок аудіювання; г) успішну реалізацію кінцевої практичної мети і проміжних завдань навчання; д) поступове збільшення труднощів, що дозволить гарантувати спроможність виконання вправ на різних етапах навчання [2].

На старшому етапі продуктивні вправи з відповіддю, де передбачається самостійність відповідей, а ключ, даний до вправи, може бути лише одним з варіантів відповіді. Учень слідує зразку, але наповнює його своїм лексико-граматичним змістом.

Отже, підсумовуючи, можемо сказати, що аудіювання це – складна творча рецептивна мовленнєва діяльність людини із використанням складних розумових процесів та пам'яті. Аудіювання, як засіб покращення знань з англійської мови, має інтерферуючий вплив на інші види комунікативної діяльності людини, тому найдоцільнішим в методиці викладання цього виду навчання вважається використання завдань з аудіювання у комплексі із говорінням, письмом та читанням. Недостатньо лише прослуховувати аудіотексти та виконувати завдання до них для успішного покращення знань.

Вчителям необхідно допомагати учням поширювати свій лексичний запас, збільшувати запас оперативної пам'яті, розвивати навички антиципації, осмислення і узагальнення отриманої інформації, навчитися використовувати свій життєвий досвід та вміти переносити його із рідної мови на англійську. При виникненні труднощів сприйняття мови на слух, необхідно навчити здобувачів освіти в старших класах не усувати саме джерело проблеми, а адаптуватися до специфічних умов прослуховування та вміти поступово подолати їх. Таким чином, учні зможуть пристосуватися до виникнення труднощів в автентичних ситуаціях, подолати мовний бар'єр та розвинути в собі творчу сторону особистості.

Література

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. Москва, 2003. 192 с.
2. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика. Москва, 2009. 336с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Москва, 2016. 448с.
4. Манькова О.В. Способы обучения пониманию рецептивной устной иноязычной речи. *Молодой ученый*. 2012. № 2 (37). С. 281-282
5. Рогова Г.В., Рабинович Ф.М., Сахарова Т.Е. Методика обучения иностранному языку в средней школе. Москва, 1991. 254с.

І.В. Салій
м. Маріуполь

РОЛЬ ІНОЗЕМНИХ МОВ В ЖИТТІ СУЧАСНОЇ ЛЮДИНИ

Актуальність теми полягає в тому, що іноземні мови відіграють у житті освіченої амбітної людини важливу роль. З їх допомогою ми розширюємо кругозір, спілкуємося з мешканцями інших країн, долучаємося до чужої культури, йдемо по кар'єрних сходах і по-новому дивимося на навколишній світ. Ми живемо в дуже динамічному часі. Раніше складно було уявити собі, що можна спілкуватися з друзями, що живуть на різних континентах. Зараз, завдяки Інтернету, це стало можливо. А, якщо ти знаєш деякі іноземні мови, це спілкування може стати багатограним та дуже корисним.

Найбільш розповсюдженими сьогодні є англійська, французька, італійська та німецька мови. Знання цих європейських мов допомагають молодим спеціалістам, яки тільки починають робити свою кар'єру, знайти вигідні пропозиції з боку роботодавців. Знання хоча б однієї іноземної мови дозволяють читати в оригіналі твори відомих письменників, що значно розширює кругозір.

Все більш популярним стає сьогодні китайська мова. Майже півтора мільярди людей живе у Китаї, тобто кожен п'ятий мешканець нашої планети сьогодні розмовляє на цій мові. Економічні зв'язки наших країн стають все більш тісними, тому спеціалісти, що володіють китайською мовою дуже необхідні та високооплачувані.[3]

Знання іноземних мов – це ключ до успіху в сучасному світі, де спілкування іноземними мовами та обробка величезних обсягів інформації набуває все більшого значення. Інтерес до вивчення мов традиційно великий, бо перефразовуючи відомий вислів, можна сміливо сказати, що той, хто володіє мовами, володіє світом.[1]

Загалом людина, яка володіє мовами, – різнобічно розвинута особистість, володіє кращими здібностями до вивчення нового, вільніша та більш впевнена у спілкуванні з людьми. Вивчення іноземних мов — нелегка справа. Це тривалий і складний процес, що вимагає багато часу і зусиль. У наші дні особливо важливо знати іноземні мови. Деякі люди вивчають мови, тому що це потрібно їм для роботи, інші подорожують за кордоном, для третіх вивчення мов — хобі. Усі, хто знає іноземні мови, можуть розмовляти з людьми з інших країн, читати зарубіжних письменників в оригіналі, що розширює кругозір. Не дивно, що багато мислячих і високоосвічених людей — поліглоти.[4]

Зовсім недавно вчені з Лондонського університету шляхом проведення великого статистичного та наукового дослідження прийшли до висновку, що люди, які вчать іноземні мови, мають більш гнучке і оригінальне мислення. Цей висновок базується на тому, що вчені науковим шляхом підтвердили прямий зв'язок між активністю сірої речовини і знанням кількох мов.

Стара приказка говорить: «Скільки мов ти знаєш, стільки раз ти людина». Тобто, чим більше мов на сьогодні ти знаєш, тим краще. Адже, кожна мова – це ключ, який відкриває двері до чогось свого, до чогось нового.[2]

Англійська мова давно стала невід'ємною частиною нашого життя, і нам не варто цьому опиратися, знаходячи різні аргументи проти вивчення іноземних мов. Так, наприклад, англійська мова – це офіційна мова міжнародного бізнесу та торгівлі, Інтернету і техніки, науки і мистецтв. 80% ділового мовного простору займає саме вона. Кожен з нас все частіше стикається з нею у спілкуванні з партнерами по роботі і на відпочинку. Англійська мова використовується при заповненні анкет, складання резюме, у діловому та приватному листуванні. Володіння англійською мовою – вже не дивовижна навичка, а необхідність.

Галузей, де не тільки можливо, але і вкрай необхідне знання іноземної мови, незліченна безліч: юриспруденція, економіка, освіта та багато інших. Всі великі компанії, що мають зарубіжних партнерів, вимагають від своїх кадрів реального володіння англійською мовою. Фахівцям, які знають кілька іноземних мов, апріорі будуть платити більше, навіть якщо цими мовами доведеться користуватися по роботі не так часто.[3]

Однак використання іноземної мови важливо не тільки в плані кар'єри, воно допомагає і в побуті. Почати з того, що більшість інструкцій до товарів, куплених за кордоном, часто не мають перекладу на українську або російську мови, а от англійська є завжди, і як приємно сходу прочитати і перекласти, а не лізти в електронний перекладач або словник, де не чіткими і не завжди зрозумілими фразами вам намагатимуться пояснити написане. Знання англійської стане в нагоді під час подорожей, ви завжди зможете запитати дорогу, якщо заблукаєте, зрозуміти дорожні покажчики, розпитати продавця в магазині про товар який вас

цікавить, замовити їжу в кафе і просто приємно поговорити з місцевими жителями.[1]

Вивчення будь-якої іноземної мови розкриває перед нами нові можливості, робить багатшим наш духовний світ. Володіючи іноземною мовою, людина автоматично переходить на вищий соціальний ступінь, оскільки стає конкурентоспроможним претендентом на високооплачувану посаду. Адже, як відомо, престижні організації, зазвичай, або самі є представниками іноземних фірм, або ведуть з ними активну партнерську діяльність. А там без знання іноземної мови не обійтися. Іноземні мови покращують якість нашого життя у всіх її сферах.[2]

Серед іноземних мов існують також так звані мертві мови. Вони так називаються тому, що людей, які спілкуються на них, вже нема і мова перестає розвиватися та збагачуватися. До таких мов відноситься, зокрема, латинська. Вивчення такої мови дуже важливо для спеціалістів – мовознавців, або тих, кого цікавлять древні цивілізації. Крім того, латинь є основою багатьох мов світу і її вивчення допоможе стати хорошим спеціалістом у мовознавстві.[3]

Вивчити хоча б одну іноземну мову – дуже складна задача, яку можуть подужати самостійно тільки дуже старанні та усидливі люди. Допомагають у вивчанні різноманітні курси, на яких можна отримати серйозну мовну освіту та підготуватися до здачі міжнародних мовних іспитів. І зовсім не має значення у якому віці починати вивчення, головне цього дуже бажати і тоді весь світ може стати ближчим.[4]

Література

1. Мильруд Р. П. Введение в лингвистику \ Introduction to Linguistics. – Москва: «УМК», 2005. – 94-100 с.
2. Плугнян В. Почему языки такие разные? – Москва: «Наука и мир», 2013. – 45 с.
3. Хомский Н., Бервик Р. Человек говорящий. Эволюция и язык. – Санкт-Петербург, Россия: Издательский дом «Питер», 2012. – 57 с.
4. Эрард М. Феномен полиглотов. – Москва: «Альпина Бизнес Букс», 2013. – 115 с.

*А. В. Сандульська
м. Маріуполь*

РОЛЬ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Стрімке входження України у світове співтовариство забезпечило величезний попит на знання іноземних мов, тож не дивно, що значно змінився і статус іноземної мови в українському суспільстві. Володіння навичками іноземної мовленнєвої компетенції стало розглядатися як засіб соціалізації, засіб, що об'єднує держави і народи.

Іншомовна комунікація можлива за умови володіння суб'єктами іншомовного спілкування мовою як засобом комунікації. Рівень сформованості іншомовної комунікативної компетентності суб'єктів виступає визначальним фактором, а це обумовлює рівень ефективності комунікативного процесу в цілому.

Різні аспекти проблеми формування іншомовної комунікативної компетентності у педагогіці та методиці викладання іноземних мов досліджували вітчизняні та зарубіжні вчені, зокрема: А. Андрієнко, Л. Біркун, В. Борщовецька, Ч. Брамфіт, Н. Гез, Р. Джонсон, Г. Китайгородська, С. Козак, О. Павленко, Є. Пассов, Н. Пруднікова, Т. Симоненко, Н. Сура, О. Тарнопольський, Д. Хаймс, Н. Чернова та інші.

Іншомовна комунікативна компетенція розглядається як сукупність знань, навичок, володіння якими дозволяє учням практично застосовувати знання іноземної мови в різноманітних соціально детермінованих ситуаціях із врахуванням лінгвістичних і соціальних правил, яких дотримуються носії мови [1].

Іншомовна комунікативна компетентність є ефективним засобом формування особистості учня, тому що це сприяє розвитку особистісних якостей, задоволенню емоційних потреб, підвищенню рівня зацікавленості в оволодінні іноземною мовою.

У наш час існує чимало методів і технологій викладання англійської мови. І традиційні, і новітні методи навчання зумовлюються знанням інноваційних технологій. Ефективність їх застосування залежить від того, чи підібрані вони відповідно до тих завдань, які можуть успішно розв'язуватися з їх допомогою [4, с.28].

Низка вчених визначають інтерактивне навчання як одну з форм діалогового навчання. Інтерактивність – означає здатність взаємодіяти чи знаходитись у режимі бесіди, діалогу з чим-небудь або ким-небудь.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Головними ознаками інтерактивного навчання є співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове навчання в співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють і здійснюють [3, с. 5].

Формування іншомовної комунікативної компетентності полягає в розкритті особистісного потенціалу учня під час його професійної підготовки; професійно-орієнтована комунікативна направленість процесу навчання іноземної мови, яка реалізується шляхом використання сукупності методів навчання (комунікативного, аудіолінгвального, аудіовізуального), форм (ділова гра, моделювання ситуацій, бесіда, «круглий» стіл, дискусія, дебати); активізація пізнавальної діяльності; підвищення мотивації навчання шляхом використання сучасних комп'ютерних технологій у процесі вивчення іноземної мови.

Набуття іншомовної компетентності дозволить учням, які навчаються за сучасними інтерактивними методами, виконувати різні види робіт. Це стосується

розуміння змісту, роботи з текстом, навичок діалогічного мовлення, а також володіння зв'язним монологічним мовленням на рівні як самостійно підготовленого, так і не підготовленого висловлювання, володіння навичками як усного, так і письмового перекладу з іноземної мови на рідну та навпаки, а також вміння використовувати засоби сучасних інформаційних технологій під час спілкування та передачі інформації [2].

Процес формування іншомовної комунікативної компетентності повинен бути спрямований не лише на озброєння учнів системою знань, вмінь та навичок у процесі використання інтерактивного навчання, але й на формування глибоко осмисленої, комунікативно-компетентної позиції особистості, яка буде зацікавлена в подальшому вивченні англійської мови.

Література

1. Єременко І.І. Автентичні тексти як ефективний засіб формування іншомовної особистості студента [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Єременко_І.І._Автентичні_тексти_як_ефективний_засіб_формування_іншомовної_особистості_студента.

2. Клочко В.І., Прадівляний М.Г. Формування професійно спрямованої іншомовної компетентності фахівців технічних та економічних спеціальностей засобами сучасних інформаційних технологій: Монографія/ В.І. Клочко, М.Г. Прадівляний. – Вінниця: ВНТУ, 2009. – 186 с.

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

4. Littlewood W. Communicative Language Teaching. – Cambridge: Cambridge University Press, 1991. – 108 p.

*О.О. Сидоренко
Маріуполь*

РОЗВИТОК У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ

Однією з проблем оптимізації навчальної діяльності студентів є низка питань, які пов'язані з мотивацією учіння. Це означає те, що в системі «навчальний» студент є не тільки об'єктом управління системи, але і суб'єктом діяльності.

Дослідження мотивації навчання не дозволяє чітко визначити, що ж спонукує молоду людину до навчальної діяльності. Вивчення поведінкових проявів студентів у процесі навчання у ЗВО дає тільки деякі загальні пояснення мотивації, але навіть вони дозволяють формувати позитивну мотивацію до успішного опанування знаннями, що стане запорукою успіхів у майбутній професійній діяльності.

Отже, це питання досить актуальне, повністю не досліджене, незважаючи на значну кількість наукових робіт, присвячених проблемі формування мотивації навчання у виші.

Саме тому метою нашого дослідження є вивчення особливостей мотиваційної сфери студентів першого та четвертого курсів, що сприятиме підвищенню ефективності їхньої навчально-професійної діяльності.

Поняття «мотивація» науковці пояснюють неоднозначно; його використовують у психології як систему чинників, які визначають поведінку і як процес, що стимулює і підтримує активність на певному рівні.

Звернувшись до психологічного словника, знаходимо таке пояснення: «Мотивація – система мотивів, яка визначає конкретні форми діяльності або поведінки людини. Всебічне розкриття причин, якими пояснюється та чи інша поведінка людини, її дії і вчинки, неодмінно передбачає аналіз тих психологічних моментів, якими вони визначаються, тобто сукупності мотивів, якими зумовлено конкретну поведінку» [1, с. 97].

Мотивація навчання складається із низки спонук, які постійно змінюються і вступають у нові відносини один із одним. Такими спонуками є потреба та сенс навчання для особистості, її мотиви, цілі, емоції, інтереси. У психологічній науці розроблено достатньо велику кількість класифікацій мотивів навчальної діяльності (Л. І. Божович, А. К. Маркова, П. М. Якобсон та ін.).

У навчальній та навчально-професійній діяльності важливе значення мають і зовнішні, і внутрішні мотиви. Мотивація навчально-професійної діяльності – це співвідношення цілей, яких студент прагне досягти, та внутрішньої активності його особистості. У навчанні мотивація виражається у прийнятті студентом цілей і завдань.

З метою з'ясування мотивів навчання студентів першого та четвертого курсів педагогічного ЗВО, нами було проведено опитування у формі анкетування (модифіковане нами). Питання анкети спрямовані на виявлення внутрішніх та зовнішніх мотивів навчальної діяльності (виділених у роботі О. Б. Вершинської). Так, внутрішніми мотивами навчальної діяльності є спонукання, в основі яких – задоволення від процесу й безпосередніх результатів навчально-пізнавальної діяльності (прагнення оволодіти новими знаннями та способами пізнавальної діяльності; прагнення до підвищення власної компетентності, ефективності та майстерності та ін.). Зовнішніми мотивами є спонукання, що не пов'язані з процесом і безпосередніми результатами навчальної діяльності, але відіграють важливу стимулюючу роль (прагнення стати висококласним фахівцем; прагнення заслужити схвалення з боку викладачів, батьків та товаришів; орієнтація на практичну цінність навчання, його важливе значення для майбутнього життя та ін.).

Таким чином, згідно з результатами дослідження, ми виявили найбільш вагомими внутрішні мотиви навчання в студентів: загальний розвиток, вдосконалення (вищі в студентів I курсу); прагнення оволодіти знаннями для реалізації їх у професії (вищі в студентів I курсу); збагачення інтелекту (вищі в студентів IV курсу); отримання інформації (вищі в студентів N курсу);

отримання знань (вищі в студентів N курсу); розуміння і засвоєння інформації на заняттях (вищі в студентів I курсу); вибір необхідних знань (вищі в студентів N курсу); отримання задоволення від спілкування з викладачами (вищі в студентів N курсу); задоволення від навчання (вищі в студентів N курсу); потреба в навчанні (вищі в студентів N курсу); стати компетентнішими за рахунок навчання (вищі в студентів N курсу).

Серед зовнішніх мотивів навчання студентів ми виявили найбільш вагомі: подобається отримувати похвалу за перевершення своїх попередніх досягнень (вищі в студентів I курсу); похвала за здібності і розум, успіхи в навчанні (вищі в студентів I курсу); працьовитість і працездатність (вищі в студентів N курсу); конкуренція, думка про майбутню професію, диплом (вищі в студентів N курсу); відповідальність (вищі в студентів N курсу); совість, почуття обов'язку (вищі в студентів N курсу); схвалення з боку батьків (друзів) та педагогів (вищі в студентів I курсу); стати успішним (вищі в студентів I курсу); зробити кар'єру (вищі в студентів N курсу); створити сім'ю (вищі в студентів N курсу).

Наші спостереження показали: студенти педагогічного закладу, в яких переважають внутрішні мотиви навчання, більше включені в навчальний процес. Вони активніші, більш вільні в плануванні своєї професійної освіти, самоосвіти. Однаково зацікавлені вивченням і загальноосвітніх, і вузькопрофесійних дисциплін. Студенти з переважанням зовнішньої мотивації навчання менше цікавляться навчальною діяльністю.

Отже, дослідження особливостей мотиваційної сфери навчання має важливе значення для прогнозування успішності освітньої діяльності. Разом з тим, воно необхідне як для формування особистості, так і для підвищення ефективності діяльності в даній сфері.

Література

1. Войтко В. І. Психологічний словник. Київ : Вища шк., 1982. 216 с.
2. Реан А.А. Психологія особистості. Соціалізація, поведінку, спілкування / А. А. Реан - СПб. : «Прайм-Евронік», 2004. - 416 с.
3. Смирнов С.Д. Педагогіка і психологія вищої школи: електронна версія навчального посібника - 2-е изд., Перераб. і доп. / С.Д.Смирнов - М.: Видавничий центр «Академія», 2005. - 400 с.

*Г. О. Сизоненко
Маріуполь*

ПРОБЛЕМНЕ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Володіння іноземною мовою розглядається як необхідна особистісна і професійна якість будь-якого фахівця, як засіб гуманітаризації і гуманізації суспільства, макрофактор, що об'єднує держави і народи, засіб соціалізації. Більш того, сьогодні вже очевидно, що володіння однією іноземною мовою для вирішення проблем професійної, економічної і соціальної захищеності, не досить.

Рушійною силою будь-якого розвитку є подолання відповідних протиріч. А подолання цих протиріч завжди пов'язане з певними здібностями. Вони припускають уміння адекватно оцінити ситуацію, виявити причини виникнення труднощів і проблем у діяльності (професійної, особистісної), а також спланувати і здійснити спеціальну діяльність щодо подолання цих труднощів (протиріч).

Навчальний процес потрібно організувати таким чином, щоб «вирощувати» ці здібності у майбутніх фахівців. Отже, навчальний процес повинен моделювати процес виникнення і подолання суперечностей, але на навчальному змісті. Цим вимогам, на нашу думку, найбільшою мірою відповідає сьогоденні проблемне навчання.

Мета дослідження полягає у виявленні та науковому обґрунтуванні методів реалізації принципу проблемності в методиці навчання англійської мови.

Питання проблемного навчання висвітлюються в дослідженнях таких психологів і дидактів, як А.В. Брушлинський, В.А. Крутец-Кий, Т.В. Кудрявцев, А.А. Леонтьєв, О.М. Матюшко, В. Оконь, Ю.К. Архангельський, Ю.К. Бабанський, В.В. Краєвський, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, М. Н. Скаткін та ін.

Проблемне навчання – система методів навчання, при якій учні отримують знання не шляхом заучування і запам'ятовування їх в готовому виді, а в результаті розумової роботи за рішенням проблем і проблемних завдань, побудованих на утриманні матеріалу, що вивчається. Проблемне навчання використовується як на стадії введення учбового матеріалу, так і на стадії його закріплення в процесі мовної практики на різних етапах навчання школярів. [4, с.208-209]

За допомогою проблемного навчання на уроках англійської мови можна: - виявити індивідуальні схильності кожного учня; - навчити спостерігати, досліджувати, активізувати розумову діяльність, оскільки немає готових відповідей на питання ні в одному підручнику; - навчити слухати і чути один одного, поважати думку співрозмовника, наслідуючи приказку „один розум добре, а два краще”; - зацікавити учнів в пізнанні навколишнього світу; - змінити роль учителя (учитель – не контролер, а наставник, радник, джерело інформації, який розділяє загальну відповідальність за результат) [3, с.72].

Проблемна ситуація викликає пізнавальну складність, для подолання якої учні мають набути нових знань або докласти інтелектуальних зусиль. Це інтелектуальне ускладнення, що заважає вирішувати пізнавальне чи практичне завдання, стимулює пошук ним нових знань чи нових способів дій, завдяки яким воно (це ускладнення) долається.

Проблемна ситуація, яка усвідомлена і прийнята учнями, переростає в проблему. Проблема з вказівкою параметрів і умов рішення є проблемним завданням [2, с.98]

Проблемне завдання – ценавчальна проблема із заданими умовами і, в силу цього обмежене поле пошуку, що вийшло, доступне для вирішення учнем. Сукупність таких цілеспрямовано сконструйованих завдань і покликано

забезпечити основні функції проблемного навчання: творче оволодіння навчальним матеріалом і засвоєння досвіду творчої діяльності.

Проблемне навчання на уроках англійської мови створює атмосферу невимушеного спілкування, де міняється роль учителя. Особливо яскраво це можна спостерігати в роботі над проектом, використовуючи активні форми навчання. Взаємовідносини між учителем і учнями, ґрунтовані на співпраці, взаємодопомозі, учать жити в соціумі. Вчитель бере активну участь в проектній діяльності, як помічник, радник, джерело інформації, розділяючи загальну відповідальність за результат. Методика проблемного навчання відрізняється від традиційної тим, що ставить учня в таке положення, коли він вимушений активно і інтенсивно мислити, яка мобілізує свій інтелектуальний потенціал для вирішення проблеми і формування теоретичного висновку. Отриманий в самостійному пошуку теоретичний висновок засвоюється учнем як плід його власної праці [1, с.8].

Проблемне навчання на уроках англійської мови «учити вчитися». Необхідність розвитку уміння вчитися в корені міняє характер взаємовідношення між учителем і учнем, дозволяє по-новому поглянути на оптимізацію учбового процесу і переосмислити існуючі методи викладання англійської мови. Проблемне навчання на уроках англійської мови створює атмосферу невимушеного спілкування, де міняється роль учителя.

Методика проблемного навчання відрізняється від традиційної тим, що ставить учня в таке положення, коли він вимушений активно і інтенсивно мислити, яка мобілізує свій інтелектуальний потенціал для вирішення проблеми і формування теоретичного висновку. Отриманий в самостійному пошуку теоретичний висновок засвоюється учнем як плід його власної праці [1, с.8].

Отже, актуальність проблемного підходу до навчання іноземної мови визначається новими цільовими установками сучасної освіти, спрямованого як на оволодіння новими знаннями аспектів мови, вміннями у різних видах мовленнєвої діяльності, так і на формування творчих здібностей учнів. Дослідження основних психолого-педагогічних положень і понять проблемного навчання в контексті особистісно-діяльнісного підходу послужили базою для розробки теорії і практики використання проблемного підходу в методиці викладання іноземних мов, на основі врахування його місця та ролі в загальній системі традиційного навчання.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку методичної науки можна говорити не про цілісний тип навчання, а лише про реалізацію принципу проблемності або проблемного підходу, який є основою для інтеграції різних підходів у викладанні іноземних мов.

Проблемний підхід, ретельно розроблений в теорії, на жаль, часом не знаходить свого застосування в практиці викладання іноземних мов, в силу цілого ряду причин.

Література

1. Андреев В.И. Исследовательский метод обучения / В. И. Андреев - М.: Просвещение. 1996. - 289 с.

2. Исследовательский метод: Современные методические искания / Под ред. М. М. Рубинштейна. – М. : Просвещение. 1996. - 168 с.
3. Мочалова Н. М. Методы проблемного обучения и границы их применения / Н. М. Молчанова. – Казань : ТБК. 1999. – 237 с.
4. Резнік, Н. В. Проблемне навчання на уроках англійської мови / Н. В. Резнік,, О. О. Ткачова. // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2013. – С. 208–213.

*С.В. Черняк
м. Київ*

ПРОБЛЕМА МІЖМОВНОЇ ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В НАВЧАННІ ІНШОМОВНІЙ КОМУНІКАЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ВИКЛАДАННЯ РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ)

У всьому світі останнім часом можна спостерігати процеси глобалізації та становлення інформаційного суспільства. Типологічною ознакою інформаційного суспільства, на думку дослідників, є глобальна комунікація, тобто спілкування, до якого долучена більша частина населення світу [2, с.31–32]. Аби взаємодія між членами інформаційного суспільства мала позитивні результати, їхня комунікація має бути успішною. Успіх комунікації забезпечується сталими мовленнєвими навичками її учасників, коли висловлення повністю відповідає мовленнєвому наміру. Тобто для успіху комунікації кожен її учасник повинен володіти мовою, що використовується, на рівні, достатньому для коректного вираження своєї думки та для адекватного сприйняття висловлювань співрозмовника. У випадку, коли спілкування відбувається нерідною мовою, значні перешкоди може створювати міжмовна інтерференція. Детальне вивчення суті й природи міжмовної інтерференції допоможе більш успішно долати це явище. Цим зумовлена **актуальність** даної статті. **Об'єктом** дослідження виступає іншомовна комунікація (зокрема, спілкування інофонів російською мовою), а **предметом** – відхилення від норм мови, що вивчається, допущені під впливом рідних мов. **Мета** статті полягає в тому, щоб проаналізувати прояви міжмовної інтерференції, виявити її основні закономірності та запропонувати можливі шляхи її подолання. Для цього слід виконати наступні **завдання**:

- дати визначення поняттю «міжмовна інтерференція»,
- проаналізувати прояви міжмовної інтерференції в мовленні інофонів на різних рівнях,
- виділити й охарактеризувати різні типи міжмовної інтерференції,
- виділити основні фактори, що впливають на силу та характер прояву міжмовної інтерференції в процесі іншомовної комунікації.

В ході дослідження використані **методи**, що відповідають поставленим завданням, а саме структурний, описовий, порівняльний, а також методи аналізу, синтезу та дедукції.

Зазначена проблема розглядалася в працях У. Вайнрайха, С.В. Семчинського, Ю.О. Жлуктенка, А.Л. Карліна, А.Є. Карлінського, Л.П. Крисіна.

Міжмовна інтерференція – це наслідок мовних контактів, що проявляється у відхиленні мовця від норм однієї мови під впливом іншої [4, с.75]. Інтерференція виникає в результаті прагнення мовця встановити тотожність між аналогічними мовними явищами рідної та вторинної мов. При цьому форма, що характеризується більшою стабільністю в свідомості мовця, актуалізується замість менш стабільної, «нової». Також існує гіпотеза, що в процесі вивчення іноземної мови студент формує свою власну, самостійну мовну систему, яка поєднує основні риси рідної мови та мови, що вивчається [1, с.302]. Логічно припустити, що саме існування такої змішаної системи спричиняє міжмовну інтерференцію.

Залежно від рівня мовної системи, на якому відбувається міжмовна інтерференція, розрізняють фонетичну, граматичну, лексичну, фразеологічну, синтаксичну, стилістичну, орфографічну та графічну інтерференцію [5, с.15]. За формою прояву інтерференцію поділяють на явну (неправильне вживання певної мовної одиниці) та приховану (невживання мовної одиниці, нехарактерної для рідної мови мовця) [3, с.44]. Результатом інтерференції може бути уповільнене розуміння висловлювання, неправильне розуміння або повне нерозуміння сказаного. Щодо сили інтерференції існує думка, що вона зворотно пропорційна частоті вживання мовних одиниць. Тобто що частіше інофон вживає певну іншомовну одиницю, то слабше буде інтерференція на цій ділянці мовленнєвого потоку.

Різнобічне дослідження мовлення інофонів демонструє, що інтеференційні явища можна поділити на два основних типи – інтегральний та дистинктивний. До інтегрального типу належать помилки, що виникають внаслідок зіткнення мовця зі складнощами мови, яку він вивчає. У випадку з російською мовою це будуть труднощі у розрізненні звуків [ы] та [и], в утворенні множини іменників, побудові речень із заперечними займенниками тощо. Дистинктивну інтерференцію можна вважати безпосереднім результатом впливу рідної мови на мову, що вивчається, у свідомості мовця. Так, наприклад, японці не розрізняють сонорні звуки [p] та [л], італійці – щілинні [з] і [ж], французи тяжіють до диграфізації голосних при написанні слів російської мови, а іранці часто дублюють першу частину африкати [ц]. Проте найчастіше інтеференційні явища в іншомовній комунікації мають симультанний характер.

Розглянемо типовий приклад. У висловленні студента-американця «*Боксёр выиграл 137 бобров*» (замість «*137 боёв*») знаходимо прояви міжмовної інтерференції на фонетичному, морфологічному та лексико-семантичному рівнях.

В області лексики та семантики одразу стає помітним нерозрізнення цим студентом близьких за значенням, але різних за сферою вживання слів «*борьба*» та «*бой*», які мають спільний англійський відповідник – «*fight*».

На фонетичному рівні інтерференція проявилася у зміні звукового оформлення кореня слова [блр'б]>[блбр]. Це сталося у результаті двох явищ: нерозрізнення м'якості/твердості приголосного [p] та [p'], а також метатези [рб]>[бр]. Фонематична функція м'якості приголосних належить до

диференційних особливостей російської мови як східнослов'янської, тому нерозрізнення [p] та [p'] відносимо до інтегральної інтерференції. Що стосується метатези [pb]>[bp], то це – прояв дистинктивної інтерференції, тобто тут вирішальне значення мала рідна мова студента. В англійській мові звукосполучення [rb] є дуже рідковживаним і в словах власне англійського походження практично не зустрічається, натомість сполучення [br] знаходимо досить часто: *brabble, bracket, brain, brown, brother, abroad* тощо.

На морфологічному рівні міжмовна інтерференція також присутня у двох проявах: по-перше – у несприйнятті мовцем граматичної категорії *Singularia tantum*, а по-друге – у неправильному вживанні закінчення родового відмінка множини. Англійська мова у порівнянні з російською характеризується відносною однотипністю словозмінних парадигм (зокрема, множина абсолютної більшості іменників утворюється за допомогою закінчення *-s*) та більшою поширеністю полісемії, і таким чином майже будь-який іменник може мати форму множини. Тому нерозрізнення носієм англійської мови російських слів, які можуть мати лише форму однини, – це прояв дистинктивної інтерференції. Вживання іменникового закінчення чоловічого роду замість жіночого у родовому відмінку множини (за аналогією з іншими іменниками на *-a*, слово *борьба* в цій формі мало б нульове закінчення) пов'язане із загальною (інтегральною) закономірністю: вивчаючи іноземну мову ми завжди тяжіємо до вживання одиниць, що мають матеріальне вираження.

Отже, ми бачимо, що неправильне вживання лише однієї лексичної одиниці може бути виявом когнітивних процесів, що відбуваються під час комунікації в лінгвістичній свідомості мовця.

Висновки. Особливості будови рідної мови студентів значною мірою впливають на процес їхнього оволодіння навичками іншомовної комунікації. Це проявляється насамперед через міжмовну інтерференцію, тобто «накладання» структур рідної мови на аналогічні структури іноземної мови. Тому в процесі навчання іншомовній комунікації слід приділяти особливу увагу особливостям рідної мови студентів та відмінним рисам їхньої рідної мови та мови, що вивчається. Такий підхід допоможе мінімізувати прояви як інтегральної, так і дистинктивної інтерференції.

Література

1. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: Российск. гос. гуманит. ун-т, 1999. С. 302.
2. Информационное общество // Термины и понятия лингвистики: Лексика. Лексикология. Фразеология. Лексикография: Словарь-справочник. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2011. С. 31-32.
3. Розенцвейг В. Ю. Проблемы языковой интерференции. – М., 1975. С. 44.
4. Хауген Э. Билингвизм / Э. Хауген // Проблемы билингвизма. – М., 1972. С. 75.
5. Языковые контакты: краткий словарь. – М.: Наука, 2011. С. 15.

РОЛЬ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Постановка проблеми та її актуальність. Сьогодні Україна приймає активну участь в світових процесах інтеграції та розширення міжнародних зв'язків, що значно підвищило статус іноземних мов і сприяло усвідомленню цінності цього навчального предмету в сучасному українському суспільстві.

Знання іноземних мов є важливою передумовою для особистих, культурних, професійних та економічних контактів у сучасному багатомовному, полікультурному, розвиненому і мобільному світі. Саме тому викладання іноземних мов повинно відповідати вимогам часу, опиратися на останні досягнення, прогресивні здобутки науки та техніки

Метою статті є дослідження новітніх технологій у формуванні іншомовної комунікативної компетенції та їх роль для сучасного суспільства.

Виклад основного матеріалу. Сучасна освіта ставить перед педагогами завдання створити підростаючому поколінню умови для її максимального самовизначення й самовираження. Нині актуальності набуває поняття **компетентності** студента, що визначається багатьма чинниками, оскільки саме рівень компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тим індикатором, що дозволяє визначити готовність студента-випускника до життя, його подальшого особистого розвитку й до активної участі у майбутній фахово-трудої діяльності.

Положення, покладені в основу сучасного навчально-виховного процесу вищих навчальних закладів, орієнтовані на формування у студентів загальної та професійно орієнтованої **іншомовної комунікативної мовленнєвої компетенції** [4].

Розглянемо окремі сучасні підходи та інноваційні технології формування у студентів іншомовної комунікативної компетентності.

Сьогодні особливий інтерес представляють **інтерактивні технології**, метою яких є створення сприятливих умов навчання, за яких студент відчує свою успішність та інтелектуальну спроможність. Мета інтерактивного процесу – це зміна і поліпшення моделей поведінки його учасників, які виступають не лише слухачами, але й беруть активну участь у тому, що відбувається. Педагог при цьому виконує функції помічника в роботі, консультанта, організатора, стає одним із джерел інформації. Водночас студент і викладач виступають як рівноправні суб'єкти навчального процесу [3].

На практичних заняттях викладачам слід застосовувати найефективніші технології навчання іноземних мов для професійного спілкування в групах різних спеціальностей. До них можна віднести наступні: мозковий штурм, метод проектів, рольові та ділові ігри, дискусії, методи типу «снігова куля», «мереживна пилка», «кульковий підшипник» та ін.

Особливої уваги вартий **метод проектів**, який дозволяє вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних пізнавальних дій та провести презентацію цих результатів у вигляді конкретного продукту діяльності. Досвід свідчить, що до цієї роботи охоче залучаються навіть пасивні студенти із низькою мотивацією чи недостатнім рівнем володіння іноземною мовою. У всіх додаються ентузіазм, емоційне піднесення, почуття самореалізації. Найефективніший спосіб заохочення студентів до запланованих дій – це стимули, які враховують сталі індивідуальні риси особистості. Результати ж цих дій перевищують сподівання. Крім того, все це підвищує мотивацію студентів, оскільки в даному випадку вивчення мови стає не ціллю, а засобом створення кінцевого продукту діяльності [5].

Навчання іноземних мов сьогодні важко уявити без використання технічних засобів. Використання технічних засобів навчання передбачає наявність такої дидактичної техніки як інтерактивна дошка, проектор, комп'ютер тощо. Отже, **технічні засоби навчання** – це засоби, які потребують використання дидактичної техніки.

Сучасні технічні засоби навчання відіграють важливу роль у формуванні навичок та розвитку вмінь при вивченні іноземних мов. У навчальному процесі зараз широко використовуються відеограма, фонограма та відеофонограма.

В системі технічних засобів навчання персональний комп'ютер посідає чільне місце. Цей засіб, на відміну від усіх інших, не тільки відображає, але й переробляє інформацію. У комп'ютері реалізовано найважливіший дидактичний принцип зворотного зв'язку, що дозволяє використовувати цей засіб не тільки для забезпечення навчальною інформацією, але й для керування навчальною діяльністю, взявши на себе деякі з функцій викладача. Це керування втілюється за заданою програмою в процесі взаємодії студента з комп'ютером [1].

Мультимедійні засоби дозволяють задіяти майже всі органи чуття студентів, створюючи «реальність» справжнього спілкування. Доведено, що застосування мультимедійних матеріалів та комп'ютерних мереж скорочує час навчання майже втричі, а рівень запам'ятовування через одночасне використання зображень, звуку, тексту зростає на 30-40% [2].

Завдяки всесвітній мережі Інтернет з'явилися досить великі можливості для спілкування. Студент, так само як і викладач, отримує доступ до міжнародних інформаційних центрів, бібліотек різних університетів, банків наукової, навчальної і програмної інформації, розміщених у різних країнах. Усе це є особливо важливим для студентів, які займаються науковими дослідженнями. Комп'ютер як засіб спілкування уможливлює також організацію та проведення **дистанційного навчання**. Навчальний процес проходить під постійним наглядом, керівництвом та контролем викладача;

В сучасних умовах комп'ютер являє собою поліфункціональний технічний засіб навчання, який покликаний виконувати цілий комплекс дидактичних функцій. Однією з найбільш важливих властивостей є діалогічна форма взаємодії студента з комп'ютером, що дозволяє використовувати персональний комп'ютер як мовного партнера. Ця властивість має особливо

важливе значення для поглибленого вивчення іноземної мови, зокрема, для моделювання проблемних ситуацій або тренування з метою закріплення навичок мовленнєвої діяльності. При цьому студенти не відчують незручності, припускаючись помилки, і отримують чіткі інструкції, як її виправляти. Водночас студент має можливість індивідуально переходити до опрацювання наступної частини навчальної інформації і може самостійно вибирати рівень складності навчального матеріалу. Крім цього, використання комп'ютерних технологій у викладанні іноземної мови дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності студентів, оптимізувати засвоєння мовних структур та граматичних правил, а також подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів [1].

Для організації та підтримки навчального процесу доцільним є використання **навчальних програм**. Характерним для них є те, що їх наповнення є сталим і незмінним. Під час роботи з навчальною програмою діє методичний прийом «перенесення» студентів в іншомовну ситуацію, наближену до реального життя.

Окремо варто виділити такі допоміжні засоби як електронні словники, довідники та енциклопедії, які використовуються у навчальному процесі. Серед них чільне місце займають *Multilex*, *Linguo*, *Ectaco*, *PC-Bibliothek*, *Encarta*, *Weltatlas* та ін.

Використання навчальних комп'ютерних програм дозволяє викладачу перекласти частину своєї роботи на комп'ютер, роблячи при цьому навчання більш насиченим, різноманітним, інтенсивним. Але комп'ютер не замінює викладача, а тільки доповнює його, бо викладач постійно консультує студента.

Слід зауважити, що впровадження комп'ютерних та Інтернет-технологій в навчальний процес вимагає від ВНЗ створення спеціальних комп'ютерних класів, забезпечення закладів технічними приладами нового покоління, а також проведення курсів підвищення кваліфікації викладачів з метою підвищення рівня їх комп'ютерної грамотності.

Відтак, можемо констатувати, що використання сучасних новітніх технологій під час вивчення іноземних мов дає можливість студентам засвоїти більше матеріалу за коротший термін, активізує їхню навчальну діяльність, відкриває можливості для індивідуального навчання, посилює мотивацію вивчення мови, забезпечує ефективну наочність навчального процесу і тим самим сприяє поступовому формуванню у студентів відповідної до сучасних вимог іншомовної комунікативної компетенції.

Література

1. Кужель О.М. Використання персонального комп'ютера у вивченні іноземних мов / О.М. Кужель // Нові інформаційні технології навчання в навчальних закладах України: Науково-методичний збірник, вип. 8. – Одеса: Друк, 2010. – 242 с.

2. Куріч М.А. Використання інтерактивних технологій на уроках іноземної мови / М.А. Куріч // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.nbuiv.gov.ua/>.
3. Пометун І.О. Інтерактивні технології навчання / І.О. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.
4. Сініцина В.В. Розвиток професійно спрямованих комунікативних навичок студентів у процесі вивчення ділової англійської мови. / В.В. Сініцина. – Донецьк: Науково-методичний збірник, вип. 4, 2009. – 41 с.
5. Тесліна О.В. Проектні форми роботи на занятті з англійської мови / О.В. Тесліна. – К.: Іноземні мови № 3, 2010. – 44 с.

СЕКЦІЯ ТЕОРІЯ І ІСТОРІЯ УКРАЇНСЬКОЇ ТА СВІТОВОЇ ЛІТЕРАТУР

*В.Р. Баглюк
м. Маріуполь*

ПОДОРОЖ ДО ЄВРОПИ З ТОЧКИ ЗОРУ МАРКА ТВЕНА

Протягом усього життя американський письменник Марк Твен (1835-1910) звертався до жанру подорожі, написавши п'ять книг про свої подорожі: три про закордонні поїздки – «Простаки за кордоном» («The Innocents Abroad», 1869), «Пішки по Європі» («A Tramp Abroad», 1880), «По екватору» («Following the Equator», 1897) і дві книги про подорожі по Америці – «Без нічого» («Roughing It», 1872) і «Життя на Міссісіпі» («Life on the Mississippi», 1883).

В американській журналістиці, починаючи з першої половини ХІХ століття, публікація циклів листів, нарисів і есе, надісланих подорожуючими кореспондентами з усіх кінців світу, була популярна у читачів і стала традиційною в пресі. Як і Твен, інші автори того часу (Дж. Холл, А. Делано) також переробляли свої публікації в белетристику і видавали у вигляді книг.

«Простаки за кордоном» не стали простим об'єднанням листів, що посилалися Твеном в редакцію «Альти» – газети, що виступила спонсором кількомісячної подорожі письменника. Вони знайшли нові жанрові і стилістичні особливості. Змінилися адресат і мета публікації. Книга була адресована не читач однієї газети, а широкій аудиторії. Для розвитку образу оповідача на ім'я Марк Твен сама поява книги «Простаки за кордоном» стало переломним моментом. Цей образ зазнавав змін з кожним новим твором письменника. До «Простаків за кордоном», в гумористичних оповіданнях і лекціях, це був образ західного автора, «дикого гумориста тихоокеанського берега» («Wild Humorist of the Pacific Slope»). Тепер же Твен абсолютно чітко виступає як національний письменник, як представник цілої американської нації, викладаючи свою нову точку зору на Європу.

Різновидом жанру подорожі в американській літературі стали книги, присвячені подорожам до Старого Світу. Подібні твори були характерні саме для американської літератури. Власна національна специфіка життя і побуту пізнавалася при порівнянні з європейською соціальною і культурною реальністю. Американські мандрівники ХІХ століття їхали в Європу в пошуках коренів і заради залучення до пам'ятників світового мистецтва. При цьому вони різко негативно ставилися до феодальних забобонів і монархічного правління і були сповнені патріотичної впевненості в перевагах республіки і демократії. Американці усвідомлювали, що в області літератури і мистецтва їхня країна значно відставала від Європи. Саме прагнення побачити історичні реліквії стали для сотень американців причиною такого популярного в ХІХ столітті паломництва до Європи. У певному сенсі це явище називають новим фронтіром. Тільки в цьому випадку освоюватися не дикі землі, а культурні цінності.

Більшість жителів Нового Світу відчували свою перевагу в сфері моралі. Відвідавши європейські країни, вони, як правило, були шоковані розбещеністю нравів, невіглаством, зубожінням значної частини населення європейських країн. Настрої подорожуючих були полярними. Одні були охоплені комплексом культурної неповноцінності і їхали, щоб захоплюватися шедеврами. Інші, навпаки, дивилися зверхньо на вікову Європу, у якій все в минулому. Треті ж хотіли знайти все цінне в європейській культурі, щоб перейняти і прищепити на власному ґрунті.

Завдяки моді на подорожі до Старого Світу, американська словесність отримала нову хвилю небелетристичних подорожніх нотаток. Кожен турист вважав своїм обов'язком описати власну поїздку, багато людей вели щоденники, писали нариси і публікували їх в періодичних виданнях. Хоча ці тексти були дуже різними за ступенем художньої цінності, всі вони були живильним середовищем для розвитку американської літератури. Велика кількість з подорожніх нотаток перероблялися згодом в художні твори, як це сталося і в творчості Марка Твена.

Навіть якщо взяти найвідоміших авторів, які писали до Твена в жанрі подорожі, таких, як Ф. Купер («Англія. З нарисами про суспільство і метрополії» 1837; «Експерсії по Швейцарії», 1836; «Експерсії по Італії», 1838, Н. Готорн («Старий будинок», 1863) Д.Р. Лоуелл («Подорожі у вогнища», 1864) то в їхніх творах простежується досить різка критика Європи. Вони нарікали, що тодішня Америка перебувала в безсилому жаху перед Європою, обурювалися облудою, з якою європейці виявляли свою перевагу перед американцями. Твен в «Простаках за кордоном» в певному сенсі продовжує традиції своїх попередників-співвітчизників. У його книзі знайшли відображення і «демократичний індивідуалізм», і критика європейського снобізму, і обурення по відношенню до жителів Європи, і відверті, типово американські хвастощі успіхами своєї країни. Всі ці мотиви вже зустрічалися в американській літературі. Новаторство Твена полягає не в зверненні до нових мотивів, а в їх співвідношенні і трансформації в нові жанрові і стилістичні форми. У творчості Марка Твена переплелися риси реалістичної і романтичної традицій (мотив «романтичної втечі» від дійсності, пародіювання псевдоромантичних героїв-мандрівників, розвінчання романтичних ілюзій самого автора-оповідача. Його постійна, часом несподівана зміна точок зору, позицій, з яких ведеться розповідь, стилістичних манер можна навіть назвати простою зміною масок [5, с. 260]. Б. Міхельсон висловлює думку, що «Простаки за кордоном» можна назвати книгою подорожей не тільки з точки зору теми, але і з точки зору форми книги. Це не просто подорож по країнах світу, а й прогулянка по формам і способам оповіді. «Ми проходимо крізь сентиментальність і пародію, патріотизм і антиамериканізм, вигадку і повільну дійсність» [6, с. 301]. Успіх тревелогів (книги подорожей) Твена безпосередньо залежить від захопленості грою і задоволення від розважальної подорожі, яке відчуває сам Твен. У «Повісті простаки за кордоном» оповідь ведеться від імені простака. Постать «простака» фігурує як комічний персонаж, типовий для американського гумору. В образі простака закладена висхідна подвійність: в одній

фігурі поєднується серйозне й несерйозне, простежується універсальний комізм, що дозволяє йому виконувати функцію медіатора, примиряти суспільні антиномії. Простака набуває культурно-національних, історичних якостей. Через свого «простака» М. Твен розвінчує штучний імідж міст Європи, чим означається дихотомія ідеального та реального. Розіграші й жарти є однією з типових ознак і американського «простака». Через образ простака митець дає свій неупереджений, невикривлений, наївний погляд на світ.

Література

1. Балдицын П. В. Творчество Марка Твена и национальный характер американской литературы / П. В. Балдицын. – М.: Высш. шк., 2004. – 299 с.
2. Лібман З. Марк Твен. Життя і творчість / З. Лібман. – К.: Дніпро, 1977. – 143 с.
3. Твен М. Странствования за границей. Кругосветное путешествие: сборник / М. Твен [пер.с англ.]. – СПб. : Logos, 1998. – 816 с.
4. Шачкова В. Америка и Европа в книге Марка Твена «Простак за границей» // Актуальные проблемы американистики: Материалы десятого международного научного семинара. – Нижний Новгород: ФМО ННГУ, 2004. – С.259-261.
5. Michelson B. Mark Twain the tourist: The Form of the Innocents Abroad // On Mark Twain. The best from American literature. Ed. By Louis J. Budd and Edwin H. Cady. – Durham, 1987. – 392 p.

*О. В. Глуховська
м. Маріуполь*

Е. М. РЕМАРК «ЖИТТЯ ВБОРГ»: ХРОНОТОП ЛІКАРНІ

Мета роботи полягає у дослідженні хронотопу лікарні на прикладі роману Е. М. Ремарк «Життя Вборг».

Актуальність даної роботи полягає в тому, що питання хронотопу залишається відкритим серед дослідників - людина завжди є центром літературного світу, тому вона пов'язана з такими поняттями як «час» та «простір», чому відносять єдиний термін «хронотоп».

Під поняттям «хронотоп», який є предметом дослідження, ми розуміємо взаємозв'язок часових і просторових відносин. Вперше термін «хронотоп» був використаний в психології Ухтомским. Широке поширення в літературознавстві, а потім в естетиці отримав завдяки працям Бахтіна М. М. Бахтін, зазначив, що «хронотоп - істотний взаємозв'язок часових і просторових відносин, художньо освоєних у літературі або в літературному творі». [1, с.245].

Роман «Життя Вборг» вперше був опублікований в 1959 році в Гамбурзі. У ньому Ремарк постав перед читачем в амплу досвідченого психолога і філософа, який розкриває вічні теми всіх часів і народів - любові, життя, смерті, свободи, часу. На відміну від інших романів автора в романі «Життя Вборг» немає місця політиці: війна в Європі закінчилася, люди повернулися до свого звичайного

існування і тільки її важкі відгомони у вигляді смертельних хвороб і втрачених для свого часу особистостей все ще подорожують по засніжених горах, вулицями Парижа і казино Монте-Карло з тим, щоб знайти щось більше, ніж мирне життя [5].

Головні герої роману - хвора на туберкульоз бельгійка Ліліан Дюнкерк і постійно ризикує своїм життям автогонщик Клерфе - будують свою любов на схожому ставленні до буття. В романі «Життя Вборг» можна простежити хронотоп лікарні. Лікарня стає для цих героїв замкнутим простором. Вони обидва вільні, незалежні і не мають майбутнього. Хвора на туберкульоз бельгійка Ліліан Дюнкерк і постійно ризикує своїм життям автогонщик Клерфе - будують свою любов на схожому відношенні до буття.

Із самої назви роману яка служить виразником авторської ідеї, орієнтує читача на сприйняття змісту цілого твору. З назви «Життя Вборг» можна дізнатись, що від життя треба брати все, щоб потім не жалкувати. Як казала головна героїня роману, Ліліан: «*We should appreciate every moment without thinking about tomorrow*» [5]. Майже зневірені герої Ремарка вірять, що все ж любов і дружба сильніше смерті, а надія існує завжди. Так і в лікарні завжди є надія на найкраще. Через весь бруд і потворність життя можна розглянути боязкі паростки віри в силу міцної дружби або справжнього кохання. Серед них були люди з різних верств, з різними долями, але всі вони виявилися яскравими представниками втраченого покоління[4].

Зворушлива історія 24-річної дівчини Ліліан, яка невиліковно хвора на туберкульоз і знаходиться в санаторії – це замкнутий простір із якого вона хоче вибратись: «*...all the decisions that I make a repassed under the sign of fireworks. Will it finally happen that another flashisso bright that it will not be a pity to give it all to itself?*»[5], - закликає Ліліан. Життя за розкладом – однотонне і передбачуване, єдині радощі - це нічні вилазки в бар з колегами по нещастю. Ремарк сполучає двох абсолютно різних людей: Ліліан, яка знає, що скоро помре і цінує кожен момент в житті, не думаючи про заборони і гроші; Клерфе - здоровий 40-річний чоловік, який постійно грає із смертю, беручи участь у автомобільних перегонах: «*This is love on the verge of doom. It is luxury on the verge of ruin. It's fun at the brink of grief and risk at the brink of death. There is no future...*»[5, с.45]. Смертельно хворі люди інакше відносяться до життя, вони їй насолоджуються, боячись упустити секунди дорогоцінного щастя.

Отже Ліліан виходить збігти із санаторію, від нудного і в'ялого життя, щоб прожити час, що залишився, насолоджуючись повітрям свободи. Життя - це вітрильний човен, на якому надто багато вітрил, так що у будь-який момент він може перекинутися. Більшості людей, щоб почати жити, а не існувати, треба виявитися на грані, як і головній героїні.

Життя і смерть в романі тісно поєднуються один з одним навіть на рівні деталей. Хворі туберкульозом намагаються повернутися до життя в оточенні мальовничих гір і тут вони знаходять свій останній притулок, в розташованому неподалік крематорії. Квіти, що укладаються на труну покійних, співробітники продають в місцевій квітковій крамниці, що здається Ліліан огидливо, а Клерфе

- майже нормальним. Таким чином Ремарк закликає нас жити і виконувати свої мрії негайно, прямо зараз, не відкладаючи і не плануючи, підкоряючись поривам, тому що ми не знаємо, скільки днів ще буде в нашому житті не дано нікому. Та і не важливо, скільки їх буде, важливо, як ми їх проводимо. Чи витрачаємо ми їх на дурниці, на зразок сварок з друзями і близькими, невдоволення або взаємних претензій, або наповнюємо їх енергією, фарбами і виконуємо давні мрії тут і зараз[3]. Втеча Ліліан з санаторію можна трактувати і як спробу наново народитися, і як прагнення знайти щось більше, ніж своє фізичне існування. Ліліан має страх не встигнути, не пізнати, не відчувати чогось. І Ліліан вибирає мрії, любов, задоволення, життя моментом. Вона то несподівано зникає з життя Клерфэ, то знову з'являється. Нею володіє якась передсмертна лихоманка. Вона має право не замислюватися про наслідки, і користується цим правом, тому іноді проявляє зайвий егоїзм [3].

Імовірно, автор прав, вважаючи, що люди - це пропаші ангели, які постійно знаходяться в пошуку, які регулярно кудись прагнуть. Проте куди? Вони не можуть згадати. Якби була можливість згадати і прожити, ще трохи, трансформуючись з одного віку в інший. Потрібно квапитися, тому що є куди квапитися, і обов'язково треба встигнути. А що встигнути? Частина людей живе так, як ніби думає, що ніколи не помре. Ліліан каже: «У мене таке відчуття, ніби я опинилася серед людей, які збираються жити вічно. У всякому разі, вони так себе ведуть. Їх настільки займають гроші, що вони забули про життя» [5].

Таким чином можна зробити висновок, що хронотоп лікарні є невід'ємною частиною твору. У романі ми бачимо 2х зневірених долею людей, у яких нема майбутнього, але прагнуть жити и брати і насолоджуватися моментом. Зневірена хворобою Ліліан має шанс вибратись із цієї пастки- лікарні, вона тікає із лікарні разом із Клерфэ. Кожен з героїв «Життя Вборг» по-різному сприймає проблему поточного життя. Клерфэ не бачить сенсу вести торг з часом. У довгому житті він бачить довге минуле. Саме ж існування, на його думку, триває лише до наступного подиху. Ліліан ж точно знає, що поза стінами санаторію жити їй залишилося недовго: вона відчуває відсутність у себе майбутнього і хоче отримати від життя якомога більше. Дівчина хоче жити одночасно десятима життями, Клерфэ ж вважає, що навіть у цьому випадку життя у неї буде одне – як у шахіста, який грає проти десяти партнерів відразу, але розіграє лише одну партію. Перед смертю Ліліан ділиться з Борисом дивним відкриттям, що полягає в тому, що поняття часу - річ розтяжна: кожна людина по-справжньому живе лише кілька днів або тижнів, що робить цінним у житті не її довжину, а ставлення до неї [3].

Література

1. Бахтин М.М. «Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике// Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. — М, 1975. (с 404-407)

2. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе. Очерки по исторической поэтике / В кн. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М., 1976

3. Борисенко А. Ностальгическое прошлое. «Почему Ремарк так любим в России?» М. // Иностранная литература. 2001, №11.

4. Ремарк Э. М. Время жить и время умирать; Жизнь в займы: Романы / Э. М. Ремарк; пер. с нем. — Харьков: Фолио; М.: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1998.-688 с.

5. Ремарк Э. М. Жизнь в займы: Роман: перевод с немецкого Л. Черной. М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2007. - 255 с.

*К.О. Годік
м. Київ*

РОЗВИТОК КОНЦЕПТУ «БІСОВЩИНИ» В ТВОРЧОСТІ СЕРГІЯ ЖАДАНА

Концепт «Бісовщини», який потрапив в українську літературу в кінці ХІХ століття, має довгу історію побутування, він не втратив своєї актуальності для української літератури. Разом з іншими важливими темами та мотивами він був послідовно засвоєний українською літературою кінця ХХ століття, а після того – початку ХІХ століття. Звичайно, під час такого засвоєння він пройшов значну трансформацію, яка змістила акценти цього явища, скорегувала їх відповідно до нових мистецьких настанов та життєвих реалій. І це зумовлює додаткову актуальність його дослідження.

Ми пропонуємо розглядати «бісовщину» як феномен людської деструктивності, яка виражається в колективній ментальності як одержимість соціальним конструюванням і проектуванням у формі утопізму, що з'єднує історичні, релігійні та ціннісні аспекти, і як прагнення будь-якими засобами втілити фетишизувати соціальний ідеал і в діяльності, спрямованій на руйнування суспільства, його соціальних інститутів та здійснення насильства над людиною [1].

Одним з найбільш помітних сучасних авторів, які зверталися у той чи інший спосіб до цього концепту, став Сергій Жадан. Він є послідовником традицій 20-х років ХХ століття, що простежується як в його прозі, так і в поезії. Зокрема, він наслідує Михайля Семенка, Майка Йогансена. Відтак він не міг обійти концепт «Бісовщини» у власній творчості.

Першим твором, в якому Сергій Жадан взявся за осмислення поданого концепту, є «Гімн демократичної молоді» (2006). Це збірка ліричних історій, що поєднана темою бізнесу 90-х, кохання, особистісного становлення. має низку наскрізних персонажів, серед яких брати Лихуї, отець Лукіч та інші. Цей твір показує концепт «Бісовщини» на першому етапі реалізації, коли носієм деструктивного світогляду є лише одна особистість (або кілька), однак сталої групи вони ще не утворюють.

Представлений концепт втілено не в усіх новелах збірки. Вбачаємо його у творах «Власник найкращого клубу для геїв», «Сорок вагонів узбецьких наркотиків», «Хай священик договорить все найсмійніше так у кінці». Представниками бісівського світогляду тут є Саніч, Года, Славік («Власник найкращого клубу для геїв»), Гавриїл та Валюня («Хай священик договорить все найсмійніше так у кінці»), а також брати Лихуї та отець Лукіч («Сорок вагонів узбецьких наркотиків»). Останні в творі формується первинну бісівську ієрархію, в як надалі будуть втягувати інших людей. Цих персонажів об'єднує блюзнірство над духовними орієнтирами (у Лихуїв – навіть заробляння на чужій смерті), кримінал, зневажливе ставлення до інших. Поступово ці герої втрачають людські риси стають схематичними (так роблять брати Лихуї при переході в бісівську ієрархію), або ж виходять з неї, втрачаючи власний бізнес (Саніч).

Роман «Ворошиловоград» став своєрідним продовженням реалізації представленого концепту. Але цей твір показує його в більш повному варіанті. Аналіз роману Сергія Жадана «Ворошиловоград» показує, що прозаїк у побудові власної моделі бісовщини слідує українським традиціям ХХ століття, хоча й переосмислює їх. Так, у цьому романі «біси» сприймаються як «чужі», ті, що не вирости на цій землі і не мають на неї прав. Сама «бісовщина» в представленому творі уособлена групою рейдерів. Першопочатково вони сприймаються як стороння сила, яка хоче відібрати територію у Кочі, Травмованого та інших: «Менше з тим. Що виходило? Виходило так, що якісь хуї пресували тут Кочу, і якби не Травмований, то цілком можливо, що почали б пресувати й мене, власника заправки». Таке зображення «бісів» притаманне для української літератури ХХ століття і часто зустрічається в творах Тодося Осьмачки, Івана Багряного, Василя Барки. Це Отроходін в «Жовтому князі», слідчі у «тигроловах» та «Саду Гетсиманському». Тут Жадан спочатку йде за каноном, однак у кінці твору подає нове бачення цих руйнівних процесів. Він показує, що насправді «бісами» є люди тутешні.

Однак, Жадан показує, що насправді ці «чужинці» – люди, які вирости на землі, зрадили своїм принципам. Він підкреслює, що саме такими є більшість сучасного покоління з втраченими орієнтирами. В «Ворошиловограді» простежується думка про те, що така трансформація представників «втраченого покоління» відбувається через їхню слабкість і небажання відстоювати свої інтереси, непротивлення агресії. Жадан бачить єдиний вихід із «бісовщини» в тому, щоб продовжувати свою справу «Роби, що робив. Не ігноруй живих. І не забувай про мертвих» [3, с. 296].

Таким чином Сергій Жадан у своїй творчості демонструє різні варіанти осмислення концепту «бісовщини»: від першого етапу становлення з поодинокими представниками деструктивного світогляду до масштабного розгортання деструктивної ієрархії в суспільстві. Цікавим з цієї точки зору є також аналіз одного з останніх творів письменника – роману «Інтернат». Однак він стане об'єктом подальших студій.

Література

1. Гессен С.П. «Трагедия зла». «Бесы». Антология русской критики. М., 1996. С. 498–518.
2. Гундорова Т. Транзитна культура. Симптоми постколоніальної травми. Київ. Грані-Т, 2013.
3. Жадан С. Ворошиловоград: роман; Бігти не зупиняючись: оповідання. Харків: Фоліо. 2015.
4. Жадан С. Гімн демократичної молоді. Харків: Фоліо, 2007. 223 с.
5. Мацієвська М. Ворошиловград чи Луганськ? Літературна Україна. 2011. 20 січ. С. 10.

*Т. С. Гріченко
м. Маріуполь*

ТРАДИЦІЇ АНГЛІЙСЬКОГО ГОТИЧНОГО РОМАНУ У ТВОРАХ АЙРІС МЕРДОК

Айріс Мердок (1919 – 1999) вважається одним із кращих та найбільш шанованих романістів ХХ століття. Володар Букерівської премії та інших престижних літературних нагород, почесний член Королівського літературного товариства, номінант на здобуття Нобелівської премії. Безумовно, її особистість, філософія, творчі ідеї та погляди не залишать байдужим жодного.

Варто підкреслити, що багато уваги до вивчення її творчості приділили такі відомі літературознавці як Г. Анікін, І. Берштейн, П. Гайденко, М. Урнов, а також зарубіжні дослідники А. Кеттл, Т. Еліот та Д. Пірс. Однак, незважаючи на те, що західними і вітчизняними аналітиками проведена вкрай ретельна робота з аналізу різних аспектів творчості Мердок, діапазон дослідницьких підходів досить широкий і ускладнює виокремлення однієї узагальнюючої концепції.

Тож, актуальність нашої роботи визначається недостатністю теоретичного осмислення традицій готичного роману у творчості Айріс Мердок.

Мета роботи – полягає у виявленні складових художнього світу письменниці у контексті англійської літератури ХХ століття, а саме в дослідженні діалогу постмодерністської та готичної поетики в романах англійської письменниці другої половини ХХ століття.

Англійська література другої половини ХХ століття характеризується, з одного боку, пошуками нового художнього методу в рамках поступового ослаблення позицій модернізму і посиленням постмодерністських настроїв, а з іншого боку – підвищеною увагою до попередньої класичної традиції [3, с. 67].

Цікаво зазначити, що англійські романісти нового покоління, до яких належить А. Мердок, стверджуючи спадкоємність з традиційним англійським романом ХІХ століття, звертаються і до інших, більш ранніх, форм роману – зокрема, готичних.

Загалом, романи Айріс Мердок відрізняє підвищена увага до сюжету, він, як правило, будується навколо таємниці: чийогось зникнення, фатального переслідування, нерозкритого злочину тощо. Нерідко в одному романі

комбінуються кілька таємниць.Замкнутість зображеного світу підкреслюється дуже заплутаними родинними, любовними і дружніми зв'язками між персонажами, які утворюють кільце або клубок. Такий ефект досягається завдяки жорсткій сюжетній схемі. Письменниці важливо показати, що над долею героїв тяжіє рок, тому так часто зустрічаються в її творах дзеркальні ситуації і сюжетні рими.

В центрі дії – демонічний лиходій, якому відведена роль ката, а добрими героям – роль його невинних жертв[2, с. 130]. У романі «Чорний принц» з'являється навіть Чорний Ерот, таке собі таємниче божество, що несе любов і творчість, страждання і загибель.

Хоча, потрібно сказати, що сюжет в романах Айріс Мердок тільки на перший погляд здається нагромадженням неправдоподібних і несподіваних подій. Дія розвивається за законами симетрії, що надає читачам можливість спостерігати за уявними і справжніми вчинками героїв, за їх істинними та помилковими почуттями. Але не тільки загальна дія, а й мотиви, образи, метафори показують схильність до драматичного розвитку.

Мотив замкнутості і ув'язнення – один з найважливіших компонентів готичного роману. Герої Мердок часто виявляються заручниками свого або чужого будинку («Єдиноріг», «Море море») в буквальному сенсі, але з метафоричної точки зору – заручникам свого року. Основне місце, де відбуваються події – віддалений, загадковий будинок, замок, монастир з таємничим минулим, що є точкою в просторі, насиченою часом. У ньому присутні темні кімнати і заборонені простори, навколо нього – безлюдна місцевість, пустки, ліси, болота. Саме такий будинок з'являється у Айріс Мердок в романі «Море, море»: він стоїть на кінці мису, далеко від іншого житла, відкритий усім вітрам. Бажано, щоб будинок був напівзруйнований, він повинен мати минуле, яке є невідомим для теперішнього власника, і, зрозуміло, будинку потрібен привид, що нагадує йому про минуле [5, с. 179].

Ізоляція і ув'язнення в замкнутому просторі часто пов'язані з мотивом змінення психічного стану героя – напівсну, марення, видіння, божевілля, що допомагає письменниці створити багатопланову дійсність, де будуть переплетені реальне та уявне. А саме оповідання, нагнітає атмосферу страху, жаху і розгортається в послідовності епізодів, що загрожують життю й щастю героїв.

Отже, звернення до готичних типів персонажів, трансформації готичного хронотопу, а також введення в романи ключових готичних мотивів дозволяє письменниці вирішити важливі художні завдання – дослідити багатогранність зла, яке таїться в глибині людської особистості, і позначити шлях ініціації героя, неминучою частиною якого стає зіткнення з готичним лиходієм.

У підсумку можна зазначити, що в багатьох романах 70–х років, написаних видатною письменницею Айріс Мердок, присутні традиції англійського готичного роману. І хоча не один з романів письменниці не є виключно «готичним», проте, багато творів містять ряд ключових ознак, серед них – наявність обмеженого, віддаленого простору «замку», присутність готичного лиходія як основного двигуна інтриги, а також заборонених таємниць,

нез'ясовного страху, містики, втечі і переслідування, проти природних відносин тощо.

Таким чином, література ХХ століття активно переймає ключові «готичні» мотиви, однак, при цьому вони зазнають значної трансформації і набувають нового філософського, етичного і психологічного наповнення. Будучи ідейними і сюжетоутворюючими компонентами оповіді, ці мотиви, з одного боку, є еволюціонуючими структурними елементами, з іншого – сполучними ланками між двома віддаленими одна від одної літературними епохами.

Література

1. Еременко Н. А. Особенности миропонимания Айрис Мердок 50 – 60 – х годов / Н. А. Еременко. – М. : Высшая школа, 2003. – 175 с.
2. Лозовская Н. Концепция человека в творчестве Айрис Мердок / Н. Лозовская. – М. : Высшая школа, 2010. – 249 с.
3. Павличко С. Айрис Мердок. Мистецтво проти теорій чи досягнення теорій? / С. Павличко. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2001. – 146 с.
4. Пирузян А. Структура романов Айрис Мердок и комедии Шекспира / А. Пирузян. – М. : Высшая школа, 2007. – 201 с.
5. Толкачев С. «Готические» романы Айрис Мердок / С. Толкачев. – М., 2011. – 339 с.

*А. Д. Дегерменджи
м. Маріуполь*

РИСИ ПОСТМОДЕРНІЗМУ У ТВОРЧОСТІ ПІТЕРА АКРОЙДА

Період другої половини ХХ століття у літературі характеризується виникненням нової літературної течії – постмодернізму. Так, більшість літературознавців переконані в тому, що постмодернізм є одним з ведучих літературних напрямів зазначеного періоду, який приходить на зміну модернізму, й в основу якого полягає принцип плюралізму. Тобто, модерністська стала ієрархія канонів змінюється постмодерністською відносністю та багатством прийомів та стилів. Відтак, визначальними рисами постмодернізму є суміш багатьох традиційних жанрових різновидів, химерне переплетення різних стилів оповіді; водночас сюжети творів, як правило, є натяками на відомі сюжети літератури попередніх епох (принцип інтертекстуальності); стиль письменників набуває рис іронічності та пародійності [5].

Одним з відомих представників англійського постмодернізму є Пітер Акройд. Практично у всіх творах П. Акройда проявляються основні риси постмодерністської літератури, а саме: складні переплетення тем та залучення різних часових парадигм, що відображають спосіб функціонування мовної свідомості в художньому тексті. Більш того, у своїх творах письменник звертається до проблеми творчої особистості, а також до природи і призначення творчості взагалі [1]. Так, героями його романів часто є відомі поети,

письменники та діячі культури, серед них О. Уайльд, Т. Чаттертон, Д. Мередіт, Д. Гіссінг, видатний архітектор К. Рен.

Письменника цікавить широке коло проблем: співвідношення в художній творчості правди і вимислу, істини в реальному житті і в мистецтві, історія і сучасність, взаємозв'язок минулого і сьогодення в долі особистості і суспільства, проблема часу як історичної та філософської категорії.

Згідно з цим, **актуальність дослідження** пояснюється підвищеним літературознавчим інтересом до творчості П. Акройда як яскравого представника постмодернізму, тому виникає необхідність дослідження основних тенденцій постмодернізму на прикладі романів «Велика Лондонська пожежа» (1982) та «Чаттертон» (1987), тому саме ці твори послугували матеріалом для нашого аналізу.

«Велика лондонська пожежа» є першим великим літературним твором письменника, який вийшов у світ у 1982 р. Всупереч назві твору, «Велика лондонська пожежа» не є історичним романом, навпаки, замість розповіді про відомому пожежу 2-5 вересня 1666 року пропонується історія, де знищується кінопавільйон, який був збудований для зйомок кінофільму за романом Ч. Діккенса «Крихітка Дорріт» (1857) [4, с. 77-78].

Отже, в ході дослідження стає очевидним, що текст «Великої лондонської пожежі» побудовано на алюзіях до біографії Чарльза Діккенса і його роману «Крихітка Дорріт» [4, с. 77-78].

Роман складається з двох частин, кожна з яких пов'язана з вікторіанським письменником та його творчістю. Як відомо, Чарльз Діккенс був першим великим британським письменником, який зробив Лондон не тільки місцем дії, а й повноцінним героєм своїх романів. Зокрема, саме в «Крихітці Дорріт» Ч. Діккенс приділяє найбільшу увагу Лондону; роман відрізняється цілісністю образу міста, який кожен раз описується в повторюваних висловах і образах [2, с. 64].

Головні герої «Великої лондонської пожежі» безпосередньо пов'язані з шедевром Діккенса. Наприклад, Одрі Скелтон уявляє себе самою Крихіткою Дорріт, і саме під впливом духу героїні Діккенса, вона влаштовує пожежу в фіналі роману. А сам сценарист проекту Роуен Філіпс займається професійним дослідженням творчості Діккенса [5, с. 64].

Проте, не дивлячись на безліч відсилок до роману Ч. Діккенса, П. Акройд створює самостійний роман, майстерно поєднуючи у ньому минуле та сучасне, тим самим підкреслюючи схожість сучасної йому епохи із вікторіанською [2, с. 64].

Іншим романом, у якому письменник також звертається до теми творчої особистості є «Чаттертон», написаний у 1987 р. та присвячений письменнику Томасу Чаттертону (1752–1770). Тож, основна сюжетна лінія роману пов'язана безпосередньо із біографією Томаса Чаттертона, який у віці п'ятнадцяти років почав писати балади та поеми під вигаданим ім'ям монаха Томаса Роулі, котрий нібито жив у XV столітті. Втім, Чаттертон не отримав визнання сучасників і помер зовсім молодим, отруївшись миш'яком.

У своєму романі Пітер Акройд піддає сумніву вищезазначену версію смерті поета-містифактора. При цьому він переплітає біографію Чаттертона з розповіддю про долю поета-вікторіанця Джорджа Мередіта, а також із вигаданим героєм – Чарльзом Вічвудом, сучасним поетом, залучаючи таким чином до пошуку істини. У романі надаються декілька альтернативних версій біографії Чаттертона, за однією із них поет не помер у юності, а продовжив творити під іменами інших англійських поетів XVIII – XIX ст., за іншою версією Чаттертон гине випадково, прийнявши зовелику дозу миш'яка у лікувальних цілях.

У фіналі роману, стає зрозумілим, що немає кінцевої розгадки цієї історії. Як стверджує відомий теоретик постмодернізму Іхаб Хассан, неможливість виділення кінцевої істини є однією з головних рис естетики даного літературного напрямку [3].

Підбиваючи підсумки, можна зазначити, що постмодернізм стає провідною літературною течією періоду XX-XXI століття. Одним із найвідоміших представників цього напрямку є англійський письменник Пітер Акройд, у творчості якого реалізуються такі риси постмодернізму, як принцип інтертекстуальності, інтерес до минулого і віддзеркалення в літературі, змішення реальних деталей біографії відомих персонажів англійської історії і культури з сюжетними мотивами і персонажами літературних творів і авторською вигадкою.

Література

1. Владимирова Н. Г. Категория интертекстуальности в современном литературоведении // Литературоведение на пороге XXI века: Маг. Междунар. науч. конф. М., 1998. - С. 182-188

2. Липчанская И. В. Образ Лондона в творчестве Питера Акройда: дис. канд. филол. наук: 10.01.03 / И. В. Липчанская. – Иваново, 2014. – 184 с.

3. Струков В. В. Художественное своеобразие романов Питера Акройда (к проблеме британского постмодернизма) / В. В. Струков – Воронеж: Полиграф, 2000. – 182 с.

4. Толкачев С. П. Современная английская литература: учеб. пособ / С. П. Толкачев. – М.: ИМПЭ им. А.С. Грибоедова, 2008. – 83 с.

5. Толстых О. А. Английский постмодернистский роман конца XX века и викторианская литература: интертекстуальный диалог (на материале романов А. С. Байетт и Д. Лоджа) / О. А. Толстых. – Екатеринбург, 2008. – 256 с.

*М.О. Доган
Київ*

THE CONCEPT OF POST-MEMORY IN CONTEMPORARY JEWISH AMERICAN FICTION

As representatives of so-called “the third generation” of Holocaust survivors, or, as they are also called, “the Post-Roth generation” or “the New

Yiddishists,” contemporary Jewish American writers are not only haunted by the histories that took place before they were born, but also attempt to define their identity through the past that they have never experienced. It should be noted here that, although the attention of contemporary Jewish American authors expands over centuries of Jewish history and follows such topics as migration, displacement and ethnic conflicts, it is above all involved with the trauma of the Holocaust that is considered to still shape the communal identity of the Jewish people. The destruction of the European Jewish population during World War II meant that the centuries-long tradition associated with Jewish culture of the old world was also destroyed. Now, contemporary Jewish American writers seek access to the culture of old European Jewry and, at the same time, convert it into an elusive myth, “the Jewish past’s imaginative reservoir . . . of symbols, stories, motifs, images, tropes, [and] commentaries” [6, pg.245]. The inability to seamlessly blend the reality of contemporary America with the enticing past of pre-Holocaust Europe, gives rise to the distinctive writing strategies of the third generation.

Some critics suggest that because this group of writers is sheltered from any type of conflicts by their middle-class American life, they search for emotional upheaval in the events that took place before their time. William Deresiewicz explains this position in the article: “American Jewish experience is not what it used to be, and neither is American Jewish fiction. . . American Judaism has long been beset by a deep sense of banality and inauthenticity. To the usual self-contempt of the liberal middle class is added the feeling that genuine Jewish life is elsewhere. . . . The most visible of the current generation of self-consciously Jewish novelists appear to be avoiding their own experience because their own experience just seems too boring. What is there to say about it? Better to write about a time or place where there was more at stake” [6].

A number of socio-cultural and political factors have influenced the recent changes in the notion of Jewish American identity. Peter Novick in *The Holocaust in American Life* suggests that the desire of American Jewry to center their identity on the past trauma is caused by the need to define their ethnicity in the context of American multiethnic society: “The meaning for American Jewry of its centering of the Holocaust is inseparable from the context in which that centering has taken place. One of the most important elements of that context has been the decline in America of an integrationist ethos (which focused on what Americans have in common and what unites us) and its replacement by a particularist ethos (which stresses what differentiates and divides us). The leaders of American Jewry, who once upon a time had sought to demonstrate that Jews were “just like everybody else, except more so,” now had to establish, for both Jews and gentiles, what there was about Jews that made them different” [8, pp.6-7].

If writers who composed post-World War II Jewish American fiction “lived at both edges of their hyphens—American-Jewish—and defined themselves or found themselves defined through their incongruities” [1, pg.3], the newer fiction arises from the “choruses of ‘us, us, us,’ the Jews as a collective body embedded in history, culture, and a collective memory” [1, pg.5]. Contemporary Jewish writers take their Jewish identity for granted, as much as they take for granted their American identity.

Contrary to the writers of Saul Bellow's and Philip Roth's generation who addressed the sociology of the American Jewish present, authors since the 1980s share a renewed interest in the legacy of the Jewish past, which allowed their works to be called the "literature of retrieval" and "the third generation return."

This process of cultural transmission through three generations of immigrants was explained as early as 1938 in a study by American historian Marcus Lee Hansen: "What the son wishes to forget, the grandson wishes to remember" [2, pg.360]. Hansen claims that while first-generation immigrants usually preserve the traditions of their country of origin, their children, the second generation, often reject them in order to integrate into the American mainstream. The interest towards cultural heritage returns with the grandchildren, who overcome the shame of immigration and rediscover the values of their descent. Hansen argues that: "When any immigrant group reaches the third generation stage in its development, a spontaneous and almost irresistible impulse arises which forces the thoughts of many people of different professions, different positions in life, and different points of view to interest themselves in that one factor which they have in common: heritage, the heritage of blood"[2, pg.362].

The young writers' interest in the collective past and, at the same time, their lack of direct access to the actual violent experiences of their grandparents, allowed scholars to separate the fiction of such authors as Jonathan Safran Foer, Nicole Krauss, Michael Chabon, Nathan Englander, Judy Budnitz, Dara Horn, and Joseph Skibell into a distinct category. Philippe Codde in "Keeping Histories at Bay: Absent Presence in Three Recent Jewish American Novels" argues that their fiction, defined by simultaneously concealed and perceptible "absent presences," is fundamentally different from the standards of earlier Jewish American fiction, written by such authors as Art Spiegelman, Sonia Pilcer, S. Hanala Stander, and Helen Epstein. This is how Codde clarifies the status of the contemporary novelists: "While their existential position could be construed—rather facilely—as merely the next step in the intergenerational transmission of trauma, their ontological status is sufficiently different from that of the second generation to require a different terminology to describe their cognitive and affective situation" [4, pg.674].

Alan L. Berger explains that the difference between the second and the third generations lies in "the cognitive darkness that was not present among the survivors and their children" [3, pg.151]. As the survivor generation disappears, their grandchildren are left with a "memory shot through with holes": they neither possess first-hand experience of the tragedy nor have unmediated access to the testimonies of survivors. The increasing temporal and personal gap between generations results in a desire to retrace the past, which gain the sense of what Peter Novick calls "ahistorical," or "anti-historical" experiences [8, pg.3]. Descendants of survivors are often "possessed" by shadows of past traumas, which function as a "mark of the absence of a presence, an always-already absent present" [4, pg.691]. Generational distance and, at the same time, deep personal connection with traumatic events result in the forming of a "black hole" in the collective memory. Such unfulfilled longing for continuity provides the basis for what Marianne Hirsch defines as postmemory: "Postmemory is a powerful form of memory precisely because its connection to its object or source is

mediated not through recollection but through an imaginative investment and creation. That is not to say that memory itself is unmediated, but that it is more directly connected to the past. Postmemory characterizes the experience of those who grow up dominated by narratives that preceded their birth, whose own belated stories are displaced by the stories of the previous generation, shaped by traumatic events that can be neither fully understood nor recreated” [6, pg.662].

It is important to note that Hirsch, herself a representative of the second generation of Holocaust survivors, initially understood postmemory as a process of transmitting trauma within the family. Her later works distinguish between “the postgeneration as a whole and the literal second generation in particular” [6, pg.114].

Undoubtedly, the historical and cultural context that influenced the shaping of the third generation into a distinct social group, also found its reflection in the narrative structure of their fiction. For several decades after the tragic events of the Holocaust, the Jewish American literary scope was marked by a relative avoidance of direct descriptions of violence, and even if “survivors of the late 1940s frequently wanted to talk about their Holocaust experiences [they] were discouraged from doing so” [8, pg.3]. Now, when less of the survivors remain, the role of the third generation is to preserve the testimonies that have not yet been recorded. Contemporary authors have a unique role in transmitting the legacy of the Holocaust as they are the last generation that will be able to communicate with the witnesses of atrocities, the last link that connects their ancestors with future generations.

At the same time, as the temporal distance increases, authors become less restrained by requirements of truth. In their attempts to reconstruct the past, writers use imaginative inventions to combine true historical testimonies with the blanks of missing knowledge.

Literature

1. Aarons, Victoria, ed. *The New Diaspora: The Changing Landscape of American Jewish Fiction* — Detroit: Wayne State University Press, 2015, 576 pp.

2. Bender, I., and Kagiwada, George. “Hansen’s Law of ‘Third Generation Return’ and the Study of American Religio-Ethnic Groups.” *Phylon*, vol. 29, no. 4, 1968, pp. 360-370,

3. Berger, Alan L. “Unclaimed Experience: Trauma and Identity in Third Generation Writing about the Holocaust.” *Shofar: An Interdisciplinary Journal of Jewish Studies*, vol. 28, no. 3, 2010, pp. 149-158.

4. Codde, Philippe. “Keeping History at Bay: Absent Presences in Three Recent Jewish American Novels.” *MFS Modern Fiction Studies*, 57.4 (Winter 2011): 673-693.

5. Deresiewicz, William. “The Imaginary Jew,” *The Nation*, May 10, 2007.

6. Hirsch, Marianne. *The Generation of Postmemory: Writing and Visual Culture After the Holocaust*. New York: Columbia University Press, 2012.

7. Mintz, Alan. “Fracturing The Zionist Narrative.” *Judaism: A Quarterly Journal of Jewish Life and Thought*, vol. 48, no. 4, 1999, pp. 407-415.

Novik, Peter. *The Holocaust in American Life*. A Mariner Book, 2000.

ТЕМА ЖІНОЧОЇ ЗРАДИ У РОМАНІ МАРГАРЕТ ДРЕББЛ «ВОДОСПАД»

Формування англійської літератури у кінці ХХ століття проходило у площині взаємовпливу тенденцій реалізму, модернізму та постмодернізму. Але література того часу відзначалася не тільки взаємодією цих літературних напрямів – все ще продовжує свій розвиток англійський роман, тому стає провідним жанровим різновидом, втілюючи як традиції класичного роману ХІХ століття, так і прагнення розкрити центральні теми та проблеми свого часу [1, с. 18]. Тож, саме у романних циклах передані багатоаспектність і масштабність сучасної дійсності.

Основним фокусом творчості англійських письменників стає проблема становлення жіночої особистості, її самореалізації та положення у суспільстві, що трактується багатьма дослідниками як «жіноче питання». Одним з авторів, який розглядав дану проблему та втілював її у свої романи, вважається Маргарет Дреббл. Продовжуючи традиції великих попередників, як Дж. Остен, Джордж Еліот, Т. Гарді, Г. Джеймса, А. Беннета та інших класиків англійської літератури, М. Дреббл стала відомою як письменник зі своєю тематикою і самобутнім стилем. Романи письменниці – це, перш за все, романи «про молодих жінок, написані молодою жінкою», що дозволило і критикам і читачам віднести їх до розряду так званої «жіночої прози» [3]. У романній традиції авторки яскраво представлений процес трансформації жіночих образів, які прагнуть до самореалізації, але не жадають зв'язати себе виключно вузами шлюбу. Тому **актуальність** даної теми зумовлена суто новим підходом до трактування жіночого образу, зміною її пріоритетів у житті. До того ж вибір цієї теми дослідження обумовлюється недостатньою вивченістю романів М. Дреббл з точки зору втілення «нової жінки» у літературну традицію кінця ХХ століття.

М. Дреббл надає велику перевагу зображенню жінки як вільної особистості і тому її роздуми про роль долі у житті людей стали основною темою її творчості, як романів, так і критичних робіт. Серед аспектів вивчення авторкою «жіночого питання» можна виділити відносини жінки з чоловіком і материнство. У рамках цих стосунків письменницею розглядається характер жіночої зради, як одна з основних причин проблемного шлюбу. Зокрема, цей аспект знаходить своє відображення у романі Маргарет Дреббл «Водоспад» (1969).

У наш час цей твір трактується як переможний гімн пристрасті та виключення теми пуританської моралі та її відображення у художній літературі. У романі немає ані сентиментальності, ані грубого натуралізму [2, с. 341].

Початок роману дає нам змогу зрозуміти факт тяжкої жіночої долі, що втілений в образі головної героїні Джейн Грей: “Some weeks later he left her. She was not surprised. She had been expecting it. She was quite pleased to see him go...her child was not with her, he was staying with her parents while she waited for to give birth to her second” [4, с. 4]. Вона вважала життя настільки легким, що стала

«жертвою» своїх уявлень: “She had often, as a girl, imagined such a life: empty, solitary, neglected, cold. It seemed to have happened to her, perhaps as a result of those imaginings. Like a victim, she waited: meek, like a sacrifice” [4, с. 4]. Зіставлення письменницею образів двох жінок Джейн та її кузини Люсі стало поштовхом для усвідомлення факту, що вони є дійсно однаковими у психологічному плані: “And the two women smiled at one another, carefully. They were afraid of one another in daily life: tentative, respectful, unsure when they met: but the extremity of the present situation absolved them from their mutual apprehension. They were both so diffident and frail that they were tempted to drift out of contact, out of sight, even when in conversation with each other...” [4, с. 8]. Як справжні друзі, Люсі та її чоловік Джеймс підтримували Джейн у складний для неї час, коли вона відчувала лише самотність та занепад сил: “I brought you a present. To drink your health...Jane felt herself start to cry...tears of joy...” [4, с. 10]. Не дивлячись на це, Джейн проявляла жагу до життя: “What she saw from her own window had no beauty, had never possessed beauty...” [4, с. 16]. Для того, щоб бути завжди поруч з Джейн та контролювати її стан, Люсі вирішила використати допомогу свого чоловіка, адже тоді не гадала, що це призведе до її власних страждань: “James is coming, James will stay with you...You’re quite spoiled with your solitude...” [4, с. 16-17], хоча Джейн ніяковіла, коли бачила поряд з собою іншого чоловіка та була проти такої гіперопеки: “Panic rose in her...Such unease had come in the past so near to killing her: she struggled, lying their helpless...” [4, с. 18]. Після декількох проведених днів разом у Джеймса з’являються почуття до Джейн: “It’s as easy for me to stay...”[4, с. 30]; “He...sat down on her bed by her. He took her hand, and it lay in his” [4, с. 35]; “He turned the light on and looked at her face as it lay on the pillows by his... He reached out his hand, after some time, and touched her cheek, and her neck, softly...He stroked her hair...he touched her shoulder and her back” [4, с. 36]. Згодом ці почуття передаються Джейн: “She began to live for his coming...to be obscured from her later by pain and desire – knowing it could not end well... she did not withhold herself...She became possessed by dreadful anxieties: that he would die before she could have him” [4, с. 42]. Джейн розуміла, що її дії – зрада Люсі, щирим стосункам з нею, але у той самий час не могла вчинити інакше, тож любов виявилася сильнішою за дружбу: “What about Lucy? What did she think, what did she know, what did I know of what she knew, what did he tell me of her, what did he think of what he was doing to her? There is no answer to any of these questions, because we never mentioned her name” [4, с. 54]. Усвідомлення того, що чоловік зраджує її, прийшло до Люсі, коли вона дізналася про автокатастрофу, у яку потрапили Джеймс, Джейн та її діти: “I’ve only got one thing to say to you, and that is that I wish to God he'd been killed and that you'd been killed with him” [4, с. 254]. Головною ідеєю даного роману є вміння прощати, не зважаючи ні на що, адже ця якість дає кожному змогу не втрачати близьких по духу людей: “In bed that night we talked, Lucy and I; we slept in the same bed...Lucy said she could not face her own room. She had bought a bottle of Scotch in the bar...She told me...about the

dreadful, endless, exhausting conflict between herself and James...” [4, с. 257]. Крім того, М. Дреббл показала, що чоловіки все ж таки прагнуть до створення справжньої сім’ї та їх нічого не зупиняє: “He’s so insanely jealous...he wanted all of me, all of me...He wants babies...he kept going on about babies, until I started to hate him for it – I hated having children, they drive me to despair, how could one have more than three children?” [4, с. 257].

Таким чином, заради свого власного щастя жінки у романах Маргарет Дреббл здатні на зраду дружбі, але ж згодом усвідомлюють, що тільки жінки розуміють жіночий світ, а чоловіки не вважають за потрібне враховувати думку своєї партнерки та поважати її наміри та потреби.

Література

1. Благовещенская А. А. Своеобразие стиля художественной прозы Маргарет Дреббл 1960-70-х гг. : дис. ... канд. филол. наук : 10.01.03 / А. А. Благовещенская ; Казань, 2004. – 169 с.

2. Ивашева В. В. Судьбы английских писателей / В. В. Ивашева. – Москва, 1989. – 449 с.

3. Тугушева М. Замыкание разомкнутого круга? (к вопросу о «женской» литературе) / М. Тугушева. // Иностранная литература. М., 1985. №12. – С. 175-181.

4. Drabble M. The Waterfall / M. Drabble. – Great Britain: First Plume Printing, 1986. – 304p.

*С. Ю. Ільїна
Маріуполь*

РИСИ ПЕРСОНАЖІВ З СИНДРОМОМ МНОЖИННОЇ ОСОБИСТОСТІ У АНГЛО-АМЕРИКАНСЬКІЙ ЛІТЕРАТУРІ (НА ОСНОВІ ТВОРІВ І. УЕЛША «БРУД» ТА Ч. ПАЛАНІКА «БІЙЦІВСЬКИЙ КЛУБ»)

Синдром множинної особистості (дисоціативний розлад ідентичності) – існування двох і більше «особистостей» всередині однієї людини, кожна особистість – це єдність з певними паттернами поведінки, спогадами і відносинами. Одна, вихідна особистість – господар, а інші разуче відрізняються від неї і один від одного. Окремі субособистості часто мають власні імена і специфічні, характерні для них засоби поведінки. Особистість, діюча в даний період часу, як правило, повністю підпорядковує собі поведінку людини [3, с. 113].

Первинна особистість часто характеризується емоційною пригніченістю, суворим дотриманням правил і норм, підвищеним почуттям обов'язку, нездатністю до експресії, некомунікабельністю. Вторинна – імпульсивна, егоїстична, вільнодумна, відкрито висловлює свої думки, почуття, товариська. Ставлення вторинної особистості до первинної – зневажливе або вороже-знущальне. Інший варіант альтер-особистості – «внутрішній помічник». «Внутрішні помічники» характеризуються адекватним, реалістичним

сприйняттям ситуації, і це свідчить про здатність особистості до самостійного росту і внутрішньої роботи над своїми протиріччями [4].

Розлад особистості являє собою складний і важкий психіатричний розлад, відмітними рисами якого є стійкий паттерн порушення регуляції афекту і контролю над імпульсами, а також відсутність стабільності у відносинах з іншими людьми і у власній ідентичності, у внутрішньому образі своєї персони. [1]. Для діагностики стан розладу особистості, крім загальних для таких розладів рис, має відповідати щонайменше 3 з нижченаведених якостей або поведінкових стереотипів:

- байдужість до почуттів інших, нездатність до емпатії;
- чітка і стійка безвідповідальність і нехтування соціальними нормами, правилами і обов'язками;
- нездатність підтримки стійких відносин при відсутності ускладнень в їх встановленні;
- низька толерантність і низький поріг появи агресивної / насильницької поведінки;
- відсутність усвідомлення своєї провини або нездатність робити висновки з негативного життєвого досвіду, особливо покарання;
- виражена схильність звинувачувати оточуючих;
- постійна дратівливість [4].

Персонаж – центральний образ, довкола якого розбудовується певний твір. Персонаж може виконувати центральну, головну або другорядну, епізодичну роль, або про нього може лише згадуватися [2, с. 206].

На наш погляд, доцільним є спочатку проаналізувати поведінкові стереотипи персонажів з синдромом множинної особистості для подальшого аналізу наративних складових творів.

Головний герой твору «Бруд» – Брюс Робертсон, субособистостями якого є його дружина Керол та глист, його підсвідоме. Причиною появи психологічних порушень стала дитяча травма (загибель брата та коханої дівчини, приниження з боку вітчима), а появу другої особистості спровокував розрив з дружиною.

Головний герой твору «Бійцівський клуб» – оповідач, субособистістю якого є Тайлер Дьорден та Марла Зингер. Причинами синдрому множинної особистості є пригнічення суспільством споживання, а також внутрішня боротьба маскулінного та фемінного.

Ми вважаємо переконливим використати класифікацію критеріїв даного синдрому В. О. Агаркова [1]:

1. Порушення функціонування особистості, які проявляються у:

А. порушеннях функціонування Я

а. Ідентичність: слабо розвинений образ свого Я, який часто пов'язаний з надмірною самокритикою, стійким почуттям внутрішньої порожнечі, дісоціативними станами при впливі стресу (образ Брюса Робертсона є достатньо стійким, але завдяки внутрішній підтримки другого Я, Керол, яка є рушієм для головного героя; образ оповідача є слабким та недостатньо розвиненим, тому

більшість часу субособистості співіснують або ж отримують контроль над головним героєм) .

в. Саморегуляція: мінливість цілей, рівня домагань, цінностей або планів щодо побудови майбутнього (Брюс має стійку ціль отримати підвищення на роботі, яка спровокована іншою більш підсвідомою ціллю – повернути родину; оповідач не має стійкої власної цілі, його цілі спровоковані діяльністю або намірами субособистостей: організувати клуб як супротив сучасному суспільству).

В. Порухення в міжособистісному функціонуванні

а. Емпатія: поєднання порушення здатності розпізнавати почуття і потреби інших; сприйняття інших селективно фокусовано згідно слабкостей чи недоліків (Брюс зацікавлений лише власними потребами, тому не розпізнає та ігнорує потреби інших; оповідачу більш властиве відчуття емпатії (наприклад, смерть друга Боба, порятунок хмарочосу від вибуху), але загалом почуття емпатії націлено на спростування власних страхів та комплексів) .

в. Близькість: бурхливі, нестабільні і конфліктні близькі стосунки, які характеризуються недовірою, потребою в емоційній підтримці і схваленні (обидва героя не мають справжніх друзів, якщо Брюс відокремлюється від навколишнього світу, завдяки своїй агресії та злобі, то оповідач відсторонюється від оточуючих через свої пасивність).

Підбиваючи підсумки, ми можемо зазначити, що персонажі з синдромом множинної особистості загалом мають схожі риси (мінливість цінностей та планів, нездатність до емпатії, нестабільні та конфліктні міжособистісні стосунки), але також існують розбіжності, які пояснюються відмінністю причин появи психічного порушення.

Література

1. Агарков В. А. Диссоциация и пограничное расстройство личности / В. А. Агарков // Консультативная психология и психотерапия. – 2014. – № 2. – С. 11-14.
2. Літературознавча енциклопедія / уклад. Ю. І. Ковалів. – Т. II. – К. : Академія, 2007. – 623 с.
3. Учение о неврозах : учеб. пособие / В. А. Абабков, Г. Л. Исурин, Е. Б. Мизинова. – СПб. : СПбГУ, 2012. - 174 с.
4. Худобина Е. Ю. Проблема внутреннего диалога в психологии [Електронний ресурс] / Е. Ю. Худобина. – Режим доступу: <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/dlgprob.htm>

*А. С. Лисенко
м. Маріуполь*

ФУНКЦІОНУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ДЕТАЛІ ТА ПОДРОБИЦІ У ХУДОЖНЬОМУ ТВОРІ

Проблему диференціації художньої деталі та подробиці розглядало багато теоретиків, існує багато думок з цього приводу. Дуже активно у своїх

літературних працях питання тлумачення та пояснення цих двох літературних термінів розроблялося такими дослідниками як А.Б. Єсін, М.М. Бахтіним, В.В. Виноградовим, а також у роботах Є. С. Добіната Є.Г. Хомчака.

«Авторська позиція» є головним критерієм аналізу та трактування двох нетотожних понять, і вищезазначені дослідники вирішують проблему диференціації саме через призму позиції автора[4]. Є.Г. Хомчак до способів вираження авторської концепції відносить наступні структурні кроки: підбір фактів і їх мотивування в сюжетно-композиційній організації твору; угруповання персонажів, динаміку їх характерів і філософських пошуків; художньо-оповідну систему; стилістичне оформлення твору і його назву [4]. Все це, на думку автора, як і позиція автора знаходить своє вираження в ретардації, міфологічних мотивах, психологічному аналізі, символіці. Вирізняють такі типи авторської позиції у літературному творі, як пряма, недвозначна, або опосередкована, коли письменник хоче уникнути прямих суджень та оцінок[4].

Деталь є формою вираження прихованої авторської позиції, на відміну від подробиці, отже, вона володіє таким знаковим потенціалом, що несе велике смислове навантаження. Імпліцирую ускладнений контекст, деталь формує підтекст. Під підтекстом ми розуміємо «особливий спосіб побудови художнього тексту, який через систему певних засобів (образ, мотив, деталь, замовчування) дозволяє виявити неявний сенс твору» [1, с. 16]. Таким чином, підсумок декодування змісту художньої деталі відіграє визначальну роль в інтерпретації ідейно естетичної основи твору.

В залежності від того, як буде розглянуто такі поняття, як «деталь» і «подробиця», функціонал кожного з них буде відрізнятися. Якщо подивитися на семантику двох понять та розглянути їх як нетотожні один одному, то можна зробити наступні висновки: подробиця виконує описову функцію, а деталь – явище багатофункціональне. У літературному творі вона частіше актуалізується як прийом психологізму. Вчені, розмежовуючи психологію автора, героя і читача, розуміють під психологізмом дослідження внутрішнього світу персонажа. Так, за А.Б. Єсіна затверджує, що: «Психологізм – це досить повне, докладне і глибинне зображення почуттів, думок і переживань літературного персонажа за допомогою специфічних засобів літератури»[2, с. 32].

Обидва ці феномени можна віднести до «нескінченно-малих часток», їхню відмінність описує Є. С. Добін у своїй роботі «Сюжет та дійсність»: подробиця впливає у *множині*, деталь тяжіє до *одиночності*. Вона замінює ряд подробиць. Можна зробити висновок, що деталь – інтенсивна, а подробиці – екстенсивним. Різниця тільки в ступені лаконізму і щільності, в нормі відбору, в мірі стислості. Такий розгляд проблеми диференціації базується тільки на кількісній характеристиці, але ці два поняття мають риси якісного характеру, оскільки в деталі спостерігається перехід кількості в якість. Тяжіння до «множинності» або «одиночності» художньої деталі залежить від характеру образного мислення різних письменників, від характеру зображуваного, від індивідуальної художньої манери автора[1, с. 15]. Словом, художня деталь тяжіє до виразності, і

«кількісні» критерії тут не завжди виступають єдиним вірним критерієм аналізу її функціонування у літературному творі.

А. Б. Єсін у своїй роботі «Принципи та прийоми аналізу літературного твору» доводить жорсткість кордонів між деталлю і подробицею. Як він вважає, і той, і інший принцип використання художньої деталі рівноцінні, кожен з них хороший на своєму місці. Дослідник називає деталлю «найменшу образотворчу або виразну художню деталь: елемент пейзажу або портрета, окрему річ, вчинок, психологічне рух і т. п.»[2, с. 32]. На наш погляд, проблемою у розмежування таких понять як деталь і подробиця виступає такі характерні риси як закономірність і випадковість деталі.

Отже, перед нами постає питання чи тотожні деталь та подробиця. Існує багато думок з цього приводу, але на наш погляд, поняття «деталь» та «подробиця» не можуть розглядатися як синонімічні терміни. Для підтвердження цього слід повернутися та більш детально сфокусуватися на їх функціях у літературному творі. Художня деталь, перш за все, має сюжетну функцію, через її інтенсивність та якісне навантаження впродовж всього тексту, можна сказати, що вона слугує засобом розгортання сюжету, а також виступає як спосіб акцентування сюжетних елементів (зав'язки і розв'язки)[1, с. 24].

Однією з форм узагальненої характеристики дійових осіб є присвоєння виразних рис, що вказують на їх сімейно-родову, фамільну схожість. При цьому більш широка типологізація, за словами дослідника, відбувається через вказівку виразних рис у вигляді побутових звичок, властивих певним групам персонажів: світським людям, військовим, студентам[2, с. 48]. Деталь може бути використана як фіксатор начала, розвинення та завершення кожного фрагменту у ланцюжку подій. Таке її функціонування називається композиційним. З урахуванням даного теоретичного положення пропонується три композиційні функції деталі: випереджаюча, супровідна, замикаюча.

Згідно з концепцією П.В. Трофімової, велике значення також має той чи інший спосіб включення деталі в структуру оповіді. Дослідник виділяє чотири таких способи: попередження, повтор, параллелізація і градація [3, с. 15]. Отже, художня деталь є частиною психологічного аналізу, сюжетотворення, а також невід'ємним компонентом у системі образів художнього твору.

На відміну від подробиці деталь є формою репрезентації авторської позиції, висловленої в прихованому вигляді. Імпліцуючи ускладнений контекст, деталь формує підтекст: вона має сильний знаковий потенціал, несе велике смислове навантаження. Підсумок розшифрування кодового змісту деталі відіграє визначальну роль в інтерпретації концепції твору.

Література

1. Добин, Е.С. Сюжет и действительность. Искусство детали [Текст]. – Л.: Сов.писатель, 1981. – 432 с.
2. Есин, А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: учебное пособие. – М.: Флинта; Наука, 1998. – 246 с.

3. Трофимова, П.В. Своеобразиехудожественнойдетали в романе «Тихий Дон»: автореф. дис. канд. филол. наук. –М., 2009. – 25 с.

4. Хомчак, Е.Г. Формы выражения авторской позиции в эпическом произведении [Электронный ресурс]: Электрон.версия статьи / Е.Г.Хомчак. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/SND/Philologia/9-_homchak.doc.htm.

*К.В. Лисокобилка
м. Маріуполь*

ПОРІВНЯЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ДРАМАТИЧНИХ ТВОРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ У ШКОЛІ

Шкільними програмами із зарубіжної та української літератур у 8-11 класах передбачається вивчення творів драматургії, які близькі за способами сюжетотворення, темами, ідеями, образами, художніми особливостями, і це надає можливість для їх взаємозв'язаного вивчення з урахуванням специфіки драматичного роду літератури.

Розгляду специфіки драматичного роду літератури присвячені праці В. Халізева, В. Сахновського-Панкєєва, М. Полякова та інших літературознавців. У процесі визначення матеріалу для порівняння драматургії зарубіжної і української літератур було обрано твори, близькі за образами та проблемами; за способами типізації дійсності; за ідейно-естетичним спрямуванням. При опрацюванні драматичного твору треба зважати на те, що тут переважають репліки персонажів, які діють за їх допомогою. Словесні дії героїв складають, за виразом К. Станіславського, «безперервну суцільну лінію» [5, с. 309].

Мова персонажів у драмі реалізується в двох мовленнєвих формах – монолозі і діалозі, які є відображенням форм мовленнєвого спілкування, що існують у житті. У драматичній естетиці минулих століть чільне місце посідав монолог, який виступає не тільки засобом психологічної характеристики героя, пояснення його вчинків, розповіді про події поза сценою, але й своєрідним рупором авторських ідей. Наприклад, значне смислове навантаження несуть монологи в п'єсах В. Шекспіра. Монологи Гамлета вирізняються змістовою і формовою досконалістю, цілісністю, і це дає підстави багатьом дослідникам убачати в ньому специфічний жанротвір [2, с. 265].

Розглядаючи монолог і діалог як форми реалізації мови, що існують у житті, психологи вважають саме усну діалогічну форму основною [3, с. 347]. У діалозі, під час безпосереднього спілкування, відкривається найкраща можливість обмінюватися інформацією, виявляти почуття, ставлення до того чи іншого предмету або явища.

Так, під час опрацювання у взаємозв'язку образів Елізи Дуліттл (Б. Шоу «Пігмаліон») та Наталки (І. Котляревський «Наталка Полтавка») у 10 класі, доречно звернути увагу учнів на мовлення головних героїнь, де відображені їхні соціальні і особистісні риси, а також вияви психічного стану. Репліки персонажів часто виступають засобом їх мовної характеристики [4, с. 22]. Пригадаємо слова

Елізи, яка після свого «переродження» каже: «Я хотіла говорити по-старому, але нічого не вийшло... Я забула свою рідну мову, можу говорити лише по-вашому».

Іншим важливим аспектом аналізу творів зарубіжної і української драматургії виступає визначення характеру драматичних сюжетів, який є однією з специфічних рис драми як роду літератури. Сюжет драми характеризується напруженістю, а її дія – активністю і цілеспрямованістю, тому що твір обмежується сценічним часом.

Іншим аспектом аналізу драматичних творів є визначення характеру драматичної дії. Дія драми розпочинає свій розвиток не тільки з зовнішніх обставин, а досить часто з внутрішньої волі і характеру й ґрунтується на боротьбі героїв за важливу мету. Цілісна дія драми відбувається від витоку (зав'язки) до завершення (розв'язки) і є результатом вольових зусиль індивідів, які вступають у протиборство з іншими індивідами і об'єктивними обставинами, прагнучи до омріяних цілей. Тобто, існують два типи організації драматичного сюжету: традиційна, за зовнішньою дією, і нова, за внутрішньою дією, заснованою на динаміці думок і почуттів персонажів.

Майже всім чеховським п'єсам властиві відкриті фінали. У «Чайці», «Дяді Вані», «Трьох сестрах», «Вишневому саду» немає винних, тих, хто свідомо перешкоджає чужому щастю, немає прямих супротивників, немає зовнішньої боротьби. В українській літературі в цей же період пошуки в галузі драми відобразились у творчості Лесі Українки. Новаторські особливості драм, створених на межі ХІХ – ХХ ст., – п'єси-феєрії Лесі Українки «Лісова пісня», п'єс Г. Ібсена, А. Чехова, М. Метерлінка – необхідно підкреслювати під час їх взаємозв'язаного опрацювання в 10 класі.

Одним із провідних компонентів уроків, присвячених драмі, перш за все має бути робота над текстом драматичного твору: бесіда про ознаки жанру, основний драматичний конфлікт, поділ персонажів на конфліктні групи, засоби творення характерів і художньої виразності (репліки, ремарки, підтекст, символіка образів, художні деталі тощо); визначення характеру фіналу.

Естетичну та пізнавальну цінність має також творчий переказ сюжетної лінії твору (наприклад, від особи персонажа, з творчим доповненням фіналу або власного ставлення до подій і персонажів. Цінним доповненням до вищезазначених видів роботи може бути також групова робота з режисуванням та інсценізацією окремих сцен п'єси.

У підсумку зазначимо, що науково-теоретичною основою порівняльного вивчення драматичних творів зарубіжної літератури у взаємозв'язках із українською є дослідження літературознавчої науки про властивості драми як літературного роду, положення компаративістики про діалектичну єдність і системний характер світового літературного процесу, психологічні і педагогічні праці про роль міжпредметних зв'язків у навчально-виховному процесі та методичні дослідження про особливості сприймання драматургії учнями старших класів.

Література

1. Бандура О.М. Міжпредметні зв'язки в процесі вивчення української літератури / О.М. Бандура. – Київ.: Рад. школа. – 1984. – 167 с.
2. Градовський А.В. Компаративний аналіз у системі шкільного курсу літератури: методологія та методика / А.В. Градовський. – Черкаси: Брама, 2003. – 292 с.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб: Питер, 2001. – 720с.
4. Скиба О. Проблема вивчення української літератури у взаємозв'язках із мовою та зарубіжною літературою в історії методичної науки // Українська література в загальноосвітній школі. – 2004. – №7. – С. 21-23.
5. Станиславский К.С. Собрание сочинений в 8 т. / К.С. Станиславский. – М.: Искусство, 1954-1961. – Т. II. – 422 с.

*Т. В. Литовченко
м. Маріуполь*

ЯВИЩЕ «АНТИУТОПІЇ» У СВІТОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Яскравою особливістю літературного процесу ХХ-ХХІ століть є жанрова нестабільність, синтез літературних напрямків і жанрів, криза традиційних уявлень та трансформація багатьох жанрових моделей. Ці процеси у сучасному літературознавстві призвели до виникнення нового явища у літературі – антиутопії. Але це явище рубежу віків перетворилося із літературного жанру в моделювання реальної дійсності. Це можна пояснити перш за все зближенням літературного жанру антиутопії з суміжними видами досліджень – філософським, культурологічним, соціологічним.

Антиутопія – явище в літературі унікальне. Його унікальність обумовлена низкою факторів: по-перше, специфікою самого жанру, що знаходиться на стику літератури, соціології та філософії; по-друге, тією різноманітністю думок, які існують щодо даного феномена. Термін антиутопія давно увійшов у коло наукового й повсякденного обігу, втім саме поняття, яке стоїть за цим терміном, і феномен, який позначається цим терміном, – явища досить складні й дискусійні.

Поняття антиутопії нерозривно пов'язане з поняттям утопії, в якій зображено ідеальний, бездоганний світ, де всі рівні, вільні, щасливі, кожен працює за своїми здібностями, а отримує за потребами.

Уперше слово «утопія» було використане англійським письменником Томасом Мором, який назвав написану латиною в 1515-1516 роках книгу «Утопією». Він утворив це слово з двох коренів «u» і «topos» (що означає – місце, якого ніде немає), або з інших коренів – «en» – благо і «topos» – місце (або блаженне місце). Утопія Т. Мора – ідеальна країна, у якій мешкали звичайні люди які були дуже добре організованими [2, с.235].

Утопія як літературний жанр – явище далеко не нове. Коріння цього жанру сягають Біблії, фольклору, певних філософських трактатів та інших творів. В

утопічних творах письменник зображує абстрактну модель ідеальної соціальної системи, що відповідає його уявленням про гармонію людини і суспільства. Однією з провідних проблем утопічної літератури ХХ століття була проблема здійсненності-нездійсненності утопії, яка, загалом, призвела до прояви антиутопії.

Термін «антиутопія» (від грец. «Anti» – проти і «utopos» – місце, якого ніде не існує) вперше був введений англійським філософом і економістом Джоном Стюартом Міллом в 1868 році.

Класична антиутопія характеризується абстрактністю, художньою моделлю ідеального суспільства, підвищеною емоційністю, націленістю на результат соціального розвитку, принципом просторово-часової символічності. Також, антиутопії вважають ще анти-жанром, особливим видом літературного жанру, і цей жанр іноді називають «пародійним жанром» [2, с.236].

Л.М.Юрьєва приводить дуже зрозумілу та детальну класифікацію специфічних ознак антиутопії. Не цитуючи її дослівно, назвемо виокремлені авторкою ознаки цього жанру: 1) простір антиутопії – держава з тоталітарною системою управління; 2) територія нової держави відгороджена величезною стіною від усього навколишнього світу; 3) поневолення людини підкреслює абсурд ситуації; 4) минуле в антиутопіях відкидається; 5) герой твору – бунтар-одинак або колектив однодумців, що складається в опозиції до існуючого ладу; 6) тоталітаризму протистоїть любов; 7) опис природи своєю барвистістю підкреслює приреченість того, що відбувається в антиутопічній дійсності; 8) світ не статичний, він конструюється; 9) розповідь часто будується від імені героїв, у формі щоденника, нотаток; 10) в літературному творі антиутопічного жанру слабшає спадкоємність між минулим, сьогоденням і майбутнім [3, с.73-76].

В антиутопії зображується картина трагічної реальності та апокаліптичного буття, приводиться тотальне заперечення і дійсного, і можливого варіанта майбутнього. Слід відмітити, що фантастика склала основу поетики антиутопії, але не будь-який фантастичний твір слід вважати антиутопією. Фантастика виконує в антиутопії наступні функції: фантастичні ситуації допомагають розкрити недосконалість існуючого порядку; зображення негативних наслідків тих чи інших суспільних процесів [2, с.237].

Антиутопія в самому сенсі – це критичне зображення державної системи, яке протирічить принципам гуманізму. В антиутопії виражений протест проти насильства, абсурдного існуючого устрою, безправного становища особистості. Письменники, спираючись на аналіз реальних суспільних процесів, за допомогою фантастики робили спроби передбачити їх розвиток в майбутньому і таким чином, попередити про можливі наслідки існуючого порядку.

Таким чином, утопія і антиутопія мають спільне у своєму походженні. Істотною особливістю утопії та антиутопії є те, що вони моделюють певний тип державного устрою. Основними ознаками антиутопії як жанру є зображення держави тоталітарного устрою; зображення героя-бунтаря який протистоїть існуючому ладу; використання елементів фантастики.

Література

1. Історія новітньої зарубіжної літератури : навч. посібник / Г. Й. Давиденко, О. М. Чайка, Н. І. Гричаник, М. О. Кушнар'ова. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 274 с.
2. Історія зарубіжної літератури ХХ століття : навч. посібник / Давиденко Г. Й., Стрельчук Г. М., Гринчак Н. І. – К. : Центр учбової літератури, 2011. – 488 с.
3. Русская антиутопия в контексте мировой литературы : монография / Л. М. Юрьева ; Рос. акад. наук, Ин-т мировой лит. им. А. М. Горького. – Москва : ИМЛИ РАН, 2005. – 317 с.

*Г.О. Павлова
м.Маріуполь*

ПРОСТРАНСТВО И ВРЕМЯ В ПОВЕСТИ-ФЕЕРИИ «АЛЫЕ ПАРУСА» А. ГРИНА В СООТНОШЕНИЕ С ПОНЯТИЕМ «МАГИЧЕСКИЙ РЕАЛИЗМ»

Внутренний мир произведения, художественно преломляясь, строится по законам реальной действительности. Таким образом, действия в нем протекают во времени и пространстве. **Пространство и время** слиты воедино, их неразрывность проявляется в движении и развитии материи.

В каждом произведении литературы нового времени своя пространственно-временная сетка, своя система координат, а «Алые паруса А.Грина являются уникальным видом этой сетки. В отчетливо просматривается резкое разделение людей на два мира, два уникально-фантастических пространства, два времени, которые вскоре пересеклись, и это вылилось в настоящую искреннюю любовь. Это мир мечтательницы Ассоль, и мир такого-же юного мечтателя Грея, и мир обывателей, людей, которые никак не похожи на этих двух подростков.

Повесть-феерия составляет единую художественную систему, своего рода метатекст, модель мира, которая обладает условными пространственно-временными параметрами, постоянным и характерным кругом героев, коллизиями авантюрного типа, парадоксально сочетающимися с мастерски разработанным психологическим анализом. Повесть существует не только сама по себе, но и в контексте целого, в соотношении с созданной средствами фантастики и Гриневской условной вселенной. Согласно законам, действующим в ее пространстве, внутренние связи создаются благодаря варьированию устойчивого круга философско-психологических идей, романтизма и символизма, вкупе с фантастикой, гротеском, метафорой, ассоциативным подтекстом, общей воздействием на повествования выводят событийный план в некий вымышленный мир, уникальное пространство и своеобразный хронотоп.

Пространство Ассоль-это ее вымышленный мир, в котором время исчисляется особым способом, таким, как посчитает сама девочка. Формирование внутреннего мира, пространства, которое вмещало в себя некую раздвоенность Ассоль также прослеживается с самого детства. Одна была дочь матроса, ремесленника, мастерица игрушки, другая - живое стихотворение, со всеми

чудесами его созвучий и образов, с тайной соседства слов, во всей взаимности их теней и света, падающих от одного на другое. Ассоль, как и Грей, с детства существовала на грани двух миров - внешнего профанного и внутреннего сакрального. Полный переход героини в высшее сакральное, духовное пространство происходит благодаря Грею, когда он приплывает за ней и увозит ее с собой в свой мир - мир моря.

Мир Грея-ребенка – это мир замка, где он вырос. Это замкнутое пространство героя. Окном во внешнее открытое пространство явилась картина, изображающая корабль, вздымающийся на гребень морского вала. Она стала для него тем нужным словом в беседе души с жизнью, без которого трудно понять себя. В маленьком мальчике постепенно укладывалось огромное море.

Переход Грея из внутреннего закрытого пространства во внешнее открытое произошел еще в годы его детства. Все меняется, когда Артуру исполняется пятнадцать лет. Теперь все его пространство-это его мечта стать капитаном, выйти в море, и познать всю красоту мира.

Пространство моря у Грина – это изображение не только физического морского пространства, это прежде всего реальное морское пространство, море как отображение необъятной Вселенной в ее материальном проявлении, море как символ внутреннего мира человека и в сакральном плане - мир высший, духовный. Так же есть у Грея пространство корабля, странствующего по морю, отражающее внутреннее духовное пространство героя. Пространство корабля Ассоль и Грея - это уникальное замкнутое пространство внутреннего мира для двоих, которое органично сливается с внешним пространством, а не противостоит ему, потому что высшее пространство – это море, символизирующее у Грина мир сакральный, духовный. Таким образом, Грей, перейдя из внешнего пространства замка в высшее сакральное пространство моря, обретает в нем свое новое, сакральное внешнее пространство – корабль, и становится его капитаном. Таким образом, пространство корабля становится для героев символом Рая.

Можно сделать вывод о том, что в повести-феерии А Грина «Алые паруса» параллельно существуют и сливаются воедино циклическая(круговая) модель мира, в котором есть пространство и время, но они условны, особенно время, поскольку герой все равно придет туда, откуда ушел, и ничего не изменится, и новая, ещё четко не определенная модель, которая допускает существование **параллельных** времен и пространств. Смысл в том, что мы существуем **по-разному** в зависимости от системы координат. Но в то же время эти миры не совсем изолированы, у них есть точки пересечения.

Литература

1. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности // Бахтин М. М. – М.: Искусство, 2005. – 167 с.
2. Бердяев Н. А. Откровение о человеке в творчестве Грина / А.Н.Бердяев; - М.: АСТ, 2006. - 101 с.

3. Кобзев Н. А. Роман Александра Грина (Проблематика, герой, стиль) /Н. А. Кобзев. – Кишнев, 1983. – 140 с.

4. Ковский В. Е. Романтический мир Александра Грина / В. Е. Ковский.– М., 1965. –296 с.

*Г.О. Павлова
м. Мариуполь*

ЧУДО И ЧУДЕСНОЕ В ПОВЕСТИ-ФЕЕРИИ А.ГРИНА «АЛЫЕ ПАРУСА» КАК ОТГОЛОСОК МАГИЧЕСКОГО РЕАЛИЗМА

«Алые паруса» А. Грина - это феерия-сказка об осуществлении прекрасной мечты. Сказочник Эгль, предвестник чуда, возможно, знал свое дело, и не знал людей - и детей, и взрослых. Из-за его удивительных, сказочных историй на берегу лесного ручья мог вырасти несчастный человек, но произошло действительно чудо, что ожидание алых парусов не было напрасным. А чудо - это явление противоестественное. На самом деле в Каперне появилась местная Ассоль. Все произошло тогда, когда маленькая Ассоль забавлялась игрушкой, которую на кануне ночью смастерил ее отец, и упустила ее в ручей. Собиратель народных легенд Эгль, увидев в руках девочки парусник с алыми парусами, предрек ей прекрасное будущее: «Однажды утром в морской дали под солнцем сверкнет алый парус. Сияющая община алых парусов белого корабля поплывет, рассекая волны, к тебе... Красивый принц посадит тебя в лодку, привезет на корабль, и ты выедешь навсегда в блестящую страну, где взойдет солнце и где звезды спустятся с неба, чтобы поздравить тебя с приездом».

Он не знал, что девочка поверит, что для детей сказка более реальная, любая история, да еще и от незнакомого старика, всем своим внешним видом похожего на волшебника, станет главным событием всей жизни Ассоль.

И действительно, слова перевернули жизнь девочки. Отец понял опасность, и уже ничего не мог сделать. Жизнь уже начала меняться. Но все жители Каперны смеялись с волшебной истории, говорили, что девочка не в своем уме, и со временем старались избегать девочку. Время уплывало, но ничего не изменялось в отношении людей к ней.

Жизнь была несправедлива и беспощадна к Ассоль. Спасти ее могло только чудо, т.е. невозможное стечение обстоятельств. Где-то должен был появиться принц, который был бы до нее подходящим. Он должен был быть очень богатым, должен был оказаться в Каперне, должен был найти в лесу спящую Ассоль, прежде чем добрые люди наговорят на нее своими отравляющими языками. В трактире Меннерса он должен был получить информацию об алых парусах. Он должен был влюбиться... А это еще большее чудо, чем паруса. Недаром Ассоль забежала в море по пояс, опасаясь, что ее не узнают... То, что ее «узнали», тоже чудо.

Для Ассоль чудо началось с встречи со стариком Эглем, который, как ей показалось предсказал ее будущее, продолжалось чудо и в том, что Грей решил украсить свой корабль такими непривычными, алыми парусами, не белыми, как

это было приятно, а именно алыми. Так трепетно Артур отбирал и скал тот самый шелк, так скрупулёзно разбирался в оттенках, придирчиво и нашёл, нашёл то, что искал.

Был ли чудом поступок Грэй? Для Ассоль, несомненно, был. Конечно, юное девичье сердце не может не потрясти такое зрелище, как прекрасный корабль под алыми парусами. А Грэй оказался не только романтиком, но и человеком действия, способным на настоящие мужественные поступки.

Кто-то может сказать, что «Алые паруса» - не более чем красивая сказка, а кто-то увидит в ней руководство к действию. На самом деле, создавать чудеса своими руками совсем не сложно, нужно только захотеть сделать мир немного красивее и найти человека, способного увидеть это чудо.

Литература

1. Хрулев В.И. Условный и реальный мир в творчестве Александра Грина / В.И. Хрулев //Филологические науки.– 1976. - № 6. – С. 5-15.
2. Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусств / А. Ф. Лосев. – М.: Искусство, 1996. –367 с.
3. Гугнин А. А. Магический реализм в контексте литературы и искусства XX века: феномен и некоторые пути его осмысления. М., 1998

*Г.Д. Підгородецька
м.Маріуполь*

УКРАЇНСЬКИЙ МИСТЕЦЬКИЙ РЕНЕСАНС 20-Х РОКІВ XX СТОЛІТТЯ: ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНИЙ ВИМІР

Початок XX століття в Україні знаменується розвитком української літератури, вона починає розвиватися за двома напрямками: формальним – радянським та неформальним – антирадянським.

У зв'язку з цим, відбувається активізація неформального, альтернативного літературного дискурсу, що протистоїть суворо декларованим принципам державного ідеологічного апарату. Українські митці починають мислити самостійно, а не категоріями, які нав'язувала партія, вони розуміють, що вони інші. Відбувається переосмислення всього світогляду, ідеалів.

Проблеми пошуків культурних векторів переросли в літературний дискурс. Українська література, що почала з модернізму, а потім перейшла у авангардизм, характеризувалась розмежуванням від маргінальних позицій і прагненням до європейських тенденцій. Розвитком модернізму та авангардизму в надрах власної культури українська література намагалася інтенсивно інтегруватися у світовий літературний процес, але на жаль, наслідки цього виявилися трагічними. Отже, метою статті є осмислення мистецького відродження України в історико-культурному вимірі та трагічних наслідків цих процесів. Ці питання висвітлено в таких працях: Історія української культури І. Крип'якевича; Політичний терор і тероризм в Україні. XIX - XX ст. Д.В. Архієрейський, О.Г. Бажан, Т.В. Бикова

;Семчишин М. Тисяча років української культури с.; Якубова Л. В обіймах страху і смерті. Більшовицький терор в Україні.

На той час, влада намагалась усунути наявний розрив, ухваливши рішення про проведення реформи «коренізації» та розширення бази діючого режиму. Говорячи про Україну, реформа обернулась «українізацією» усіх сфер життя. Саме з 1920 років почалися значні зміни мовної політики, а саме повернення української мови та її популяризації, а також подолання наслідків русифікації. Саме «українізація» обумовила повернення з закордону на територію країни значну кількість науковців, дослідників та видатних діячів культури та мистецтва. На той час, діюча влада всіляко намагалась притягти на свій бік населення України.

Так, 1922 р. в Одесі створено Товариство художників ім. К. Костанді, наступного року в Харкові створено Асоціацію художників Червоної України, 1925 р. у Києві постає Асоціація революційного мистецтва України тощо. Окрім того, заснували спілку селянських письменників «Плуг» і спілку пролетарських письменників «Гарт», літературне об'єднання «Ланка» та ін. Від 1925 р. розпочала діяльність Вільна академія пролетарської літератури (ВАПЛІТЕ). Загалом у 1920-х рр. було створено кілька десятків літературно-художніх організацій, які об'єднали тисячі талановитих митців.

Американський історик М. Семчишин назвав цей період «українським культурним ренесансом» [1, с. 430].

Практично мова йшла про могутній спалах національного відродження. Як зазначав М. Скрипник: «Мабуть, ні в одній з республік нашого великого Союзу народів національні процеси не проходили з такою глибиною і таким розмахом, як на Україні» [2, с. 118].

Тому не дивно, що значна кількість різних «контролюючих органів», наглядових і навіть каральних органів дбали про справи культури. Наприклад, чиновники Головного управління політичної освіти (фактично одного з органів радянської цензури) не соромилися регулярно вказувати письменникам, художникам на загальний напрямок своєї роботи: «З наявних напрямів у мистецтві категорично відкидаються такі, як, наприклад, футуризм у всіх його формах, як продукт ідеологічного розкладу буржуазного суспільства, а натуралізм розглядається як явище, що не цілком відповідає ері соціальної революції і відмирає» [2, с. 298].

В той же час і українізація почала набувати відкрито викривлених форм. Можна сказати, що її вектор на багато-багато років (і значною мірою навіть зараз) був спрямований у минуле. Так, для України був закріплений тільки образ сільської провінції, створено ряд обов'язкових штампів і стереотипів «українського народу»: шаровари, гопаки, вареники, вінки тощо. Всі спроби створити сучасне мистецтво виявилися марними. [1, с. 351].

У радянській Україні великий резонанс мала стаття Миколи Хвильового «Про сатану в бочці, або про графоманів, спекулянтів та інших «простветителей», в ній критикувалася позиція щодо пролетарської культури розвитку сучасної літератури. Як свідчить новітня наукова література, масштабним характером

процесу було обумовленовтручання уряду з метою його заходу: «У 1934-1937 роках з-за участі в дискусії радянські каральні органи засудили і навіть фізично знищили багатьох діячів мистецтва» Активним учасником і одноосібним лідером всього процесу виступив Микола Хвильовий. В його нарисах «Камо грядеши?», (1925) «Апологети писаризму» (1926), «Україна чи Малоросія» чітко проявилось протистояння нав'язаних радянською Росією пролеткультурним принципам івестернізації культурних векторів. Подібні тенденції найяскравіше проявилися в есе «Апологети писаризму», де автор чітко ставить акценти: «Отже, оскільки наша література стає нарешті на свій власний шлях розвитку, оскільки перед нами стоїть таке питання: на яку із світових літератур вона мусить взяти курс?» [4; с 430] і відразу входить у конфлікт з декларованими нової політичної концепцією тенденціями: «У всякому разі не на російську. Це рішуче і без всяких застережень. Не треба плутати нашого політичного союзу з літературою Наша... орієнтація – на західноєвропейське мистецтво, на його стиль, на його прийоми... Москва сьогодніє центр всесоюзного міщанства....» [4; 431].

Прямим наслідком цього висловлювання стало згорання українізації та початок цілеспрямованої боротьби проти української інтелігенції, насамперед проти тих, хто брав участь у національно-визвольних змаганнях 1917-1921 рр., а також і тих, хто брав активну участь в українізації, видатних діячів науки й культури. Апарат комісаріату освіти, головного провідника українізації було звільнено повністю на обласному рівні та на 90% на районному. Загалом звільнено з роботи близько 4000 українських учителів і понад 200 викладачів педагогічних інститутів [4, с. 433]. У результаті почали закривати українські освітні заклади та значно скорочували кількість україномовних газет та журналів.

Таким чином, у бажанні створення національної культури вбачався практично злочин.

Навесні 1930 р. особливий склад Верховного суду УРСР виніс вирок у справі «контрреволюційної організації» - «Спілки визволення України» (СВУ). Усього було звинувачено 45 провідних учених, письменників, діячів культури, серед них: академіки С. Єфремов та М. Слабченко, професори Й. Гермайзе, В. Дога, О. Черняхівський, письменниця Л. Старицька-Черняхівська та ін. (загалом на лаві підсудних опинилися 2 академіки, 15 професорів вишів, 3 письменники, 5 редакторів тощо). [2, с. 404].

Жертвами репресій стали найяскравіші, найталановитіші представники українського національного відродження. Лесь Курбас, Олекса Слюсаренко, Євген Плужник, Микола Зеров, як і багато інших, загинули на Соловках. Талановитого художника М. Бойчука розстріляли разом з учнями і дружиною С. Нелєпінською-Бойчук. Пішли у заслання М. Грушевський, М. Волобуєв. Застрелилися М. Скрипник, М. Хвильовий...

Нищівний удар був нанесений по українській інтелігенції. Цей період в історії отримав назву «Розстріляне відродження». Навіть Л. Троцький (щоправда вже з далекого заслання) зазначив, що ніде репресії, чистки, придушення і т. ін. не

досягли таких страшних розмірів, як в Україні, у боротьбі з могутніми прихованими силами в українських масах, що прагнули більшої свободи й незалежності [3, с. 216].

"Розстріляне відродження" - це літературно-мистецьке покоління яке дало високохудожні твори у галузі літератури живопису, музики, театру і яке було знищене більшовицьким тоталітаризмом. Деякі з письменників, котрим пощастило вижити (П. Тичина, М. Рильський, В. Сосюра, П. Панч, Ю. Яновський та ін.), змушені були пристосовуватися до нових умов, ставати на шлях конформізму. Фраза «національна за формою і соціальна за змістом культура» мала прикрити нав'язування ідеологічних стандартів, де національному відводилася тільки роль декоруму. Усе це негативно позначилось на культурі, літературі та мистецтві, руйнувало творчий потенціал народу, збіднювало його духовне життя.

Література

1. Історія української культури / [за загал. ред. І. Крип'якевича]//. - К. : Либідь, 2002. - 656 с.
2. Політичний терор і тероризм в Україні. ХІХ - ХХ ст. Історичні нариси/ Д.В. Архієрейський, О.Г. Бажан, Т.В. Бикова та ін//. - К. : Наук. думка, 2002. - 952 с.
3. Семчишин М. Тисяча років української культури / М. Семчишин//. - Нью Йорк-Париж-Сидней- Торонто : Наукове товариство ім. Т. Шевченка, 1985. - ХХ VІІІ.- 560 с.
4. Якубова Л. В обіймах страху і смерті. Більшовицький терор в Україні/Л. Якубова, Я. Примаченко//. - Х.: Книжковий клуб «Клуб сімейного дозвілля», 2016. - 544 с.

*В.С.Процких
м. Маріуполь*

АМЕРИКАНСЬКИЙ АСПЕКТ ФЕМІНІСТИЧНОЇ КРИТИКИ

Перш за все важливо зазначити, що фемінізм – це соціально-політична теорія, в якій аналізується пригнічення жінок і переваг чоловіків в історичному минулому і сьогодні, а також осмислюються шляхи подолання чоловічої переваги над жінками. Також фемінізм вбачається як широкий соціальний рух за рівність прав і можливостей для жінок, що протистоїть соціальній системі, в якій положення людей різних статей є нерівним [4, с. 16].

Жіночі дослідження як академічна дисципліна мають свій початок в фемінізмі першої та другої хвилі, тобто в феміністську критику традиційної науки і вищої освіти, яка стала особливо впливовою після опублікування в 1949 році книги Сімони де Бовуар «Друга стаття». Також дослідниця зауважує, що, незважаючи на теоретичні суперечки та дискусії про те, чи можна вважати жіночі дослідження прямим або непрямим наслідком жіночого руху, перші курси жіночих досліджень у вищій школі США були організовані безпосередньо під впливом жіночих рухів 1960-1970-х років [4, с. 19].

Жіночі дослідження в США виникли одночасно з етнічними і «чорними» студіями, тобто дослідження всіх сфер життя афро-американських жінок, у відповідь на зростаючу критику на адресу консерватизму і дискримінаційної політики в академічному світі і в суспільстві [4, с. 20].

Якщо безпосередньо звертати увагу на феміністичні дослідження в літературі, то І. Жеребкіна вказує, що «в цілому феміністська літературна критика філософсько-теоретично може бути орієнтована по-різному, але одне залишається загальним для всіх її різновидів – це визнання особливого способу жіночого буття в світі і відповідних йому жіночих репрезентативних стратегій», що зумовлює необхідність феміністського перегляду традиційних поглядів на літературу і створення соціальної історії жіночої літератури [4, с. 543].

В той самий час Н. Зборовська зазначає, що «феміністична критика передбачає постійні пошуки нових способів аргументації, оновлення літературного аналізу, перегляд попередніх поглядів, що повинно забезпечити їй динамічність, актуальність та гостроту».

Так, на думку Е. Гросс можна виділити наступні напрями феміністичної літературної критики, а саме «жіноче письмо», «жіночу літературу», «жіночу автобіографію» та «жіноче читання» [3; 4, с. 543].

Тобто в «жіночому письмі» ставиться акцент на стать автора, у «жіночому читанні» – на сприйняття читача, відповідно у «жіночому письмі» – на стиль письма, а в «жіночій автобіографії» головним є зміст тексту [4, с. 543].

І. Жеребкіна також говорить про те, що в руслі феміністичної критики в сучасному гендерному дискурсі відбувається концептуальна зустріч двох основних стратегій інтерпретації жіночої суб'єктивності в культурі ХХ сторіччя – фемінізму і пост-фемінізму. А також підкреслює, що від можливої їх взаємодії і взаємовпливу залежать подальші репрезентації проблеми жіночої суб'єктивності в літературній теорії [4, с. 544].

Крім того, дуалістичність феміністичної критики виявляється в двох основних школах – французькій та американській. Першу започаткувала Сімона де Бовуар, пов'язавши французький фемінізм з духом екзистенціалізму та психоаналізу [1].

Феміністичний аналіз текстів дослідницями американської школи ґрунтується на основі психо-біологічного й соціального «жіночого досвіду» та жіночого сприйняття літератури. На думку О. Бажан, цей досвід сприяє усвідомленню сексуальних кодів тексту, які осмислюють чоловічу та жіночу психіку [2].

Н. Зборовська у статті «Феміністичні роздуми на карнавалі мертвих поцілунків» дотримується такої думки, що метою сучасної феміністичної критики насамперед є звільнення від панівного традиційного патріархального погляду, тобто, таким чином, інтерпретація патріархальних текстів з погляду феміністичної критики включає в себе перегляд попередніх поглядів та пошуки нових способів аргументації [3].

Провідними дослідницями жіночих студій та феміністичної критики, а саме теоретичної основи, можна вважати Еллен Моєрс, Кейт Міллетт, Елейн Шоуолтер, Сандру Гілберт, С'юзан Губар, Торі Мой, Елен Сіксу та інших.

Так, у своєму есе «Towards Feministic Poetics» Шоуолтер описує поняття «гінокритики». Згідно з думки дослідниці, гінокритика має створити основу для аналізу саме жіночої літератури, розробити нові моделі, засновані на дослідженні жіночого досвіду, а не адаптувати чоловічі моделі та теорії при аналізі жіночих творів [5].

Завдяки гінокритиці жіноча література звільняється від «абсолютів чоловічої літературної історії», оскільки створюються нові моделі аналізу. Жіночі образи та самі твори не адаптуються, не порівнюються з чоловічими канонами. Навпаки, модель аналізу зосереджується на жіночому досвіді. У цьому Шоуолтер вбачає зв'язок гінокритики з антропологією, етнологією, історією та психологією [5].

На думку науковиці, у інших критичних дискурсах літератури жіночий досвід та жіночі голоси швидко забуваються та ігноруються.

Шоуолтер також розробила жіночу літературну історію, виокремивши три етапи її розвитку. Так вона визначає: фемінний, феміністичний та жіночий етапи [5].

Під час фемінного етапу (1840 – 1880) розвитку жіночої літератури жінки намагалися творити, слідуючи чоловічому канону. До цього періоду дослідниця відносить таких письменниць як Джордж Еліот, Карел, Еліс та Екстон Белл (сестри Бронте) – тобто письменниць, які ховали свої справжні жіночі імена за чоловічими псевдонімами [5].

Феміністичний етап (1880 – 1920) характеризується такими провідними темами як драматизація ідеї про «неправильну жіночність» та висвітлювання класової боротьби жінок [5].

Жіночий етап розвитку літератури Шоуолтер пов'язує з роботами Вірджинії Вулф та Дороті Річардсон, зауважуючи, що жінки відмовляються від імітації та протесту як від двох форм залежності. І, у свою чергу, навпаки, перетворюють свій жіночий досвід на джерело автономного та аутентичного мистецтва, розширюючи феміністичний аналіз культури на форми та прийоми літератури [5].

Крім того, важливо зазначити, що згідно з періодизацією історії жіночої літератури, яку розробила Шоуолтер, наразі триває жіночий етап. Таким чином, можна вважати, що створення жіночого дискурсу пов'язано з відновленням та переоцінкою жіночого досвіду, виявленням його особливостей, і таким чином відбувається трансформація суто чоловічого канону аналізу та оцінки літератури.

Література

1. Воронина О. А. Философия пола / О. А. Воронина; Философия: ученик; под ред. В. Д. Губина, Т. Ю. Сидориной, В. П. Филатова. – М., 1998. – 568 с.
2. Бажан О. М. Кореляція феміністичної та гендерної критики як різновидів новітнього літературознавства / О. М. Бажан – 2012. – №16. – С. 152 – 163.

3. Зборовська Н. В. Український культурний канон: феміністична Інтерпретація [Електронний ресурс] / Н.В. Зборовська – Режим доступу до ресурсу: www.utoronto.ca/elul/Main-Ukr.html

4. Жеребкина И. А. Введение в гендерные исследования. Учебное пособие / И. А. Жеребкиной — [ч. 1] — М.: Харьков: ХЦГИ, 2001, — 708 с.

5. Showalter Elaine Towards Feminist Poetics Інтерпретація [Електронний ресурс]– Режим доступу до ресурсу: <http://historiacultural.mpbnet.com.br/feminismo/Toward a Feminist Poetics.htm>

*Д.В.Снідевич
м. Маріуполь*

ЖІНОЧИЙ ОБРАЗ В РОМАНІ ДЖОНА ГОЛСУОРСІ «ВЛАСНИК»

Джон Голсуорсі (John Galsworthy, 1867 –1933) був послідовним прихильником реалістичного мистецтва, вірив в його вплив на суспільство. Найкращий твір Дж. Голсуорсі – «Сага про Форсайтів» – правдива картина життя буржуазної Англії того часу. Дж. Голсуорсі глибоко хвилювали соціальні протиріччя, характерні для буржуазного суспільства. Він пише про несправедливість існуючого суспільного устрою, з великою теплотою зображує людей праці, в своїх творах звертається до теми класових протиріч.

Для Голсуорсі справжнім Форсайтом є не тільки той, хто носить це прізвище, але й кожен, кому властива власницька психологія і хто живе за законами світу власників. Форсайта можна розпізнати за почуттям власності. Форсайти позбавлені здатності до абстрактного мислення. Вони ніколи не витрачають даремно енергію, не виражають відкрито своїх почуттів, але вони прагнуть придбати все створене іншими. Ця обставина породжує основний конфлікт роману «Власник», що полягає в зіткненні світу краси і свободи, втіленої в образі Ірен і Босині, і світу Форсайтів, що знаходяться «в безоговорочному рабстві у собственности».

«Сага про Форсайтів» хвилює багатьох дослідників, а в особливості образи, створені в ньому. Художній образ Ірен Форсайт є одним з яскравих образів світової класичної літератури, будучи «воплощением Красоты» [1, с. 27]. Читаючи «Сагу про Форсайтів», ми можемо захоплюватися нею і водночас відчувати неприязнь, що доводить її суперечливість і невичерпну глибину відтвореного письменником образу. Ми бачимо те, як вона кидає виклик вікторіанському суспільству, його принципам і правилам моралі, заради втілення свого власного щастя.

Письменник протягом свого творчого шляху не раз критикував оточуюче суспільство, правдиво зображуючи його власництво і піжонство. Особливо критичним і гострим стало створення роману «Власник» (1906). Він вивчав роботи багатьох великих діячів того часу і особливо високо цінував і захоплювався творами Льва Миколайовича Толстого та Івана Сергійовича Тургенєва.

«Сага про Форсайтів» – апогей творчості Джона Голсуорсі. Цей цикл «сімейних романів» присвячено опису життя респектабельного сімейства Форсайтів, однієї з тих сімей, яка є стовпом вікторіанського суспільства. Письменник дає розгорнутий опис образів цього клану. Неприйняття стійкого і стабільного життя Форсайтів, для якого природна краса, вільна природність і високе мистецтво не характерні, зближують дружину одного з головних героїв, Сомса Форсайта – Ірен і нареченого Джун Форсайт – Філіпа Босині. Після смерті Босині в першому романі «Власник», Ірен йде від свого чоловіка Сомса, який є втіленням типового образу для буржуазного суспільства – людини-власника. Смерть Босині стала першим ударом в катастрофі старої вікторіанської Англії, широку панораму якої створено в романі.

Письменник у передмові до «Саги про Форсайтів» говорить: «Образ Ирэн, который, как, вероятно, заметил читатель, дан исключительно через восприятие других персонажей, есть воплощение волнующей Красоты,рывающейся в мир собственников» [1, с. 27].

Читач звикає до образу Ірен як до м'якої і тендітної героїні, яка описана виключно в ніжних пастельних тонах. «Высокая, прекрасно сложенная женщина, которую кто-то из Форсайтов сравнил однажды с языческой богиней, смотрела на эту пару еле заметно улыбаясь» [1, с. 36].

«Ее руки в серых лайковых перчатках лежали одна на другой, она склонила голову набок, и мужчины, стоявшие поблизости, не могли оторвать глаз от этого спокойного, очаровательного лица» [1, с. 36].

«В ее щеках чувствовалось тепло, хотя румянца на них не было; большие темные глаза мягко светились... губы были нежные, чувственные и мягкие; казалось, что от них исходит тепло и благоухание, как исходит тепло и благоухание от цветка» [1, с. 37].

Тим сильніше реакція у читача, коли Ірен описується невластивими їй кольорами: «Сомс едва узнал ее. Она горела точно в огне, такими яркими казались ее щеки, глаза, губы и эта незнакомая ему кофточка... и от ее волос, от ее тела шел аромат, как идет аромат от распустившегося цветка» [1, с. 227]. Цю фразу ми бачимо в розділі під назвою «Сомс сидит на лестнице», де Ірен повернулася з побачення з Філіпом Босині.

Порівнюючи опис Форсайтів: «седых, как маленькие рожки бровей» [1, с. 147]; «надменный вид» [1, с. 153]; «отсутствие выражение лица» [1, с. 219] з описом Ірен, можна сказати, що героїня зображена як «художественная натура» [1, с. 75] чи як «нежный цветок» [1, с. 82]. За рахунок контрасту автор протиставляє Ірен з суспільством, що оточує її, в якому панує відчуття власництва і лише прагнення до примноження капіталу.

В описі Ірен ми постійно зустрічаємо епітети: сірий, сріблястий, сіро-ліловий, і то, як старий Джоліон з онукою називають її «дамой в сером» [1, с. 337] через її сіро-бузковувукню.

Таким чином, можна зробити висновок, що колір є важливим в художньому плані, для створення і опису образу героїні. Зовнішній опис Ірен цілком складається з сірого кольору, який позначає навколишньої середовище,

але внутрішньо вона постає перед читачем з повним набором природних фарб і відтінків, на відміну від Форсайтів, які і зовні, і внутрішньо пофарбовані в один і той самий колір. В цьому і є майстерність Голсуорсі – художника. Читач на підсвідомому рівні здогадується, що Ірен відрізняється від інших героїв.

Література

1. Голсуорсі Д. Сага о Форсайтах: Т. I / Джон Голсуорсі. – М.: Худож. лит., 1982. – 847 с.
2. Тугушева М. Вечность перемен / М. Тугушева // Голсуорсі Дж. Сага о Форсайтах. – Т. 1. – М., 2003. – С. 7 – 20.
3. Ялышева Н.А. Образ красоты в романах «Саги о Форсайтах» Джона Голсуорсі: / Н.А. Ялышева // Арзамасские филологические чтения – 2006. – Арзамас, 2007. – С. 193 – 196.

*А.О. Соловйова
м. Маріуполь*

ПОЕТИКА ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК ОСКАРА УАЙЛЬДА

Оскар Уайльд (Oscar Wilde, 1854–1900) – англійський письменник і поет. Один з найвідоміших драматургів пізнього Вікторіанського періоду, одна з ключових фігур естетизму та європейського модернізму. Перша освіта в біографії Оскара Уайльда була здобута вдома. Батьки, добре освічені, прищепили йому з дитинства любов до книг і мов. Перший опублікований збірник Уайльда «Вірші» вийшов в 1881 році. Дотепність письменника виразно проявилася в комедіях «Ідеальний чоловік», «Як важливо бути серйозним» [1, с 5].

Оскар Уайльд – найбільша фігура європейського декадансу. Ідеї і настрої свого часу він епатажно висловив і у своєму житті – у стилі і зовнішності. Це один з найбільш парадоксальних умів в історії людства. Все життя Оскар Уайльд протистояв всьому світу офіційного, протистояв громадській думці і давав їй ляпаса. Все тривіальне його дратувало, все потворне його відштовхувало. Його безумовний талант літератора супроводжувався постійною грою на публіку, незалежно, де і перед ким він перебував. Він все вмів підпорядкувати грі. Нерідко гра розуму настільки захоплювала О. Уайльда, що перетворювалася на самоціль, тоді враження значущості і яскравості створювалося воістину на порожньому місці [2]. Творчі принципи створення образу світу і естетичного застосування мовних засобів письменником співвідносяться з літературними стилями його епохи. Творчість О. Уайльда випадає на період виникнення і розквіту в англійській літературі культурі стилю модерн. У зарубіжних дослідженнях казки О. Уайльда розглядалися не так часто, і не стільки з точки зору мови і стилю, скільки з точки зору символіки, психології. Казки О. Уайльда складають два збірника: до першого «Щасливий князь та інші казки» (1888) входять казки «Щасливий князь», «Соловей та Роза», «Егоїстичний гігант», «Улюблений друг», «Чудова ракета»; до другого «Будинок з гранатами» (1891

р.)—казки «Молодий король», «День народження інфанти», «Рибак і його душа» та «Зірка дитини» [3, с 535].

Для стилю О. Уайльда характерні дві головні риси: прагнення до декоративності, до переосмислення навколишньої природи через естетику і прагнення відобразити синтез мистецтв, зблизити прийоми словесності із прийомами візуальних, пластичних видів мистецтва. Для казок О. Уайльда ці стилістичні особливості характерні в тій же мірі, що і для інших жанрів, в яких працював автор. У казках Уайльд використовує ті ж стилістичні прийоми, які властиві й іншим його творам – використання великої кількості епітетів (особливо колірних), прагнення створити «матеріальні», «речові», «зримі» образи. У деяких казках йде відверта стилізація під переклад на англійську мову Біблії, зокрема, Псалтирів (що надає тексту додатковий смисловий відтінок).

Безумовно, Оскар Уайльд найбільш відомий своїми численними п'єсами, витонченими і дотепними, романом «Портрет Доріана Грея» і фатальним скандалом, який закінчився для Уайльда банкрутством і в'язницею. Але його витончені, поетичні, «символістичні» казки не можуть не захоплювати читача. Вони оспівують красу добрих вчинків, людяність, викликають співчуття до скривджених і обділених. «Кентервільський привид», «Молодий король», «Егоїстичний велетень», «Соловей і троянда» – ці казкові історії Оскара Уайльда являють собою фантазію, змішану з реальністю. Вони допомагають дітям знайти віру в чудесне, а дорослим позбутися життєвої рутини і повністю зануритися в світ ілюзій, повернутися в те, що колись називалося – «мій казковий світ», а зараз зруйновано побутовими проблемами. Кожна глава, кожен уривок, що вийшов друком з-під пера Оскара Уайльда здається дійсністю, і ти сам можеш прожити будь-яку роль, обрану для себе, співпереживати або насолоджуватися описами бенкетів, лісів і палаців [4].

Казки Оскара Уайльда написані дуже давно, але живуть до сих пір і продовжують радувати читачів у всьому світі. Казки Уайльда – й не наївні вигадки, а серйозні, і десь незовсім дитячі твори. Сам письменник називав свої казки етюдами в прозі і адресував їх усім читачам. Він говорить про несправедливий устрій суспільства, в якому ті, хто працюють, потерпають від злиднів, в той час як інші живуть розкішно за рахунок їх праці. Показує, як егоїзм і жадібність цього світу вбивають навколо себе все живе. Блискуче висміює порожнечу і чванливість знаті, що чваниться своєю родовитістю. Казкова форма дозволяє О. Уайльду гротескно зобразити складні філософські питання, жорстокі конфлікти, які панують в суспільстві, які перестали відчуватися в повсякденному житті; оголити суть моральних понять і їх зіткнень. Погляд злегка наївного казкаря дає той самий ефект відсторонення, який дозволяє неупереджено, по-новому поглянути на старі проблеми і звичні штампи. Головне ж, що надає казкам О. Уайльда їх неповторну своєрідність, це роль, яку відіграє в них парадоксальна форма вираження думки, що є відмінною рисою стилю письменника. Казки О. Уайльда, як і вся його проза, насичені і перенасичені парадоксами. В основі багатьох з них лежить скептичне ставлення письменника до цілого ряду

загальноприйнятих етичних і естетичних норм буржуазного суспільства. Вищою цінністю своїх казок О. Уайльд проголосив творчий, артистичний аспект.

Література

1. Портрет Дориана Грея: Роман; Рассказы и сказки; Саломея: Пьеса; Поэзия / Пер. с англ. ; Вступ. ст. В. Чухно. – М.: Мир книги, Литературы, 2007. – 400 с.
2. [Електронний ресурс] // Режим доступу : <https://obrazovaka.ru/alpha/w/uajld-oskar-wilde-oscar>
3. Портрет Дориана Грея : Роман. Повести. Сказки. Стихотворения. Стихотворения в прозе / Пер. с англ.; Вступ. ст. В. Чухно. – М.: Изд-во Эксмо, 2004. – 800 с.
4. [Електронний ресурс] // Режим доступу : https://knowledge.allbest.ru/literature/2c0a65635a2ac78b4c43a89521216c26_0.html

*Є.А. Тімаєва
м. Маріуполь*

МЕТОД КОМПАРАТИВНОГО АНАЛІЗУ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРИ У ШКОЛІ

Серед нових принципів літературної освіти передбачається використання компаративної змістовної лінії, тобто зіставлення етапів, фактів, явищ, особливостей художніх творів української літератури, російської і світової літератури та літератур інших національностей, що проживають в Україні.

Компаративістика як метод вивчення літератури складалася впродовж ХІХ століття. Значний внесок у порівняльне літературознавство в Україні було зроблено М. Дашкевичем, М. Драгомановим, І. Франком. Методологія компаративного аналізу художнього тексту описана в працях О. Дима, Д. Дюришина, В. Жирмунського, І. Ільїна. Порівняльний метод став не тільки загальноновизнаним, але й одержав статус програмного методу в мовознавстві (порівняльно-історичне мовознавство), літературознавстві (порівняльно-історичне літературознавство), порівняльній міфології та порівняльному вивченні культурології.

Про можливість компаративістики як шкільної методики аналізу тексту йдеться у працях Д. Наливайка. Питання компаративного аналізу є актуальним напрямом сучасної методики. Серед найбільш вагомих студій – праці Л. Мірошніченко, Т. Нефедової, Н. Волошиної, О. Ніколенко, О. Куцевол, Ж. Клименко, А. Грабовського, В. Бабенко.

Повнішому розкриттю творчих здібностей учнів, формуванню полікультурної компетентності на уроках компаративного аналізу допомагають елементи методичних концепцій Ю. Ковбасенка, Є. Волощук, О. Ісаєвої.

Компаративісти доводять, що жодна національна література не може плідно розвиватися поза спілкуванням з літературами та культурами інших народів. Вони стверджують, що використання історико-функціонального і порівняльного методів дослідження не лише допомагає встановити зв'язки між окремими

літературними явищами, а й сприяє глибокому проникненню в ідейно-естетичний зміст кожного із порівнюваних творів. Крім того, це підтверджує тезу про єдність світового літературного процесу [1, с. 28].

Як відомо, програми із української і світової літератур у старших класах укладені за єдиним хронологічним принципом, тому мають багато спільного. Майже водночас вивчається творчість романтиків, реалістів, модерністів. У середніх класах також у побудові програм можна знайти багато спільного. Все це дає можливість для компаративного аналізу творів. Синхронне вивчення літератур, компаративний аналіз творів українських і зарубіжних письменників дає змогу учням усвідомити цілісність світового літературного процесу і своєрідність української культури в ньому. Але не менш цікаво і корисно зіставляти твори однієї літератури. Порівнювати їх можна за композицією, сюжетом, темою, а також на рівні жанру, на рівні напряму, течії, за схожістю проблематики, образів та вчинків [2, с. 3].

Компаративний аналіз – цікавий і неординарний метод. Він забезпечує творчий підхід до викладання літератури. Використання порівняльного аналізу художніх текстів допомагає реалізувати завдання сучасної літературної освіти, підвищити загальнокультурний рівень розвитку учнів, сформувавши в них стійкі уявлення про різноманітність світу, виховувати толерантне відношення до людей інших національностей, віросповідань, стимулює інтелектуальні процеси: образне й абстрактне мислення, асоціативність, фантазію, творчу уяву, а відтак активізує особистісні якості школяра як естетичного суб'єкта, його готовність до творчого сприймання і самостійної оцінки літературних явищ [4, с. 32]. Проте він вимагає від учителя багато зусиль: уміння формувати ефективні моделі уроків з використанням інтерактивних методів навчання, засобів художньої культури, розробки дидактичного матеріалу для проведення уроків, відмінне знання програмного матеріалу двох літератур.

Найдоцільнішим на уроках компаративного аналізу є використання методів творчого читання, дослідницького перекладу; прийомів індивідуального й коментованого читання типологічно близьких текстів, проблемної ситуації, проблемних пізнавальних завдань, пов'язаних з необхідним орієнтуванням учнів у різних художніх системах, порівняння художніх творів, зіставлення твору з його генетичним джерелом. Саме вони допомагають розкрити творчий потенціал особистості кожного учня, сформувавши навички аналітичного мислення, полікультурної компетентності, виховати толерантне ставлення один до одного.

О. Куцевол визначає наступні психолого-педагогічні та методичні умови проведення уроків з використанням компаративного аналізу:

- достатній рівень усвідомлення теми та ідеї твору, який вивчається, що стане основою для порівняльного аналізу явищ різнонаціональних літератур;
- актуалізація необхідних для порівняння знань і опора на вміння та навички, набуті учнями на уроках української і світової літератур;
- встановлення зв'язку нового матеріалу з раніше вивченим;
- активне залучення таких прийомів мислення учнів як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення;

- орієнтація школярів на розв'язання проблемних та дослідницьких завдань;
- урахування вікових можливостей пізнавальної діяльності учнів, а також індивідуальних особливостей їхнього читацького сприйняття;
- оптимальний добір методів, прийомів та форм роботи, які сприяють розвитку розумової діяльності школярів і забезпечують емоційне сприйняття ними художнього твору;
- систематичне порівняння художніх явищ різнонаціональних літератур, а не епізодичне звернення до зіставлення деяких творів [3, с. 10-11].

Цікавим аспектом компаративного аналізу є встановлення типологічної схожості та відмінності, аналогії між подібними літературними явищами української та світової літератур.

Компаративний підхід допоможе усвідомити літературний процес і культуру як єдину систему текстів, причому систему діалогічну, багаточасову, відкритую. Тому нині назріла необхідність спеціального цілеспрямованого дослідження закономірностей компаративного вивчення шкільного курсу літератури з урахуванням релігійного, культурного і модерного підходів у шкільній практиці.

До того ж компаративне вивчення шкільного курсу літератури передбачає формування в учнів таких важливих понять, як текст, дискурс, інтерпретація, контекст, архетип, антиципація, аналогія, рецепція тощо. Для того, щоб оперувати зазначеними поняттями, необхідно визначити їх термінологічне наповнення, окреслити можливі параметри функціонування. У процесі вивчення зарубіжної літератури порівняльний метод виконує декілька функцій. Він синтезує попереднє конкретно- історичне вивчення окремих національних літератур, узагальнює його результати, виявляє деякі загальні закономірності розвитку літератур, що зіставляються, і їхні відмінності.

Отже, компаративістика відкриває широкі горизонти до всього процесу навчання і виховання сучасних школярів, розширення їх кругозору, формування цілісного світобачення.

Література

5. Гордієнко О. Компаративістика як метод вивчення літератури: її становлення і актуальні питання // Українська література в загальноосвітній школі. 2007. № 12. С.27-29.

6. Куцевол О.М. Методика уроку компаративного аналізу // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2004. №10. С.2-4.

7. Куцевол О.М. Методична творчість учителя літератури – потреба сучасної школи // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2005. № 6. С. 9-14.

8. Ніколенко О.М. Проблеми аналізу художнього тексту на уроках світової літератури // Всесвітня література в середніх навчальних закладах України. 2003. № 3. С.31-34.

ЕКРАНІЗАЦІЇ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРНОЇ КЛАСИКИ

Використання фільмів на уроках літератури якісно змінює ставлення школярів до класичної літератури. Фільми оживляють для них книги, захоплюють, вчать думати, спостерігати. Слова книги оживають у них на очах.

Але, найголовніше, повертаючись від фільму до книги, учні починають бачити її зовсім інакше, дивляться глибше і бачать більше. Порівнюючи, зіставляючи і протиставляючи, тепер уже набагато ближчу і зрозумілу книгу і фільм-екранізацію, вони приходять до дивних результатів. Дітям відкривається духовний сенс творів світової класики. Точне перенесення книги на екран неможливо, єдине знаряддя переконання, наявне у творців фільму – чітка художня позиція і грамотно виконані творчі завдання. Тільки в цьому випадку телеекранізація буде цікава відразу всім категоріям глядачів: від підготовлених (повністю або частково) до абсолютно непідготовлених, тих, хто, побачивши фільм, вперше зіткнувся з цим матеріалом.

Вибір певної книги повинен бути свідомим і продиктованим читацькою вдячністю письменнику, любов'ю до матеріалу, який екранізується, бажанням знову актуалізувати для своїх сучасників його ідейно-художнє наповнення. Таке твір буде мати необхідну гармонію форми і змісту, яка дозволить фільму увійти до скарбниці телебачення/кінематографу і на десятиліття стати улюбленим багатьма глядачами. Вони стануть переглядати його знову і знову, звир'яти з ним свої подальші глядацькі та читацькі враження від інших екранних і сценічних постановок як даної книги, так і інших творів цього автора.

Така екранізація зберігає і передає в повній мірі зміст літературного джерела, ставить перед глядачем ті ж моральні питання, що поставив у своїй книзі письменник, і так само ненав'язливо, не повчаючи, уникаючи відвертої дидактики, підводить глядача до відповідей на них.

Щоб донести ідею про поліваріантність інтерпретацій тексту в кіно, слід запропонувати учням, якщо це можливо, різні варіанти екранізацій одного й того ж твору. Стисло прокоментувати їх, наголошуючи на відмінностях режисерських рішень, здійснити порівняння окремих епізодів із фільмів у класі або дати індивідуальне дослідницьке завдання зробити це комусь із учнів удома.

Пропонуємо стислий огляд різних варіантів відомих англійських творів.

1. Екранізації творів А. Конан-Дойля.

Шерлок Холмс – знаменитий детектив з Бейкер стріт, створений уявою британського письменника Артура Конан Дойля. Про нього знято понад двісті фільмів і серіалів. За кількістю кіновтілень Шерлок Холмс потрапив до Книги рекордів Гіннеса, як самий екранізований літературний персонаж.

– Американська класика: Безіл Ретбоун. Фільми про Шерлока Холмса (1939-1946), США.

Це, по суті, перша яскрава поява геніального сищика на екранах. Його образ досить близький до літературного першоджерела. Шерлок у виконанні Ретбуона

спокійний і скритний, але при цьому енергійний і сповнений ентузіазму. Треба відзначити, що Ретбоун поставав перед глядачами в ролі Холмса 14 разів, але завжди вмів внести в образ Шерлока щось нове. Ці фільми назавжди увійшли в історію холмсіанського кінематографа.

– Фільми про Шерлока Холмса (1979 - 1986), СРСР: Василь Ліванов.

У цій екранізації Василь Ліванов постає перед нами в образі інтелігентного, спокійного, розважливого і в той же час енергійного і дотепного Холмса. Він, як і літературний Шерлок, курить трубку, грає на скрипці і проводить хімічні досліди. Унікальний тембр голосу і яскрава зовнішність робить Шерлока Холмса (Ліванова) абсолютно не схожим на інших.

– Пригоди Шерлока Холмса, серіал (1984-1985), Великобританія: Джеремі Бретт.

Джеремі Бретта прийнято вважати одним з найяскравіших втілень Шерлока Холмса на екрані. Зовні він неймовірно схожий на персонажа, описаного Конан Дойлем, – високий і худий, з гострим, пронизливим поглядом, тонким орлиним носом і трохи виступаючим підборіддям, що додають обличчю виразу рішучості. Бретт неймовірно гармонійний в цій ролі. Не дивно, що саме у британців вийшло так точно перенести на екран образ найвідомішого детектива в світі, створеного Артуром Конан Дойлем.

– Мій ніжно улюблений детектив, фільм (1986), СРСР: Холмс у спідниці.

Так, є і таке кіновтілення геніального сищика. Незрівнянна Катерина Васильєва постає перед нами в образі Шерлі Холмс, елегантною та іронічною співробітницею приватного розшукового агентства. Хто сказав, що розслідування вбивств – не жіноча справа? Міс Холмс і міс Ватсон з успіхом розкривають заплутані справи і при цьому не забувають про любов.

– Без єдиного доказу, фільм (1988), Великобританія: комедійний Холмс.

Невдаха, п'яниця і бабій – це несподівана характеристика для Шерлока Холмса! Але буває і таке. Майкл Кейн постає перед глядачами в образі бездарного актора, якого наймає доктор Ватсон, для виконання ролі Холмса. Смішний горе-детектив нічого не розуміє в дедуктивному методі, але в підсумку виявляється цілком в змозі розкривати самі заплутані злочини.

– Шерлок Холмс, фільм (2009), США, Німеччина: провокуючий Холмс.

Роберт Дауні молодший зовні зовсім не схожий на персонажа з книг Конан Дойля. Але за характером і навичкам його Холмс багато в чому схожий з літературним героєм. Гаю Річі вдалося зняти зухвалий, яскравий і динамічний фільм, в головному герої якого втілюється розважливий геніальний сищик і нестриманий бунтар. У підсумку глядачі отримали неймовірно харизматичного і абсолютно нового Шерлока Холмса, від якого абсолютно неможливо відірвати погляд.

– Шерлок, серіал (2010 - ...), Великобританія: сучасний Холмс.

Він молодий і зухвалий, сповнений енергії та ентузіазму, Шерлок Холмс у виконанні Бенедикта Камбербетча. Творці серіалу перенесли легендарного детектива в 21 століття. Він активно використовує сучасні технології, пише смс, користується інтернетом, у нього навіть є свій сайт. Замість традиційної

курильної трубки – антинікотинний пластир, замість класичної кепки – стильний шарф. Чорний гумор, загроза тероризму, натяки на нетрадиційну орієнтацію головних героїв [4]. Це абсолютно нове прочитання Конан Дойля.

Часто учні не відчують ніякої різниці між літературним твором і його екранізацією – для них ці речі рівноцінні й рівнозамінні. Тож трапляється, що, готуючись до уроку, вони звертаються до перегляду кіно замість прочитання тексту, а вчитель працює над змістом, темою, проблематикою, без аналізу засобів, якими змальовуються образи у творах одного та іншого видів мистецтва. За такого підходу нівелюється естетична складова як літератури, так і кіно, залишається тільки фактична інформація. Щоб цього не відбувалося, використовуючи кіноекранізації в навчальному процесі, слід дотримуватися таких засадничих положень:

1. Екранізація літературного твору – це варіант, одна з можливих інтерпретацій, режисерська версія, яких може бути багато, тоді як текст є інваріантом, він первинний.
2. Літературний твір і кінофільм належать до різних видів мистецтва, кожен з яких має свої специфічні засоби творення художньої образності.
3. Вивчення цих явищ (літературного твору та його кіноверсії) треба здійснювати через зіставлення однакових епізодів у тексті й фільмі, досліджуючи структуру образу й засоби його творення, через розуміння їхніх функцій і доцільності в різних видах мистецтва [3, с. 56].

Різні варіанти екранізацій одного й того ж твору, з одного боку, представляють ідею про поліваріантність інтерпретацій тексту в кіно, а з другого, надихають звертатися до першоджерела і насолоджуватися літературним шедевром.

Література

1. Вайсфельд И. Кино как вид искусства / И. Вайсфельд. – Москва: Знание, 1983. – 144 с.
2. Вайсфельд И.В. Режиссер и драматург: путь к зрителю / И. Вайсфельд // Кинематограф сегодня: Сб. статей. Вып. 3 / Под общей ред. В.Н. Ждана. – М.: Искусство, 1983. – 216 с.
3. Жила С.О. Кіномистецтво на уроках літератури / С.О. Жила // Українська література в загальноосвітній школі. – 2002. – №1. – С. 55-58.
4. Інтернет-ресурс: <http://www.media-news.ru/>

*О. С. Чуйко
м. Маріуполь*

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ «СІНКВЕЙН» НА УРОЦІ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

В Україні реорганізація освітнього процесу потребує інноваційних підходів до навчання школярів. Можливості української мови та літератури не мають меж у формуванні творчої особистості учнів. Тому при дослідженні системи мовного

і літературного світу необхідно в повній мірі задовольняти необхідність та спонукати учнів до розумового пошуку вирішення проблем, бажання інтелектуального навантаження, інтересу до аналізу ситуацій, що виникають як під час обробки нової інформації, так і у реальному житті.

Метою даного дослідження є опис та оцінка ефективності використання методу сінквейн на уроках літератури у середній школі.

Найважливішими якостями, які необхідні для виховання творчої, креативної особистості є пізнавальна потреба, чутливість до проблеми, оригінальність мислення. Уміння учня об'єктивно оцінювати свої й чужі думки, вміло їх формулювати і аргументувати, у процесі мовлення перевіряючи їх спроможність, можна назвати критичністю розуму. Ця якість мислення розвиває здатність зіставляти зовнішню інформацію з наявними у підлітка знаннями, виробляти рішення про те, що приймати безумовно, що ставити під сумнів і перевіряти додатковою інформацією, а що і зовсім відкинути.

Критичне мислення – це поєднання умінь діяти самостійно, активно, конструктивно [2]. «Учні рідко роблять відкриття, слухаючи пояснення вчителя – вони повинні працювати над власними відкриттями через думання і дискусію» [1, с. 234].

У арсеналі сучасного вчителя існує велика кількість дидактичних прийомів, які стимулюють формування критичного мислення. Одним з таких прийомів є сінквейн – нескладна мовна вправа, що активно використовується в межах дослідження літературно-художнього матеріалу. Сінквейн був розроблений на початку ХХ століття американською поетесою А. Крепсі. Вона придумала окрему американську форму вірша, який складається з п'яти рядків неримованої форми образної мови. Натхненна японським хайку і танки, на основі знань про метрику, вона вважала, що її форма найкоротша і найпростіша в англійському вірші.

У педагогіці сінквейн стали використовувати з дидактичною метою, в якості методу розвитку образної мови і критичного мислення, як інструменту для синтезування складної інформації, у ряді випадків – для виявлення і оцінки понятійного і словникового багажу учнів. Цей прийом на заняттях представляє собою концентрацію знань, асоціацій, почуттів учнів. Сінквейн можна використовувати на уроках літератури в якості інструменту для синтезування і систематизації інформації. Складання сінквейна є формою своєрідної творчої роботи, що вимагає від автора вміння знаходити в інформаційному матеріалі важливі елементи, робити висновки і коротко їх формулювати.

Традиційний сінквейн складається з п'яти рядків і заснований на підрахунку складів в кожному вірші. Дидактичний сінквейн, що сформувався в практиці американської школи, ґрунтується на змістовній і синтаксичній заданості кожного рядка. Правила складання сінквейна: 1 рядок складається з одного або кількох слів, що мають номінативну функцію (зазвичай іменник, займенник), словосполучення, що відображає тему сінквейна; 2 рядок – два слова (іменники, прикметники), що характеризують ознаки теми сінквейна; 3 рядок – три слова (дієслова або дієприкметники), що відображають дії теми сінквейна; 4 рядок –

фраза з 4-х слів, що відображає відношення автора сінквейна до теми, яка вивчається; 5 рядок – одне слово або декілька слів, що мають номінативну функцію, експресивно характеризують сутність теми. У сінквейні не повинні використовуватися спільнокореневі слова [3].

Розглянемо використання зазначеного прийому під час вивчення соціально-побутової драми «Наталка Полтавка» І. Котляревського. Утворимо сінквейн до образу головної героїні:

1. Наталка Полтавка
2. Чесна, розумна, працьовита
3. Поважає, відстоює, кохає
4. Проста українська дівчина-селянка
5. Ідеал дівчини.

Даний прийом допоміг швидко скласти коротку, але змістовну характеристику головної героїні твору: у сінквейні описано якості характеру Наталки та враження, яке вона справляє на читача.

Складемо сінквейн для аналізу твору:

1. Наталка Полтавка
2. Соціально-побутовий, драматичний
3. Показує, втілює, засуджує
4. Бідність українського селянства
5. Мораль суспільства

Отже, цей прийом незамінний для розвитку мови учнів, формує вміння в лаконічній формі передати свої роздуми, сприяє розвитку образного мислення. Осмислене виконання цієї справи вимагає самостійного уявлення про предмет вивчення. Виконання подібної справи концентрує знання, асоціації й почуття учнів на певному завданні. Подібна робота можлива й у процесі вивчення нової теми, і для закріплення вивченого матеріалу. Можливе як самостійне складання сінквейна, так і групове. Такі методичні прийоми технології розвитку критичного мислення, здатні забезпечувати високі пізнавальні потреби учнів, формувати і розвивати оригінальність, гнучкість мислення, підтримувати чутливість до проблем і стійкий інтерес до вивчення предметів.

Література

1. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів / А Кроуфорд, В. Саул, С. Метьюз, Д. Макінстр; Наук. ред., передм. О. І. Пометун. – К.: Вид_во «Плеяди», 2008. – 220 с.

2. Kayumova I. R., Morozova M. A. Using the Technology of Critical Thinking Development (CTD) as a Means of Forming Competencies of Students Majoring in «Life Safety» [Електронний ресурс] / I. R. Kayumova, M. A. Morozova // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – vol. 11, № 8. – Режим доступу: https://www.researchgate.net/publication/305160220_Using_the_technology_of_critical_thinking_development_CTD_as_a_means_of_forming_competencies_of_students_majoring_in_life_safety.

3. Сапрыкина А. А. Метод синквейна в технологии развития критического мышления на урках в начальных классах / А. А. Сапрыкина // Молодой ученый. – 2017. №3.1. – С. 60-61.

*М.О. Щербань
м. Маріуполь*

В. СОСЮРА – ЯСКРАВИЙ ПРЕДСТАВНИК ЕПОХИ УКРАЇНСЬКОГО РЕНЕСАНСУ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Постать В. Сосюра – поета, громадянина, активного представника вітчизняного літературного процесу з 20-х років ХХ ст. до нашого часу активно осмислюється у літературознавчому дискурсі. Серед перших критиків поета можна назвати О. Білецького, В. Коряка, Я. Савченка, П. Христюка, М. Зерова, М. Доленго, Є. Маланюка, Д. Донцова, Я. Савченка. Пізніше до них приєдналися О. Килимник, О. Кудін, Є. Радченко, В. Моренець, С. Гальченко та інші. Однак нині існує потреба у сучасному осмисленні деяких аспектів ранньої творчості В. Сосюра, оскільки саме у цей період закладалися основи подальшого творчого шляху митця.

Творчість жодного письменника не можна оцінювати об'єктивно без урахування специфіки тогочасного літературного дискурсу. Пошук свого місця у вітчизняному літературному потоці В. Сосюра почав у 1917-1918 рр. ХХ століття. Слід зауважити, що саме у цей час завдяки своїй мобільності поезія виступає на перше місце в українській літературі. Спочатку післяреволюційна лірика тяжіла до патетики, романтики та перебільшення, коли йшлося про тогочасні суспільно-політичні зміни. При цьому образ людського «я», перш за все, базувався на політичних, ідейних переконаннях героя. Увага до внутрішнього світу особистості вважалася індивідуалізмом (негативним явищем). Однак поступово аскетизм, особливо характерний для творчості «пролетарських» митців, зникав. Українська поезія цієї доби естетично охоплювала всі сфери буття у його суперечностях, трагізмі. У цей період можна констатувати інтенсивний процес тематичного й жанрового оновлення лірики. Передусім вітчизняні поети зосереджували творчу енергію на героїко-романтичному осмисленні української національної революції, на внутрішніх процесах народження людини нової формації, захисника незалежної вітчизни. Образно-емоційний синтез переживань людини в добу глобальних суспільно-політичних потрясінь відтворював і В. Сосюра.

Якщо характеризувати тенденції розвитку української поезії початку ХХ ст., то можна зауважити розвиток лірики психологічно поглибленого аналізу складних процесів духовного світу особистості, що виникають внаслідок бурхливих подій сьогодення. В. Сосюра був одним з яскравих репрезентантів цих тенденцій.

Початок ХХ ст. – доба індустріалізації, співцем якої був і В. Сосюра. Він малював місто й індустріальний пейзаж («Знову місто моє», «Криворіжжя», «Дніпрельстан»).

У складну добу початку ХХ століття українські митці намагалися художньо осмислити дві центральні проблеми: велич і трагізм української національної революції, утвердження державності України як прояву споконвічних прагнень українського народу. Як активний учасник трагічних революційних подій в Україні В. Сосюра зробив це у ліро-епічній поемі «Червона зима» (1921). Саме пережите поетом покладено в сюжетну основу поеми, воно визначило її пафос й стилістику. Цей твір проймають не тільки бадьорі інтонації ліричного оповідача, а й трагічні нотки. Назва твору є символічною: зима стала «червонною» від смертей, пролитої українцями крові. Червона барва є наскрізною у творі. Як і колись, у добу козацтва, бійцям, які від'їжджають на війну, дівчата пришивають червоні стрічки (символи дівочої вірності й батьківщини). Національний колорит проймає весь твір. Відбити духовні та ідейні шукання людини у складному вирі подій революційного часу В. Сосюра прагне й у поемах «Навколо» (1921), «Оксана» (1922), «Залізниця» (1923), «Сьогодні» (1924). Також істотних художніх відкриттів поет у цей час досяг в історичних поемах «Тарас Трясило» (1925), «Мазепа» (1928), в яких порушив проблему державотворчих змагань українського народу.

Отже, слід зазначити, що рання поезія В. Сосюри увібирала художні здобутки різних стилів і течій, зокрема символізму та імпресіонізму. Разом з тим виокремлювалися риси власного стилю В. Сосюри: романтика боротьби й кохання, гостро відчутий "смак" життя, злитість суб'єкта лірики з драматичною навколишньою дійсністю.

Література

1. Гальченко С. Феномен таланту, або Захалавна творчість Володимира Сосюри: Передмова // Сосюра В. М. Розстріляне безсмертя: Вірші та поеми. – К.: Укр. письменник, 2000. – 253с.
2. Єфремов С. Історія українського письменства. – К.: Femina, 1995. – 688 с.
3. Історія української літератури ХХ століття: У 2 кн. Підручник / За ред. В. Дончика. - К.: Либідь, 1998. - Кн. 1: Перша половина ХХ ст. - 464 с.
4. Моренець В. Володимир Сосюра. – К.: Дніпро, 1990. – 262 с.

*Д. К. Яйло
м. Маріуполь*

ПОНЯТТЯ ІНТЕРМЕДІАЛЬНОСТІ. ІНТЕРМЕДІАЛЬНІСТЬ ЯК ЯВИЩЕ В МИСТЕЦТВІ

Актуальність нашої роботи зумовлена тим, що поняття «інтермедіальність» є достатньо новим у термінології мистецтвознавства. Це питання досі не є достатньо вивченим, але, не зважаючи на це, має часте використання у літературі та інших видах мистецтва.

Термін «інтермедіальність» почав з'являтися у термінології таких наук, як філософія, філологія та мистецтвознавство наприкінці ХХ століття. Вперше з'явився в 1980-х роках у статті німецького літературознавця О. Ханзен-Леве. У своїй теорії він стверджував, що слова, які перетинаються в тексті, можуть бути

виражені за допомогою будь-яких художніх форм, наприклад звуком, формою, кольором і т. д. Цей елемент автор назвав «медіум».

Поняття «інтермедіальність» стало в один ряд одночасно з такими поняттями як «інтертекстуальність» та «взаємодія мистецтв». Взаємодія терміну «інтермедіальність» з іншими поняттями є досить зрозумілим явищем. Воно обумовлюється тим, що кожен з цих термінів своєрідно доповнює термін «інтермедіальність».

Найбільш яскравий зв'язок інтермедіальність має з терміном «взаємодія мистецтв». Якщо зануритися глибше у історію, можна виявити, що прикладів взаємодії мистецтв було дуже багато з самих прадавніх часів. Кожна культурно-історична епоха являла приклади подібної взаємодії в рамках свого культурного нащадку.

Визначення терміну «інтермедіальність» є дуже розмитим і у наш час. О. Ханзен-Леве у своїй монографії «Інтермедіальність в модернізмі» (2006 р.) ввів таке тлумачення цього терміну: «Intermedialität – це переклад (з однієї мови мистецтва на іншу) в межах однієї культури, або об'єднання між різними елементами мистецтва в номедійному (література, живопис та ін.) або мультимедійному (театр, кіно та ін.) тексті; такі моделі, як правило, мають мультимедійні презентації в системі якої-небудь художньої форми, так само як і номедійні моделі, в яких встановлені ліміти інтеграції на увазі особливих умов синтезу в рамках медіа-зон, де існують гетерогенні медіуми, як просторові, так і часові».[3, с. 292]

Але це визначення має спільні риси з цілим рядом інших суміжних понять: мульти-медіальність, полі-медіальність, плурі-медіальність, транс-медіальність, медіа-обмін, медіа-трансфер, медіальна трансформація.

Намагаючись знайти вірне визначення терміну «інтермедіальність», можна виділити три головні догми інтермедіальності:

1. художня форма бере активну участь в інформаційному обміні (семіотизація форми);
2. художні форми різних видів мистецтва володіють специфічними рисами, які визначаються особливостями свідомості;
3. художні форми різних видів мистецтва знаходяться в стані взаємообміну і взаємодії один з одним.

Ми маємо змогу знайти визначення поняттю «інтермедіальність» завдяки двом основним концепціям теорії інтертекстуальності, бо ми вже зазначали раніше, що ці два терміни взаємодіють та є взаємопов'язаними. Ці концепції можна сформулювати у наступних твердженнях: кожен текст складається з цитат з інших текстів та кожен текст кодовано безліччю кодів.

Також ми маємо змогу виділити три види інтермедіальності:

1. Нормативна інтермедіальність – однаковий сюжет розробляється різними медіа. Це інтермедіальність в широкому сенсі – тобто створення цілісного поліхудожнього простору в системі культури. Цей вид має також іншу назву, а саме медіа-комбінація. Таку назву запропонував у своїй роботі І. Раєвскі, провідний німецький дослідник цієї проблеми. Він стверджував, що кожна нова

епоха по-новому оцінює мистецтво давно минулих років, через що народжуються нові ідеї, почуття та думки, які вимагають нових методів художньої реалізації.

2. Конвенціональна інтермедіальність – медіальне різноманіття форм художнього твору (музикальність живопису, пластичність музики та ін). Часто це випадки форм, що не є традиційними, що не відповідають ідеї єдиного інтегрального медіума, традиційного уявленню про нього, або ж особливий тип взаємозв'язків у художньому творі, який заснований на взаємодії художніх кодів різних видів мистецтв. М. М. Бахтін називав схожі процеси перекодуванням, а І. Раєвські – медіа-обміном. [1, с. 80]

3. Референціальна інтермедіальність. Цей вид відрізняється від попередніх тим, що в тексті одного медіума цитується текст іншого медіума, один з медіумів виступає як референт, але це не є обов'язковим. Цей вид має іншу назву за західноєвропейському літературознавстві, а саме екфрасис. Вона була взята з давньогрецької літературної форми. Під цим поняттям розуміють спроби одного медіума в мистецтві описати форму і зміст іншого медіума. Але референціальна інтермедіальність не обмежується лише випадками екфрасису. Медіа-цитатність також споріднена з цим видом інтермедіальності. Мається на увазі такі випадки, коли в тексті одного медіума цитується іншого. Деякі випадки посилок і ремінісценцій також можуть бути прикладами медіа-цитатності. Під такою інтермедіальністю мають на увазі специфічну форму діалогу культур, яка здійснюється за допомогою взаємодії художніх референцій. Художні образи або стилістичні прийоми, які мають свій власний знаковий характер та особливості для кожної епохи, є подібними художніми референціями. Референціальна інтермедіальність, при широкому підході до проблеми її визначення, також може включати інші типи синтезу, які входять до категорії інтертекстуальних і не мають зв'язків між медіумами. Крім того, практично всяка нормативна інтермедіальність є референційною, також як і багато випадків конвенційної інтермедіальності підтверджуються референціями. [2, с. 67]

Тож можна зробити висновок, що поняття «інтермедіальність» має достатньо широке тлумачення та багато спільних рис з іншими суміжними термінами. Але вчені все ж таки знайшли деякі відмінності та навіть виявили декілька видів інтермедіальності. Інтермедіальність є дуже актуальним поняттям, бо в більшості видів мистецтва будь-якої епохи можна знайти приклади існування цього поняття.

Література

1. Тишунина Н. В. Западноевропейский символизм и проблема синтеза искусств: опыт интермедиального анализа/ Н. В. Тишунина. СПб.: 1998. – 167 с.
2. Тишунина Н. В. Проблема взаимодействия искусств в литературе западноевропейского символизма // Синтез в русской и мировой художественной культуре. Материалы II научно-практич. конференции, посвященной памяти А. Ф. Лосева/Н. В. Тишунина. М.: 2002. – 101 с.

3. Hansen-Löve A. A. Intermedialität und Intertextualität: Probleme der Korrelation von Wort- und Bildkunst // Dialog der Texte. Wiener Slawistischer Almanach / A. A. Hansen-Löve. Sonderband.: 1983. –360 p.

СЕКЦІЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ АСПЕКТИ ФІЛОЛОГІЇ

*К. А. Акоюн
м. Маріуполь*

ІСТОРІЯ ВИНИКНЕННЯ І МЕТОДИ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

Дослідження останніх десятиліть показали, що в лінгвістиці відбулася зміна ціннісних орієнтацій, окреслився новий напрям вивчення розумових процесів і соціально важливої мовної діяльності людини. У центрі лінгвістики початку ХХІ ст. опинилися процеси одержання, оброблення і зберігання величезної інформації. Було доведено, що, одержуючи нову інформацію, людина співвідносить її з уже наявною, породжуючи при цьому нові смисли. У працях Дж. Лакоффа, М. Джонсона, Ч. Філлмора, О. Кубрякової, З. Попової, Ю. Степанова, Й. Стерніна, С. Єрмоленко, В. Жайворонка, В. Русанівського, Л. Мацько, А. Мойсієнка, Л. Ставицької та інших дослідників містяться важливі теоретичні положення стосовно питань збереження знань про світ, їхнього структурування в мові та використання у процесі комунікації тощо

На сучасному етапі розвитку когнітивної лінгвістики та лінгвокультурології найбільш актуальними є питання про природу мовного знання, його засвоєння і використання. Відповідно до цього виділяються три напрями дослідження: вивчення видів і типів знань, представлених у мовних знаках та винайдення механізмів здобуття цих знань; аналіз умов виникнення й розвитку мовних знаків та осмислення законів, що їх регулюють; вивчення співвідношення мовних знаків і культурних реалій, у них відображених. Теоретичну основу дослідження склали когнітивні, психолінгвістичні і лінгвокультурологічні ідеї сучасного мовознавства, пізнавально-аксіологічні аспекти української мовної картини світу, поняття перцепції наскрізних тем і образів у художніх текстах, домінантні і ключові слова, образи та їх належність до національного культурного контексту [1, с. 97-98].

Методи лінгвокультурології - це сукупність аналітичних прийомів, операцій і процесів, які слід використовувати під час аналізу взаємозв'язку мови і культури. Кожен окремо взятий метод наукового дослідження має свої рамки застосування. Мова і культура багатоаспектні, тому для того, щоб пізнати їх природу, функції, походження використання одного методу недостатнє. Тому існує цілий ряд методів.

У лінгвокультурології можна використовувати «лінгвістичні, культурологічні й соціологічні методи, методи польової етнографії (опис, класифікація, метод пережитків та ін.), відкриті інтерв'ю, метод лінгвістичної реконструкції культури; можна досліджувати матеріал за допомогою традиційних методів етнографії, так і прийомами експериментально-когнітивної лінгвістики, де найважливішим джерелом матеріалу виступають носії певної

мови (інформанти)». Ці методи дозволяють лінгвокультурології досліджувати свій складний об'єкт - взаємодію мови і культури [2].

Отже, об'єктом лінгвокультурології є дослідження взаємодії мови, яка є «носієм» культурної інформації, культури з її усталеними принципами, і людини, яка створює цю культуру, використовуючи мову. Об'єкт розташовується на «стику» декількох наук, таких як лінгвістика і культурологія, етнографія і психолінгвістика. Предметом дослідження є деяка частина об'єкту, яка має специфічні характеристики, процеси і параметри. Предметом дослідження цієї науки є одиниці мови, такі як лексика, міфологізовані мовні одиниці (обряди і повір'я, ритуали і звичаї, закріплені в мові), фразеологізми; еталони, стереотипи, символи; метафори і образи мови; мовна поведінка; елементи мовного етикету. Таким чином, лінгвокультурологія досліджує живі комунікативні процеси, а саме зв'язок мовних елементів із культурою і менталітетом народу, тобто його масовою свідомістю, традиціями, звичаями тощо [3, с. 87].

Дослідження мови в аспекті лінгвокультурології надає змогу виявити лінгвокультурні особливості певної нації та проаналізувати її етносвідомість і мовомислення; простежити еволюцію лінгвокультурного статусу етносу; описати культурні компоненти в семантиці мовних знаків і текстів, а також наявні в мові культурні коди; з'ясувати, чи мовці усвідомлюють ці компоненти й коди та як вони впливають на мовленнєві стратегії тощо. Проблема національно-культурної самоідентифікації – це реальність, яка повною мірою визначає особливості суспільних процесів у житті багатьох народів Європи кінця ХХ – початку ХХІ ст. Призабута, або взагалі забута, вона гостро постає сьогодні перед багатьма західноєвропейськими країнами, передусім як об'єктивний супровід складних, далеко не однозначних геополітичних процесів, а саме: інтеграції, відкритості кордонів, глобалізації економіки, що викликало різке збільшення некорінного населення (наприклад, у Бельгії, Німеччині, Франції), людей, що мають іншу ментальність, інші культурні традиції і не бажають укорінюватися в культурний простір титульних націй. В Україні цю проблему ніколи не знімали з порядку денного з огляду на специфічні суспільно-політичні умови існування нації, які заважали практичному вирішенню багатьох питань соціального та духовного характеру, культурного руху на засадах національнокультурної самоідентифікації (бездержавності, розірваності земель, перебуванню в складі інших держав) [4, с. 30].

Сучасна українська мова як елемент національної ідеї зберігає духовні, історико-культурні надбання та цінності попередніх віків життя українського народу, примножуючи їх через контакти з іншими народами, виконує нині роль механізму соціальної спадковості, необхідної для українського соціуму в період національного державотворення.

Лінгвокультурологія дозволяє з'ясувати і пояснити здійснення однієї з фундаментальних функцій мови - бути знаряддям творення, розвитку, збереження і передачі культури рідного народу. Її мета: вивчити способи, якими мова втілює в своїх одиницях, зберігає і виявляє культуру. Лінгвокультурологія як спеціальна область науки дала поштовх виникненню багатьох понять: мова

культури, культурний текст, контекст культури, субкультура, лінгвокультурна парадигма, культурна компетенція, культурне спадкоємство, культурні традиції, культурний процес, культурні установки, культурні концепти і багато інших [5, с. 48].

У результаті всього сказаного вище можна зробити висновок про те, що лінгвокультурологія – це молода наука, що виникла на стику лінгвістики і культурології і вивчає взаємозв'язки мови і культури. Вона використовує як традиційні методи вихідних дисциплін, так і нові, створені в процесі становлення самої лінгвокультурології.

Література

1. Дороз В.Ф. Українська мова в діалозі культур : [навчальний посібник] / Дороз В.Ф. – К. : Ленвіт, 2010. – 231 с.
2. Дорда С.В. Лінгвокультурологія як самостійний напрямок лінгвістичних досліджень. [Електронний ресурс] – режим доступу: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/55820/3/Dorda_Lingvokulturologii_a.pdf
3. Драгоманов М. Чудацькі думки про українську національну справу // Драгоманов М. Вибрані праці. Кн. II. К.: Знання України, 2007. С. 180.
4. Єрмоленко С. Я. Мова і українознавчий світогляд. К., 2007. С. 97-98.
5. Остапенко Н. М. Побудова оптимальної моделі образу сучасного вчителя української мови і літератури: лінгвометодичний аспект // Теорія і практика формування лінгводидактичних компетентностей у студентів філологічних факультетів ВНЗ: Монографія. Черкаси, 2008. С. 89-93.

М. Алексєєнко
Маріуполь

Особливості креолізованих текстів

Термін *креолізовані тексти* був створений ткаими психолінгвістами належить Ю.А. Сорокиним та Е.Ф. Тарасовим та визначається як «тексти, фактура яких складається з двох негомогених частин (вербальної / мовної) та невербальної (яка належить до інших знакових систем, аніж власне мова)» [3, с. 180-181]. Як синонім терміна *креолізованого* зустрічаються такі визначення: *полікодовий текст* (Г.В. Ейгер / В.Л. Юхт, А.Г. Сонін, В.Є. Чернявська, Л.С. Болиніянова – остання також використовує термін *лінгвовізуальний комплекс*); *ізоверб* (А.В. Міхєєв); *семіотично ускладнений текст* (А.В. Протченко), *відеовербальний текст* (О.В. Пойманова). В.Є. Чернявська згадує такі терміни, як *гібридний текст*, *супер-текст*, *бімедіальний*, *полімедіальний*, *мультимедійний текст*, *полімодальний вербально-візуальний текст*. У зарубіжній лінгвістиці з'явився також термін *комунікат*, який використовується для позначення «багаторівневого полімедіального продукту комунікативної діяльності, вербальне і невербальне пара- і екстравербальна знакова безліч» [3, с. 89-90].

В останні десятиліття відзначається зростання інтересу до семіотично

ускладнених текстів, в структурі яких присутні вербальна і невербальна складові. Ряд дослідників вважає, що це обумовлене самою специфікою сучасної комунікації, що перейшла в своєму розвитку на якісно інший рівень: «З давніх часів до теперішнього часу переважала комунікація, заснована на писемному та усному мовленні. Зараз ми спостерігаємо в медіа-просторі процес нестримного переходу від словесного мови до іконічного, який ґрунтується не на тексті, а на зображенні ... У передачі змісту йде очевидний процес відходу від логосфери на користь іконосфери» [1, с. 63].

Зріс інтерес до зображення і з боку фахівців в області рекламної комунікації. Це обумовлено, на наш погляд, тим, що з'явилися в останні десятиліття праці з семіотики та, потім, суміжних дисциплін виявили кардинальні властивості зображення, в першу чергу, його фундаментальне місце у світосприйнятті людини і здатність надавати великий вплив на погляди, емоції та інші аспекти особистості. Будучи включеними в семантичну тканину полікодового тексту, зображення перетворюють його в більш потужний засіб кореляції між змістом тексту і глибинними структурами знання про світ в концептуальній системі особистості, ніж гомогенний вербальний текст [2]. Цілком закономірно, що дані висновки були помічені фахівцями в області реклами, а також маркетингу, зв'язків з громадськістю та інших прикладних дисциплін, які постаралися знайти максимально ефективне практичне застосування описаного інструментарію.

Сьогодні при дослідженні креолізованих текстів широкого поширення набуває інтегрований підхід, якого ми дотримуємося в даній роботі. Комплексне дослідження креолізованих текстів передбачає їх багаторівневий розгляд з позицій власне лінгвістики, семіотики, прагматики і суміжних дисциплін.

Креолізований текст є якісно більш дієвим інструментом здійснення багатьох інформативних функцій, ніж гомогенний вербальний текст. Серед основних причин можна відзначити, по-перше, від самого початку велику впливає силу іконічного знаку в порівнянні з вербальним. Більш того, представляється можливим говорити про суггестивність іконічного знаку як про його іманентно властивості: іконічні знаки не тільки володіють більш універсальною природою, що відповідно прискорює їх сприйняття, але і обробляються іншою півкулею головного мозку, не допускаючи тої міри раціоналізації при сприйнятті, яка має місце у разі сприйняття вербального тексту.

Література

1. Геруля М. Усиление взаимовлияния текстовой и визуальной информации как тенденция в развитии СМИ. *RELGA* : науч-культуролог. журн. 2008. № 17 (180). URL : www.relga.ru. (дата звернення : 10.11.2018).
2. Пойманова О. В. Семантическое пространство видеовербального текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.01. М., 23 с.
3. Сорокин Ю. А., Тарасов Е. Ф. Креолизованные тексты и их коммуникативная функция. *Оптимизация речевого воздействия*. М. : Наука, 1990. С. 180–186.

BIG BEN AS A NATIONAL SYMBOL OF LONDON

Big Ben is the nickname for the great bell of the clock at the north end of the Palace of Westminster in London, and often extended to refer to the clock and the clock tower. The tower is now officially called the Elizabeth Tower, after being renamed in 2012 (from "Clock Tower") to celebrate the Diamond Jubilee of Elizabeth II.

Dials. The clock and dials were designed by Augustus Pugin. The clock dials are set in an iron frame 23 feet (7.0 m) in diameter, supporting 312 pieces of opal glass, rather like a stained-glass window. Some of the glass pieces may be removed for inspection of the hands. The surround of the dials is gilded [1].

Movement. The clock's movement is famous for its reliability. The designers were the lawyer and amateur horologist Edmund Beckett Denison, and George Airy, the Astronomer Royal. Construction was entrusted to clockmaker Edward John Dent; after his death in 1853 his stepson Frederick Dent completed the work, in 1854.

The bell weighs 13 tons (13,760 kg) and is nine feet (2.7 m) in diameter and 7.5 feet (2.3m) high. It was cast at Whitechapel Bell Foundry in 1858, and rang for the first time from its spot over Westminster Palace on May 31, 1859. The clock tower is 316 feet (96 m) high. The dials of the clock are 23 feet (7 m) square; the minute hand is 14 feet (4.25 m) long and the figures are 2 feet (.6 m) high. It is a particularly accurate timepiece, and has rarely stopped in its long history [2].

Great Bell The main bell, officially known as the Great Bell, is the largest bell in the tower and part of the Great Clock of Westminster. The bell is better known by the nickname Big Ben. The original bell was a 16 ton (16.3-tonne) hour bell, cast on 6 August 1856 in Stockton-on-Tees by John Warner & Sons. The bell was named in honour of Sir Benjamin Hall, and his name is inscribed on it. However, another theory for the origin of the name is that the bell may have been named after a contemporary heavyweight boxer Benjamin Caunt. It is thought that the bell was originally to be called Victoria or Royal Victoria in honour of Queen Victoria, but that an MP suggested the nickname during a Parliamentary debate; the comment is not recorded in Hansard. Since the tower was not yet finished, the bell was mounted in New Palace Yard.

The Tower The tower was constructed between 1843 and 1858 as the clock tower of the Palace of Westminster. The palace is now better known as the Houses of Parliament. The clock tower rises 316ft high (96m) and consists of a 200ft (61m) high brick shaft topped by a cast iron framed spire. The clock faces are 180ft / 55m above ground level [2].

Big Ben is a symbol of its time period, the greatest dawn of the country. And Latin inscription at the base of each of the four faces: "Domine Salvam fac Regnam nostram Victoriam primam" ("God save the Queen Victoria!") – personal tribute of respect to the monarch, which had such a notion as the British Empire. The perimeter of the tower

to the right and to the left of the clock keeps another phrase in Latin: “Laus Deo” (“Praise the Lord” or “Glory to God”)

Big Ben tourists aren't allowed. It is possible to return to the beginning of a 96-meter tower only on a narrow spiral staircase. 334 steps lead to the small open area in which center there is legendary Bell, gave the name a tower with hours. Its height more than 2 meters, and diameter it is equal to nearly 3 meters.

Big Ben and the surrounding other small bells knock chime of the following words: “Through this hour of the Lord protects me and his power will not allow anyone to stumble”. After the chiming clock strike the first blow of the hammer on big Ben exactly coincides with the first second of the hour. Every 2 days mechanism is thoroughly tested and grease, is taken into account daily temperature and pressure. But as any clockwork, the clock on the tower of the English Parliament sometimes time loss or gain. I must say that the error is not large, only 1.5-2 seconds. To correct the situation you only need a coin, the old English penny. No one knows exactly who first came up with the idea to use coins, but the idea worked. Old English penny put on a pendulum length of 4 meters accelerates the movement to 2.5 seconds per day. Adding or removing a penny, the inspector therefore strives for accuracy. Mechanism, despite its almost 1.5 centuries-old history and weight 5 tons, works perfectly well.

The watch was of incredible popularity both in England and abroad. In London there were lots of “Little Bens”, reduced copies of the towers of St. Stephen with a clock at the top. Such towers - something average between architectural structures and floor clocks venues were constructed almost all intersections. The most famous “Little Ben” is at Victoria train station, but in fact, in almost every area of London, you can find little Ben).

Time Change Weekend Every year, the Palace of Westminster Clockmakers, have the huge responsibility of changing the time on the Great Clock when British Summer Time (BST) finishes and Greenwich Mean Time (GMT) begins - and vice versa each spring [3].

The process involves careful precision and split-second timing from the clockmakers. As well as re-setting the time, it gives them an opportunity to make close inspection of the clock mechanism as part of a rolling maintenance programme.

In addition to ensuring the most famous clock in the world is correctly re-set, the clockmakers have 2000 other clocks throughout the Palace of Westminster and the parliamentary buildings to adjust over time change weekend.

Literature

1. Лондонский Биг Бен. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lifeglobe.net/blogs/details?id=667>
2. Big Ben. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://en.wikipedia.org/wiki/Big_Ben#Movement
3. Big Ben: Time change weekend. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.parliament.uk/about/living-heritage/building/palace/big-ben/inside-clock-tower/timechangeweekend/>

ENGLISH TEA TRADITIONS

The British is one of the very few nations that are proud of their customs and traditions and stick to them. A traditional English tea drinking, left-hand traffic, the game of cricket and darts are an everyday customs. Now we'll consider tea traditions of the British.

Tea traditions of Britain. Tea ceremony in England begins from afternoon tea. Traditions are not respected everywhere, this is due to pace of life, constantly accelerating and not giving the opportunity to fully enjoy a cup of tea all the rules. However, the traditions have been preserved, and with them have survived and some of the rules. First of all for tea drinking needs served tea table with enough space around it to allow guests to move around the room if desired. All treats for tea should be on the table, and the hostess should be at least two teapots to be able to brew fresh tea when new guests arrive. It is necessary to put the cups and saucers on the left of the tray if the hostess is right-handed. The tablecloth should be undecorated and linen. Cups and saucers should be from the same kits. An interesting fact that the handles to the cups were invented by the British and that at their request manufacturers of porcelain from China began to make cups with handles. Also, the British did not confine cups, but also demanded a saucer to the cups. Classic dinner service consists of more than 30 items. In addition to the 12 cups and saucers, it includes a jug of milk, sugar vase, bowl jam, teapot and stand for it, a tray for spoons, dish for sandwiches or cakes and a plate of lemon. An essential attribute of the tea table is a vase of flowers, a tea strainer and stand under it, knives and forks for each guest and a special cover, heat retaining, «tea-cosy». Guests are offered a diverse tea from 5 to 10 varieties. Sometimes tea drinking is accompanied by a dessert wine, rum or brandy. Tea is brewed for the ceremony so that it did not need to dilute with boiling water in a cup. Tea should brew for 3-5 minutes, you can pinpoint the time on the hourglass, which makes the tea ceremony even more beautiful and unique. After that, you can safely pour tea into cups and start the tea ceremony, followed by a slow conversations [1].

Tea-party can truly be considered an achievement of women. It came into vogue with the king's wife and the Duchess of Bedford Anna VII invented afternoon tea or as is known in the world five o'clock. And all because the duchess hardly endured long gaps between breakfast and late lunch. Founded the tradition of Queen Victoria. It was she who after the coronation first asked for a cup of tea. She also wrote the famous essay "Tea Moralities", which had the strongest influence on tea etiquette. Already by 1877, special suits for "five o'clock" appeared, tea houses and tea gardens were opened. Thanks to Queen Victoria, British and all the fans of the English tea tradition not only have the opportunity to drink tea, but also have a detailed set of rules of tea etiquette, which are called "Tea Moralities" and written by the Queen personally.

It was possible to get tea to the high society only by invitation. It was a great occasion to meet or talk. In summer, during busy seasons, each hostess had guests “tea” for not more than a quarter of an hour, as there were many other invitations ahead [2].

No matter where you drink tea - at a party or in a restaurant or a cafe - you will be able to choose from several varieties of the one that you like. If you find it difficult to choose, the experts will tell you about the country's growth, the features of a teaspoon of the mixture. No matter what kind of tea is brewed (sheet, granular or cold), it is done in a separate kettle. Tea Leaves are usually insisted 3-5 minutes, regardless of the variety. While the tea is brewed, the table was always served with milk, sugar, lemon, warm ham sandwiches, muffins or other baked goods, and certainly a separate kettle of boiling water. This kettle is one of the subjects of classic tea set, it is necessary in order to be able to dilute the strong tea leaves to taste. Kettle with boiling water change in process of cooling to be able to drink hot tea at any moment. Traditional varieties of tea are Assam (strong, dark tea from northern India), Ceylon (highly aromatic classic black tea), Lapsang (Chinese black tea, dried over glowing coals, with the smoked flavor).

Usually the British drink tea with milk or sugar or lemon. Sandwiches is usually served to the classical tea ceremony. To the classical tea ceremony is usually served sandwiches. For example, thin rectangular or triangular sandwiches without crusts: with butter and cucumber, cream cheese and smoked salmon, with chopped boiled egg and mayonnaise, and others. Assortment of cakes usually includes fruit cake, Victoria sponge, chocolate cake, ginger bread, finger biscuits and baskets with fresh fruits and so on. In modern tea ceremony you can see also the carrot cake, cheesecake, and various cakes [2].

English tea party is not just a way to relax from business or pass the time for a nice chat, but also the opportunity to have a snack in between meals.

Statistics say that 165 million cups of tea are drunk daily in England and the average tea consumption per person is more than 3 kilo. At the same time, 98% of Britons drink tea with milk, but only 30% add sugar to tea. Tea accounted for 40% of all liquids consumed in Britain. Of the total tea consumed, 86% were drunk at home and 14% outside the home.

Although tea in England began its journey with the role of medicine and exotic entertainment for the nobility, then became the rod around which pastime is built in enlightened circle, and, finally, the subject of national love, but fortunately did not turn into a product that absorbed thoughtlessly and indifferently [3].

Literature

1. Английская чайная церемония. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://teatips.ru/index.php?act=2&id=886&dep=34>
2. Английская Чайная Церемония – Правила И Порядки. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://yes-english.ru/anglijskaya-chajnaya-ceremoniya-pravila-i-poryadki/>
3. Как проходит английское чаепитие. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.poetomu.ru/publ/zhurnal/kultura/>

*Е. В. Гамзаєва -Прутковська
м. Маріуполь*

ALL ABOUT SCOTTISH KILTS

Name five iconic things about Scotland, and chances are one of them will be tartan or a kilt! We're well known for men in kilts, but it's so much more than just something to wear - it's a historic piece of clothing which has stood the test of time.

In its most original form, the kilt was a piece of clothing uniquely suited to the practical needs of Highlanders, and may have its roots in the type of clothing worn by the numerous invaders who landed on Scottish soil so long ago.

It has changed a LOT since, is now more often seen at ceremonies and official occasions ranging from weddings to military processions.

The kilt that you can imagine is very different from the original garments worn by Scots all those centuries ago. Although associated with Celtic culture now, originally the word 'kilt' may have come from the Nordic word 'kjalta', first recorded back in the 9th century. Early in its history, Scotland was invaded by several countries (including Romans, Vikings and Scandinavians). 'Old Norse' was the original language of the Scandinavians. These invaders all dressed differently, in a variety of tunics, robes, shirts and cloaks. It's not clear exactly how the kilt evolved but it's believed that it's a combination of all of these, adjusted to suit the climate and lifestyle of the hardy, warlike inhabitants of the Scottish Highlands [1, c. 36].

During the 16th century, the first Scottish Kilts known as 'Feileadh Mhor' (meaning 'Great Kilt' and pronounced 'feela mor') appeared, and are also referred to now as the 'belted plaid'.

Traditionally the Feileadh Mhor was made from one length of a thick, wool cloth known as 'breacan' (a Gaelic word meaning speckled or partly colored). This cloth was usually about 5ft wide and could be up to 21ft long.

Several feet of the fabric was folded into loose pleats and wrapped around the wearers' waist, then fastened in place with a thick, leather belt.

The rest of the cloth was thrown over the shoulder, and tucked into the belt at the back. This spare material could also be pulled up over the head and shoulders to protect whoever was wearing it from cold winds, and heavy rain or snow. The whole thing was worn over a long sleeved tunic, which reached the knees.

Over a hundred years later, around the middle of the 17th Century, heavy and rather awkward, version of the kilt began to be replaced by the 'Feileadh Beag' (also known as the 'Philabeg' and pronounced 'feela beg').

This was basically the lower half of the Feileigh Mor and consisted of a single (shorter) length of breacan, loosely folded, wrapped around the waist and again secured by a thick belt. There was no 'extra' cloth to throw over the shoulder or use as a cloak, and this variation was also known as the 'Walking Kilt' [1, c. 84].

In the 18th Century, the loose folds were widely being replaced by pleats that were sewn into the fabric, making the whole outfit much easier to wear.

For a while both styles were worn by Highlanders, but over time the older Great Kilt disappeared from everyday wear as the more comfortable Walking Kilt took its place. By this point in history it was much more recognizable as the ancestor of today's kilt.

A kilt is a piece of tartan, worn around the waist. However, a 'proper' kilt is usually accompanied by:

- A sporran - a small bag worn around the waist, over the kilt. Sporran is the Gaelic word for purse.

- A kilt pin - holds the two pieces together at the front.

- Sgian dubh (pronounced skee-an doo) - a small dagger which sits in the sock.

It's most often worn on 'high days and holidays', so basically for ceremonies and special occasions.

Today kilts are often worn:

- At weddings, by the wedding party and guests

- At Highland games, by athletes and spectators

- At ceilidhs, by dancers and the band.

It's also worn by Highland Bands, Highland Dancers, and participants in the traditional Scottish Highland Games. Some Army regiments (and not just the British Army) also have the kilt as part of their 'dress uniform'.

These days you can find tartan in even designer collections, high street stores or homewares [2, c. 54].

But it all started here in Scotland, hundreds of years ago.

Seven facts about kilts :

- The kilt originated in the Highlands too.

- Originally it was an untailed, 5 metre-long piece of cloth.

- It was known as the féileadh mor in Gaelic (pronounced philamore), meaning the 'big kilt'.

- It was worn both around the waist, similar to a modern kilt, but the remaining fabric was also draped over the shoulder and pinned.

- This upper portion could be adjusted according to the demands of weather, temperature or freedom of movement needed.

- It grew in popularity after being chosen by Highland regiments serving with the British Army.

- It quickly became sought after south of the border as the British aristocracy considered all things Scottish a fashion statement. Today it features prominently in Vivienne Westwood designs [3].

Literature

1. Зверева Г.И. История Шотландии. / Зверева Г. И. – М.: Высшая школа, 1987. – 207 с.

2. Ранкин, Й. Ребус в Шотландии: Персональное путешествие / Й. Ранкин. – СПб: Азбука, 2005. – 188 с.

3. Язык и менталитет народа [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://studopedia.org>.

*Д.В. Громова
м. Мариуполь*

AUSTRALIAN ARCHITECTURE: STEPS THROUGH THE HISTORY

In the period before European settlement of Australia in 1788, evidence of permanent structures built by Indigenous Australians in Australia was limited as the Indigenous population did not build establishments that were commonly recognised by the European Settlers. Tents and wattle and daub huts preceded more substantial structures. As a British colony, the first European buildings were derivative of the European fashions of the time. As most of the colonialists were from England the first buildings reflected English ideas.

Georgian architecture is seen in early government buildings and the homes of the wealthy. The architect Francis Greenway, who appears on the Australian ten-dollar note designed early buildings in the Georgian style. Examples include the Hyde Park Barracks, St James' Church and St Matthews Church at Windsor [1].

Another European style to gain favour in 19th century Australia, particularly in churches, was Gothic Revival architecture. Pointed arches, turrets, battlements and gothic ornaments could also be found on banks, insurance offices, university buildings and homes. One of the best examples of this style can be seen at the lower end of Collins Street in Melbourne.

With the Australian gold rushes of the mid-19th-century major buildings, largely in Melbourne and Sydney and to a lesser extent in regional capitals such as Ballarat and Bendigo were built in the style of Victorian architecture. From about 1850 to 1893 Italianate architecture was also popular as it allowed greater displays of prosperity through rich and ornate decorative features such as cast iron lace work and slate roofs. Towards the end of the century the style was pushed to an extreme by some architects. Buildings became over-burdened with excess columns, balustrades, exaggerated entrances and other lavish decorations. Medley Hall in Carlton is an example of this style which became known as the Boom Style from 1880 to 1893.

One of the most significant architectural movements in Australian architecture was the Federation architecture style of the turn of the 20th century, where Australia began to play with the idea of a "style of our own", and the modern styles of the late 20th century which sought to reject historicism [2].

Walter Burley Griffin was an American architect and landscape architect who played a key role in designing Canberra, Australia's capital city. A legacy of his unique building designs remains in a small number of Melbourne buildings and the Sydney suburb of Castlecrag. Castlecrag was planned by Griffin and also features a number of houses designed in the organic Modernist style he developed after the Prairie School architecture that marked his earlier career in the United States. The simple, flat-roofed

cottages that Griffin built in Canberra used his innovative, patented techniques for concrete construction.

One of the most important local introduction to Australian architecture was the verandah. As pastoralists took up land and built solid, single story dwellings the addition of verandahs proved popular as they provided shade and looked attractive. They were often integrated into the symmetry of Georgian style homes [2].

Like elsewhere in the world, socio-political factors have played their roles in shaping Australian architecture. During the early 20th century, cities across Australia had placed building height limits, typically 150 feet (45 m), thus hampering the development of American-style skyscrapers until the limits were lifted in the late 1950s. Likewise the popular notion of the "Australian Dream", in which families seek to own their free-standing houses with backyards, meant that high-density housings were rare in Australia until the end of the 20th century. The design of housing in Australia after World War II, which was mostly undertaken by builders, has been described as poor aesthetically and environmentally.

Significant concern was raised during the 1960s, with green bans and heritage concerns responding to the destruction of earlier buildings and the skyscraper boom, particularly in Sydney. Green bans helped to protect historic 18th-century buildings in The Rocks from being demolished to make way for office towers, and prevented the Royal Botanic Gardens from being turned into a carpark for the Sydney Opera House. In Melbourne a battle was fought to preserve historic Carlton, Victoria from slum reclamation for public housing, while gentrification played a big part in the suburb's salvation [3].

In the 21st century, many Australian architects have taken a more Avant-garde approach to design, and many buildings have emerged that are truly unique and reflective of Australia's culture and values. As a result, many Australian practices are beginning to expand their influence overseas rather than the reverse which was often the case. Melbourne is seen as the city at the forefront of design ideas. Sydney is focusing on the humanist approach tending towards minimalism and architecture in Queensland is interested in outdoor rooms and the filtering of light.

Literature

1. Australian Architecture [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://architectureau.com/magazines/architecture-australia/>

2. Australian Architecture Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.architecture.org.au/>

Architecture in Australia [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.architectsofaustralia.com.au/>

*А.О. Дандик
Мариуполь*

NAIROBI NATIONAL PARK

Nairobi National Park is a national park in Kenya. Established in 1946, the national park was Kenya's first. It is located approximately 7 kilometers to the south of the centre of Nairobi, Kenya's capital city, with an electric fence separating the park's wildlife from the metropolis. Nairobi's skyscrapers can be seen from the park. The proximity of urban and natural environments has caused conflicts between the animals and local people and threatens animals' migration routes. Colonists arrived in the area where the park is located in the late 19th century. At this time, the Athi plains, east and south of what is today Nairobi, had plentiful wildlife. Nomadic Maasai lived and herded their cattle among the wildlife. Kikuyu people farmed the forested highlands above Nairobi. As Nairobi grew—it had 14,000 residents by 1910—conflicts between humans and animals increased. Residents of the city carried guns at night to protect against lions. People complained that giraffes and zebras walked on and ruined their flower beds. Animals were gradually confined to the expansive plains to the west and south of Nairobi, and the colonial government set this area aside as a game reserve. Settlers from Nairobi rode horses among gazelles, impala, and zebras in this reserve [1].

The conservationist Mervyn Cowie was born in Nairobi. Returning to Kenya after a nine-year absence in 1932, he was alarmed to see that the amount of game animals on the Athi plains had dwindled. Expanding farms and livestock had taken the place of the game. He later recalled this place as a paradise that was quickly disappearing. At this time, the area that would later become Nairobi National Park was part of the Southern Game Reserve. Hunting was not permitted in the reserve, but nearly every other activity, including cattle grazing, dumping, and even bombing by the Royal Air Force was allowed. Cowie started to campaign for the establishment of a national park system in Kenya. The government formed a committee to examine the matter.

Officially opened in 1946, Nairobi National Park was the first national park established in Kenya. Maasai pastoralists were removed from their lands when the park was created. Cowie was named as director of Nairobi National Park and held this position until 1966. In 1989, Kenyan President Daniel Moi burned twelve tons of ivory on a site within the park. This event improved Kenya's conservation and wildlife protection image [1].

The park is located about 7 kilometres from the Nairobi's centre. There is electric fencing around the park's northern, eastern, and western boundaries. Its southern boundary is formed by the Mbagathi River. This boundary is not fenced and is open to the Kitengela Conservation Area (located immediately south of the park) and the Athi-Kapiti plains.

There is considerable movement of large ungulate species across this boundary. The park has a large and diverse wildlife population. Species found in the park include Cape buffaloes, baboons, eastern black rhinos, gazelles, zebras, Tanzanian cheetahs, Coke's hartebees, hippopotami, leopards, Masai lions, elands, impala, Masai giraffes, ostriches, vultures and waterbucks [2].

Herbivores, including wildebeest and zebra, use the Kitengela conservation area and migration corridor to the south of the park to reach the Athi-Kapiti plains. They disperse over the plains in the wet season and return to the park in the dry season. The concentration of wildlife in the park is greatest in the dry season, when areas outside

the park have dried up. Small dams built along the Mbagathi River give the park more water resources than these outside areas. They attract water dependent herbivores during the dry season. The park is the northern limit for wildlife migrations in the dry season. The park has a high diversity of bird species, with up to 500 permanent and migratory species in the park. Dams have created a manmade habitat for birds and aquatic species [2].

The park's predominant environment is open grass plain with scattered Acacia bushes. The western uplands of the park have highland dry forest with stands of *Olea africana*, *Croton dichogamus*, *Brachylaena hutchinsii*, and *Calodendrum*. The lower slopes of these areas are grassland. *Themeda*, cypress, *Digitaria*, and *Cynodon* species are found in these grassland areas. There are also scattered yellow-barked *Acacia xanthophloea*. There is a riverine forest along the permanent river in the south of the park. There are areas of broken bush and deep rocky valleys and gorges within the park. The species in the valleys are predominantly *Acacia* and *Euphorbia candelabrum*. Other tree species include *Apodytes dimidiata*, *Canthium schimperiana*, *Elaeodendron b Buchananii*, *Ficus eriocarpa*, *Aspilia mossambicensis*, *Rhus natalensis*, and *Newtonia* species. Several plants that grow on the rocky hillsides are unique to the Nairobi area. These species include *Euphorbia brevitorta*, *Drimys acalcarata*, and *Murdannia clarkeana* [3].

The park and the Athi-Kapiti Plains are linked by the migrations of wild herbivore populations. The plains to the south of the park are important feeding areas during the wet season. Before the city was established, herds of animals followed the rains and moved across the plains from Mount Kilimanjaro to Mount Kenya, a migration as great as the migration that takes place on the Serengeti. However, as the city grew the park became the northernmost limit of the animal's migration. Migrating animals can reach their southern pastures by travelling through the part of the Athi plains called the Kitengela. This land is very important to their migration routes, but growth in the human population and the accompanying need for land threaten to cut off this traditional migration route from the park to land further south. The park's migratory species are also threatened by changing settlement patterns, fencing, and their closeness to Nairobi and other industrial towns. These activities fragment their ecosystems and occupy their habitat [3].

Thus we may say that Nairobi National Park is the main tourist attraction for visitors to Nairobi. Visitor attractions include the park's diverse bird species, cheetah, hyena, leopard, and lion. Other attractions are the wildebeest and zebra migrations in July and August, the Ivory Burning Site Monument, and the Nairobi Safari Walk and animal orphanage. Inhabitants of Nairobi visit the park and thousands of Kenyan children on school fieldtrips visit the park each week.

Literature

1. Nairobi National Park [Electronic resource]. – Режим доступа : <http://nairobiationalpark.wildlifedirect.org/>
2. National Parks of Nairobi. Green Heritage [Electronic resource]. – Режим доступа : <http://www.kws.go.ke/parks/nairobi-national-park>

3. Open the World Today [Electronic resource]. – Режим доступу : https://en.wikipedia.org/wiki/Nairobi_National_Park

В.В. Желєзнякова
м. Харків

ЛЕКСИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ІТАЛІЙСЬКОЇ ДІАСПОРИ В США НА МАТЕРІАЛІ РОМАНІВ МАРІО П'ЮЗО «ОМЕРТА» ТА «ХРЕЩЕНИЙ БАТЬКО»

Італо-американська література, як і більшість етнічних літератур США, була викликана до життя міграційними процесами другої половини ХІХ ст. З 1846 по 1924 рр. Європу «покинули, щонайменше, 43 мільйони чоловік», з яких понад 75% перебралися в Сполучені Штати [3, с. 64].

Міграція проходила в два етапи, і якщо література і фольклор першого покоління італійських іммігрантів представлені переважно італійськими діалектами і лише в незначній мірі письменниками, котрі свідомо перейшли з італійської на англійську, то літературною мовою другого покоління стала англійська, італійській відведена вже досить скромна роль. Вона використовується у вигляді вкраплень для передачі етнічного колориту [2, с. 10]. Саме ця лексика була досліджена нами на матеріалі романів «Омерта» та «Хрещений батько» за авторства Маріо П'юзо. Актуальність дослідження, таким чином, зумовлена малою кількістю наукових розробок, присвячених аналізу лексики італійської, зокрема лексики соціального варіанту англійської мови США, носієм якого є італійські іммігранти.

Мета дослідження полягає у визначенні закономірностей і встановленні тенденцій розвитку та особливостей функціонування запозичень з італійської мови в англійській мові США на базі романів Маріо П'юзо «Омерта» та «Хрещений Батько».

Теоретичною базою дослідження послуговували роботи наступних вчених М.Л. Бакалінського, Т.В. Якушкіної, М.В Тлостанової.

В ході дослідження нами були вивчені романи «Омерта» і «Хрещений батько» авторства Маріо П'юзо. На базисі цих романів можемо висунути таку лексико-типологічну класифікацію:

- 1) Італійські неадаптовані слова
- 2) Англійські слова, які придбали додаткові значення.

Таким чином, до першої групи слів, ми відносимо суто італійські слова, які використовуються італійськими іммігрантами в потоці англійської мови:

Finocchio, pezzonovante, paisan, caporegime, omerta, cosca, padrino, consigliere, gabbellotto.

До другої групи ми відносимо англійські слова, які придбали додаткові значення та зрозумілі лише людям, які є частиною мафіозного угруповання:

Administration, associate (connected guy), clip, crew, eat alone, family, heavy, juice, made man, make one's bones, message job, outfit, paying tribute, pinched, going

to, taking it to, or hitting the mattresses, shakedown, soldier, spring cleaning, underboss, waste management business, whack, a friend of ours, justice.

Візьмемо за приклад слово *Omerta*, воно відноситься до першої групи, та було використано в назві одного з романів. У романі «Хрещений батько» [4, с 272] пояснено значення і суттєву роль терміну серед італійської діаспори:

They learned that society was their enemy and so when they sought redress for their wrongs they went to the rebel underground, the Mafia. And the Mafia cemented its power by originating the law of silence, the omerta.

Отже, на основі тексту, ми приходимо до висновку, що *Omerta* - це закон кругової поруки, закон мовчання, «кодекс честі» не тільки серед членів злочинних угруповань, а й серед їхніх дружин і дітей, які могли не мати відношення до злочинних справ.

- **Pezzonovante** в Сицилії буквально означає 1,90 долара. Цей термін зазвичай застосовується до осіб, що мають важливе значення.

Johnny apologized nervously. "Godfather, the man who runs it is a real.90 caliber pezzonovante. You can't budge him, not even with money. [5, с.31]

- **Finicchio**. Це італійське слово, яке має два визначення:

- 1) кріп

- 2) *finoccio* також використовується як сленгове слово для позначення чоловіка нетрадиційної сексуальної орієнтації.

"By Christ in heaven, is it possible that you spent so much time in my presence and turned out no better than this? A Hollywood finocchio who weeps and begs for pity?" [5, с.65]

- **Caporegime**. Високопоставлений чоловік в італійській мафії. *Regime* - це військо, а *Caro* є лідером.

"Our two New York-regimes are more than a thousand men, that's more than the other five NY-mafia-families have together." [5, с.154]

"Six people were present at the meeting in Don's working-room: Michael, Sonny and Don, Tom Hagen, and the caporegimes Clemenza and Tessio." [5, с.142]

Перейдемо до прикладів другої групи слів - англійських слів, які придбали додаткові значення.

Наприклад, *a wisegu* - всезнайка в перекладі з англійської, проте серед італійців в США це слово набуло додаткового значення.

Di Benedetto said. "You wiped out most of the Mafia bigwigs, a brilliant job too. My hat's off to you. Maybe you even forced this Don to retire. So the wiseguys that are left have no reason to knock him off." [4, с. 32]

У цьому абзаці ми бачимо, що слово *wiseguys* – це наймолодший член сім'ї, якого «ввели» в сім'ю, по-перше, оскільки він довів для неї свою корисність.

Розглянемо ще декілька прикладів:

- Слово **crew** з англійської перекладається як «екіпаж» або «бригада», але серед італійців в Америці слово набуло додаткового значення. *Crew* - група людей, яка перебуває під командою *caporegime* і відправляється на спеціальні завдання.

Two men in front of the hospital might scare off any of Sollozzo's crew sent to do a job. [5, с.165]

• Перейдемо до слова **heavy** - «важкий». У колах мафії значення змінилося, і воно стало означати «озброєний».

He saw Franky fire the Uzi, and that was definitely lefthanded. He caught a fleeting glance at the driver, a round-headed man, obviously heavy. - [4, с.42]

• Хоч і слово **juice** є часто вживаним серед іммігрантів, воно мало що має спільного з його початковим значенням.

He'd be just second-rate, with no real power, no real juice. [5, с.84]

На прикладі з *The Godfather* ми бачимо, що слово **juice** позначає вигоду або ж гроші.

• **Whack** перекладається як «бити», проте в побуті італійців воно набуло цілих два додаткових значення, які проілюстровані в прикладі:

• *They whack up their drug profits and whack out their enemies. [4, с.107]*

З нього випливає, що **whack up** - ділити (в даному випадку гроші), **whack out** - вбивати.

• **Hit** - синонім слова «whack», і його змінене значення також синонімічно «вбивати».

Also, this was a professional hit, and they did not have the contacts. [5, с.24]

• Словосполучення **a friend of mine** мафія використовує, щоб представити мафіозі один одному.

"Who is he?" Luca asked. "Just a friend of mine," Bruno Tattaglia said. "He wants to put a proposition to you. [5, с.49]

Таким чином, дослідивши романи «Омерта» і «Хрещений батько» ми прийшли до висновку, що лексика, якою користуються іммігранти з Італії поділяється на два типи - суто італійські слова, а також англійські полісемантичні. Використовуючи ці слова, Маріо П'юзо вдається передати італійський колорит, а також особливості мови італійської діаспори, які збереглися і до цього дня.

Література

1. Бакалінський М.Л. Розвиток і функціонування організованих злочинних угруповань в США. Автореферат на здобуття наукового ступеня. 10.02.04 «Германські мови». Херсон, 2011. 60 с.
2. Тлостанова М. В. Проблема мультикультуралізму и література США конца XX века. Диссертация доктора філол. наук. — М., 2000.
3. Якушкина Т. В. Что такое итало-американская литература, или Этническая литература как академический проект // Вестник Череповецкого государственного университета. Филологические науки. — 2015. — № 1 (62). — С. 60–64..
4. Mario Puzo. Omerta. [Електронний ресурс]. URL: <https://ru.scribd.com/book/93066161/Omerta>
Mario Puzo. The Godfather. [Електронний ресурс]. URL: http://www.kkoworld.com/kitablar/Mario_PuzoThe_Godfather_eng.pdf

ВИКОРИСТАННЯ МОЛОДІЖНОГО СЛЕНГУ ПРЕДСТАВНИКАМИ РІЗНИХ СОЦІАЛЬНИХ ГРУП

Загальновідомо, що мова – потужний засіб регулювання діяльності людей в різних сферах. Поняття сленгу починає все більше цікавити філологів через свою нестійкість, специфічність та відкритість до новоутворень. Існує достатня кількість визначень цього явища, де простежується невизначеність теоретичних концепцій сленгу, що відображено у працях лінгвістів, які займалися цією проблемою: О.Есперсен, Є.Партридж, С.Робертсон, Р.Судзиловський, Ю.Скребнев, М.Кузнець, В.Єлістратов, В.Хомяк. Кожний з них по-своєму розуміє цей феномен. І.Р.Гальперін вважав, що сленг як мовне явище наврядчи існує [1, с.107]. В.С.Єлістратов характеризує сленг як “найновіший варваризм”.[2, с.43]. В.А.Хомяков розглядає сленг як лексико-фразеологічний пласт просторіччя.[5, с.36]. С. Робертсон стверджує, що «сленг складається з «особливих» слів, які створили окремі люди, і є незрозумілим всім членам суспільства».[1, с.109]. А.І. Смирницький і Г.А. Судзиловський поділяють сленг на дві частини, друга містить в собі лексику, що належить до певної соціальної верстви [6, с.51].

Таким чином, сленг розглядається як свідоме, навмисне вживання елементів літературного стандарту в розмовній мові в чисто стилістичних цілях: для створення ефекту новизни, незвичайності, відмінності від загальноновизнаних зразків, для відображення певного настрою мовця, для додання висловленню конкретності, жвавості, виразності, стислості, образності. Такі засоби, як метафора, метонімія, синекдоха, евфемізм, літота допомагають досягти цих цілей [4, с.119]. Цю точку зору поділяє більшість дослідників.

Актуальність теми дослідження зумовлена зростанням дослідницького інтересу до молодіжного сленгу як до унікального з боку лінгвістики явища, що має набір специфічних характеристик.

Мета цієї роботи полягає у виявленні особливостей використання молодіжного соціолекту представниками різних соціальних груп.

Основним джерелом формування німецького сленгу є мова сучасної німецької молоді. Безумовно, саме у середовищі підлітків відбувається утворення більшості нових лексичних одиниць або якимось поширене німецьке слово здобуває нове значення, тим самим поповнюючи склад німецького сленгу. Молодь як велика за обсягом соціально – вікова група складається з менших за обсягом соціальних та соціально – професійних угруповань молодих людей. До факторів формування соціальних груп належать спільність інтересів, мети, досвіду, етнічного походження, місця проживання, соціального статусу, стилю життя, віку, інституції.[6, с.110].

З молодіжним соціолектом можна зустрітися практично у всіх сферах людського спілкування, але розмовна лексика групується нерівномірно.

Переважна частина сленгових слів стосується характеристики людини, рис характеру, розумових здібностей, зовнішнього вигляду, поведінки, роду занять та взаєминам між статями.

Спираючись на класифікацію соціальних діалектів мови А.Д. Серебрянникова (професійна мова, умовна мова, жаргони декласових елементів та корпоративні жаргони) можна встановити, що молодіжний соціолект відноситься до корпоративних жаргонів, які засновані на соціальному відокремленні людей, які живуть разом по тій або іншій причині або знаходяться в тісному контакті тривалий час.[5, с.204]. Особливо широке поширення корпоративні жаргони знаходять серед студентів, школярів, спортсменів – серед молодих людей, що мають тривалий контакт й відчувають себе в якійсь мірі відокремленими від інших членів суспільства. Основною особливістю молодіжних жаргонів є те, що їх виникнення обумовлене не діловою потребою, чи необхідністю зашифрувати свою промову, а прагненням до експресії, до виразу певного емоційного ставлення, яке може бути дуже різним, залежно від мети висловлювання.[3, с.35]. Наприклад, слово «*Alten*» у використанні студентів або школярів має значення – «учні або студенти, що завершують навчання».

Німецький молодіжний сленг використовують навіть в таких сферах спілкування, як професійна та формальна. Зазвичай, в цих випадках, використовуються емоційно-нейтральні слова або вирази, які не містять яскраво вираженого негативного забарвлення. Керівника на роботі можна називати не тільки *Anführer*, а також використовувати *Chef*, *Leader* або *Big Boss*.

До характерних ознак німецького молодіжного соціолекту можна віднести:

- відсутність яскраво вираженої територіальності;
- літературні слова, які набули нові нетипові значення. Наприклад, *die Gans* - це не тільки самка гусака, а й дура;
- занижена лексика зневажливого характеру. Наприклад, *die Amsel* - бовдур, *die Gertrud* – жінка легкої поведінки);
- широке вживання англіцизмів, але це явище носить масовий характер у більшості країн світу: «*Lucky*» (від англійського «*luck*») - людина, якій завжди щастить або «*Looser*» - невдаха. [7, с.25].

Молодіжний соціолект показує як розвивається суспільство на даному етапі. Молодіжний сленг такий ж стихійний як і сама молодь, тому переповнений словами, які не відповідають нормам літературної мови. І це також є показником розвитку суспільства. Таким чином, сленг розглядається як свідоме, навмисне вживання елементів літературного стандарту в розмовній мові для створення ефекту новизни, незвичайності, відмінності від загальноновизнаних зразків, для відображення певного настрою мовця, для додання висловленню конкретності, жвавості, виразності, стислості, образності.

Література

1. Гальперин, И.Р. О термине «сленг»// Вопросы языкознания/И.Р. Гальперин. – М.: Высшая школа, 1956. – № 6.

2. Елистратов. В.С. (2000): Сленг как пассиолалия. 1п: Вестник Московского университета./ В.С. Елистратов. – Сер. 19, No 4.
3. Крысин, Л.П. Социальные жаргоны / Л.П. Крысин // Семья и школа. – 2002. – №8.
4. Маковский, М.М. Современный английский сленг. Онтология, структура, этимология/М.М. Маковский.– М.: 2009. – 143 с.
5. Серебрянников, Б.А. Территориальная и социальная дифференциация языка / Б.А. Серебрянников // Общее языкознание. Формы существования, функции, история языка. – М., 1970. – 501 с.
6. Смирницкий, А.И. Лексикология английского языка/А.И. Смирницкий. – М.: Высшая школа, 1956. – 316 с.
7. Христенко О.С. Дискурсні сфери функціонування німецького молодіжного сленгу/ О.С. Христенко// Вісник СумДУ. – 2006. – №3 (Філологічні науки).

І.М Іваненко
м. Київ

СЕМАНТИЧНИЙ РІВЕНЬ СПОРІДНЕНОСТІ ЗАГОЛОВКІВ «КОБЗАРЯ» ТАРАСА ШЕВЧЕНКА ТА ОДНОЙМЕННОЇ ЗБІРКИ БРАТІВ КАПРАНОВИХ

Розуміння сучасного літературного процесу неможливе без урахування національної традиції, найвизначнішим твором якої є «Кобзар» Тараса Шевченка. Незважаючи на те, що сама ця книга була досліджена провідними науковцями, її вплив на подальший літературний процес ще потребує ретельного вивчення. Найбільш цікавою для дослідження в цьому плані є збірка братів Капранових «Кобзар 2000».

Галина Білик в своїй статті «‘Кобзар’ як репрезентант культурної епохи: Т. Шевченко – М. Семенко – брати Капранови» влучно зазначає, що поява книги Капранових свідчить про третій прихід «Кобзаря» Т. Шевченка в українську літературу (другий припав на часи Михайля Семенка). В цій роботі зазначається, що письменники використовують лише назви поем Т. Шевченка, але подають інші сюжети та навіть не вдаються до віршування [1]. Книга складається з невеликих містичних прозових оповідань.

Нами в цій розвідці буде проаналізовано другий. Варіант “для жінок” уміщує передовсім історії кохання, розповідає про змагання жінок за своє щастя і помсту за зрадливість, здебільшого оповиту містикою (оповідання “Русалка”, “Катеринка”, “Як умру, то”, “Петрусь”, “Відьма”, “Породила мене мати”, “СОН-б”, “Перебендя”, “Тополя”, “Великий лох”, “Доля”, “Мар’яна-черниця”, “І мертвим, і живим”, “Якби ви знали, паничі”) [2].

Зазначимо, що книжка була неоднозначно сприйнята читачами. Т. Гундорова окреслювала цей твір як зразок масової літератури, книжку, яка лише пародіює ту роль, яку відігравав оригінальний «Кобзар» у свідомості українців [3]. О. Коцарев в рецензії на збірку вказує, що це доволі цікаві оповідки в романтичному дусі, в яких сучасний світ сполучається з містичним пластом – вовкулаками,

відьмами, привидами [4]. Однак для глибшого розуміння поданої книги, її зіставлення з Шевченковим «Кобзарем» варто порівняти семантику тих заголовків, які Капранови «запозичили» у видатного попередника. Розглянемо їх детально.

- «Русалка» (без змін) – показує прямий перенос. У Шевченка русалка – інфернальна істота, у Капранових – символ, наділений магичними властивостями. В обох випадках русалонька призводить тим чи іншим чином до загибелі чоловіків.

- «Катеринка» (у Шевченка «Катерина») – зменшено-пестлива форма іменника вказує на зниження драматичності твору, типовість ситуації (катеринка на відміну від Катерини – не персоналізована постать, а дитяча іграшка).

- «Як умру, то» – не цитата заголовка, а перший рядок із «Заповіту». використано для побіжної цитати, розкриває тему смерті і потойбічного дитя.

- «Петрусь» – пряме перенесення назви. Частково дублюється сюжет про зв'язок молодого хлопця і старшої жінки.

- «Відьма» – пряме перенесення цитати. Вказує на часткове збереження смислу – відьма залишається в центрі оповіді, однак змінюється ракурс оповіді – він ведеться від мисливця на відьом.

- «Породила мене мати» пряма цитата. перенесення смислу із заголовку на весь твір. У Шевченка текст так лише починається, у Капранових – головна тема – пологи.

- «Сон-6» – у Шевченка «Сон». Конкретизація, відступ від основного сюжету (як в «Катеринці»).

- «Перебендя» – пряма цитата. Часткове перенесення смислу – оповідь Перебенді стає основним сюжетом.

- «Тополя» – пряма цитата, так само часткове перенесення смислу. Як і в «русалці» перенос на символічному рівні за деталлю – тополя біла похоронної контори (у Капранових).

- «Великий лох» – спотворена назва. Вказує на повний розрив з похідним твором Т. Шевченка.

- «Доля» – пряма цитата, часткове перенесення смислу.

- «Мар'яна-черниця» – пряма цитата заголовку, часткове перенесення смислу.

За аналогічним принципом сформовані назви «І мертвим, і живим» (пародіювання заголовку, повний відрив від твору-оригіналу), «Якби ви знали, паничі».

Отже, збереження прямої повної цитати з назви твору використовується Капрановими для позначення часткового сюжетного дубляжу, використання деталі з оригінального твору як центральної в новотворі. Зміна цитати вказує на смисловий розрив між «Кобзарем» Т. Шевченка і книжкою «Кобзар 2000», опрацювання іншої сюжетної основи, пародіювання, покруч. Плідним видається подальше вивчення семантики заголовків «Кобзаря 2000» з урахуванням міфологічної основи, романтичного типу оповіді та спорідненості з твором Т. Шевченка за деталями. Це й стане темою наших подальших студій.

Література

1. Білик Г. «Кобзар» як репрезентант культурної епохи: Т. Шевченко – М. Семенко – брати Капранови». Рідний край. 2012. №2 (27). с.131-134.
2. Брати Капранови К 20 Кобзар 2000. Soft К.: Гамазин, 2015. 272 с.
3. Гундорова Т. Післячорнобильська бібліотека: Український літературний постмодерн [Текст] / Тамара Гундорова. К.: Критика, 2005. 264 с.
4. Коцарев О. “Кобзар 2000” Капранових – непоганий привід ще раз поговорити про український масліт [Електронний ресурс]: <http://culture.unian.net/ukr/detail/191325>.
5. Шевченко Тарас Поезії. Київ: Видавничий дім «Альтернативи», 2003. 368 с.

*С. М. Коломієць
м. Маріуполь*

ІЗ СПОСТЕРЕЖЕНЬ НАД ВЕРБАЛІЗАЦІЄЮ МЕНТАЛІТЕТУ ДІАЛЕКТОНОСІЯ

Як відомо, люди впродовж тривалого часу накопичують життєвий досвід, що виражається в національному менталітеті. В останні десятиліття простежуємо таку тенденцію: учені неодноразово звертаються до проблеми вияву менталітету у світоглядних, поведінкових і культурних стереотипах, історичних традиціях, способі життя людей. Нині актуальним є вивчення специфіки відбиття національного менталітету в мові.

Згадану проблему розглядали на різному мовному матеріалі такі науковці, як К. Глуховцева [2], Г. Мартинова [3], І. Бондаренко [1], В. Мусійчук [4], М. Шамшур [5] та ін.

Метою статті є опис окремих уявлень діалектоносія як важливих складників національного менталітету.

Джерелом дослідження стали матеріали, записані від українськомовної циганки Таган Лілії Миколаївни, 1960 року народження, освіта – 5 класів, у селі Покровське Мангуського району Донецької області.

Здавна на українських землях мешкали не тільки українці як корінний етнос, але й представники інших національностей. Отже, різні культури стали співіснувати на одній території. Серед таких культур – українська і циганська.

Нижче схарактеризуємо ставлення українськомовної циганки-діалектоносія до здобуття освіти. Зазначимо, що інформант, згідно з його переконаннями, належить до *українських* циган, які в основному адаптувалися до культури українців та перейняли більшою мірою їх систему цінностей.

Менталітет є генетичним кодом, який засвідчує всі зміни, що відбуваються в суспільстві, а мова є тим інструментом, завдяки якому ми маємо змогу прочитати цей код.

Сотні років кочувань ромів вплинули на їхнє уявлення щодо здобуття освіти. Кочове життя і, як результат, постійні переселення не давали можливості циганським дітям здобувати освіту. Питання освіти й надалі залишається актуальним, адже здебільшого діти циган не здобувають повної середньої освіти. Водночас спостерігаємо й позитивні зміни: чимало ромів уже ведуть осілий спосіб життя, що позначилося на освіченості їхніх дітей.

Звернімо увагу на такий зв'язний текст: *од|но шо |т'іко у|ч'іц':а не"
хо|т'ат' // |може / ш'е |наше поко|л'ен'іє // о|с'о мо|йі |д'іти |начали у|ч'іц':а
// ос' Ма|р'іна |уч'іц':а // і то не" за|кон'ч'іла у|ч'іл'іш'е / |зам'іж п'іш|ла / от
кор'і|шок т|реба // ра|ботайе оф'іц'і|антом / |поваром / бар|меном // йа йій
ка|жу / а шо |нада |виучит' / шоб во|на (про онуку) не" |б'ігала о|там / а
си|д'іла дес' за камп|йутером / шоб з|нала // шо по|ка йа жи|ва / по|ка йа |можу
йі|йі під|н'ат' ш'е т|рошки // |Господи / хо|д'у те|пер у' |первий клас / |уч'імс'а
ми // у|ч'у йі|йі. Як бачимо, інформант визнає, що життя примушує циган
здобувати освіту, хоча деякі представники етносу кидають навчання або взагалі
не хочуть учитися.*

Еволюцію поглядів ромів на освіту підтверджує зафіксований текст: *у|же
ос|в'іта / ви|учуйуц':а // |де-то |йіз|д'ат' у|же // і адво|кати йес'т' / і
проку|рори йес'т' // це |йес'і ро|д'іт'ел'і сла|б'і / у них ди|тина йде сла|ба / а
|йес'і р'е|б'онок і|де у' та|ком / шо |може |виучиц':а там / з|найеш / в'ін |буде
/ да|дут' йо|му у|чиц':а / і ра|ботат' / і на ма|шину.*

Зауважимо, що цигани ставлять учителя в один ряд із представниками начальства, батьками: *со сво|йіми |св'ерсн'іками йа |можу на ти / а от |йес'і
пос|тарше чи у|чител'ка / напр'і|м'ер / у|же йа на ви // |йес'і на|чал'ство /
|тоже на ви // |йес'і |ўдома / вот |мама / к |родствен'ікам / вот |мама / |папа
/ |ето на ви нази|вайец':а.*

Отже, узагальнене уявлення циган про здобуття освіти, що формувалося протягом тривалого часу, зазнало змін, які відобразилися в мовленні сучасного представника етносу. Перспективною видається характеристика мовленнєвого етикету згаданого діалектоносія.

Література

1. Бондаренко І. П. Японський менталітет у дзеркалі поезії жанру хайку. *Мова і культура*. 2011. Вип. 14, т. 1. С. 236–245. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2011_14_1_45 (дата звернення: 02.11.2018).
2. Глуховцева К. Д. Ментальність діалектоносія та особливості діалектного дискурсу. *Діалекти в синхронії та діахронії: текст як джерело лінгвістичних студій* / відп. ред. П. Ю. Гриценко. Київ : КММ, 2015. С. 75–82.
3. Мартинова Г. І. Вербалізація менталітету середньонаддніпрянців у діалектному тексті. *Діалекти в синхронії та діахронії: загальнослов'янський контекст [тези доповідей міжнародної конференції]* / за ред. П. Ю. Гриценка ; Ін-т укр. мови НАН України. Київ : КММ, 2014. С. 327–332.

4. Мусійчук В. А. В'єтнамський національний менталітет у фразеології (концепт «патріотизм»). *Мова і культура*. 2012. Вип. 15, т. 6. С. 171–177. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mik_2012_15_6_29 (дата звернення: 02.11.2018).

5. Шамшур М. А. Національно-культурна обумовленість мовного менталітету китайського етносу. *Проблеми семантики, прагматики та когнітивної лінгвістики*. 2011. Вип. 20. С. 568–575.

URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/psptkl_2011_20_71 (дата звернення: 02.11.2018)

*Г. Я. Коробенко
м. Маріуполь*

СЕМАНТИЧНІ ГРУПИ АНТРОПОНІМІВ НІМЕЦЬКОЇ МОВИ

Сучасна наука приділяє значну увагу питанням ономастики. Серед учених, які присвятили свої дослідження проблематиці німецької антропоніміки, значний внесок зробили радянські та вітчизняні вчені Алімбаєва Л., Агєєва Р., Ботцева Т., Єртакова Н. та ін., а також німецькі мовознавці А. Бах, А. Фік, Р.Фішер, В. Фляйшер, М. Готшалд, Х Кауфман [2, с 21], [4, с 57-58].

Актуальність данної роботи полягає у величезному інтересі до аналізу мовного матеріалу з позиції лінгвокультурології як одного з порівняльних напрямків лінгвістичних досліджень, але на сьогоднішній день вчені досі не знайшли в лінгвістиці остаточного вирішення проблем уявлення та номінації власних назв.

Звичайно, кожне слово на іноземній мові вже фіксує його належність до тієї чи іншої національної цивілізації, проте в семантику багатьох мовних одиниць входить і національно-культурний компонент, наприклад, «Іван" не просто ім'я, але і символічне позначення будь-якої російської людини, як імена «Ганс», «Фріц» - символічні позначення будь-якого німця [1, с 241].

Антропонімічна модель в українській мові складається з прізвища, ім'я та по-батькові. Трьохкомпонентна модель є характерною для англійської мови, вона складається з першого імені, середнього імені, яке дається на честь родичів, та прізвища. Німецька антропонімічна модель складається із двох компонентів: імені та прізвища, кожне з яких може бути багатокомпонентним[4, с 57].

Якщо говорити про антропонімічні системи різних європейських народів, зазначимо, що вони мають зовнішню схожість, яка полягає в наявності однакових елементів: власного імені та прізвища. В усіх інших випадках простежуються лише відмінності: кожна антропонімічна система являє собою унікальне явище в усіх онтологічних аспектах виявлення антропонімів.

Усього корпус імен, що ми дослідили, складає 257 одиниць. Можна виділити наступну класифікацію лінгвокультурологічного вивчення власних назв:

1. Імена, що містять назву властивостей і ознак людини: «Alois» у перекладі з давньогерманської означає «розумний», «Adele» у перекладі з давньогерманської

означає «благородний», «*Katharina*» у перекладі з грецької означає «чиста». Їх кількість складає 114 одиниць. У процентному відношенні це 43%.

2. Остаточний тип імен, що не підлягає класифікації, наприклад, *Ignis* з латині означає «вогонь». На другому місці за численністю посідає ця група імен.

Кількість-48, у відсотках це 19.

3. Група імен, в основі яких лежать імена богів і згадки про них: «*Daniel*» з давньоєврейської «Бог - моя доля», «*Eleonore*» з старопровансальської «Бог є світло», «*Ariel*» з давньоєврейської «лев Божий», «*Dominik*» з пізньолатинської складається з декілька слів: «той, хто належить Господу», «*Immanuel*» з давньоєврейської «з нами Бог». Кількість імен складає 19 одиниць. Це 7%.

4. Імена, які вказують на рід зайнятості, соціальний стан, споріднену приналежність: «*Alexius*» з давньогрецької «захисник», «*Melchior*» з давньоєврейської «цар», «*Dietrich*» з давньогерманської «вождь», «*Judocus*» з брїтської «правитель», «*Kaspar*» з халдейської «хранитель скарбів», «*Georg*» з давньогрецької «землероб», «*Gideon*» з давньоєврейської «дворобу». Кількість імен складає 19 одиниць. Це 7%.

5. Оними, які пов'язані з назвою рослин, наприклад *Georgina* – «жоржина», *Ivo* – «тисове дерево». Усього їх кількість - 14, у % це 5.

6. Імена, що містять назву тварин: «*Leander*»- з давньогрецької «лев», «*Björn*» з давньоскандинавської «ведмідь», «*Arthur*» з кельтської «ведмідь», «*Ingolf*» з давньонімецької «вовк», «*Melissa*» з давньонімецької «бджола». Кількість складає 12 одиниць, у процентному відношенні це 5%.

7. Група імена, що означає ведення військової дії, боротьба, назва зброї та її частини: *Erhard* з давньогерманської перекладається як «сильне військо», *Hilke* з фризської означає «битва», *Hatto* з давньогерманської «боротьба», та *Günther* з давньогерманської складається з двох слів: «бій»+ «військо». Кількість одиниць даної групи є 9. Це 4%.

8. Імена, що позначають абстрактні поняття душевного стану, способу мислення, поглядів, почуттів людей: *Felizitas* з римської перекладається як «щастя», *Desiderius* також з римської мови означає «бажання», *Lätitia* з пізньолатинської означає «радість», *Bringfriede* з німецької мови перекладається двома словами: «приносити мир», *Nadine* з російської мови означає «надія» та ім'я *Neidhard* також складається з двох слів «гнів»+ «сильний». Чисельність даної групи невелика, усього 8 одиниць та у процентному відношенні це 3%.

9. Група імена, що несе в собі визначення панування.

10. Імена, що підкреслює позитивні якості народу: *Diethard* у перекладі з давньогерманської означає «сильний народ», ім'я *Nikolaus* давньогрецького походження складається з двох частин: «перемога»+ «народ», *Leopold* з давньогерманської означає «сміливий народ». Чисельність даної групи - 5 одиниць, у відсотках це 2%.

11. Група імен, що згадують природні явища: *Iris* з грецької означає «веселка». Кількість - 4, або 2%

12. Зі словами «слава», «честь», «дружба» пов'язані такі імена як *Romuald*, *Chlodowald*, *Hrodegang*. Кількість даної групи-4 одиниці, це 2%.

Таким чином, усі досліджувані антропологічні одиниці сучасної німецької мови сформувалися запозиченнями, метафорами, словоскладаннями та мають ярко виражені культурні та історичні аспекти.

Література

1. Антышев А. Н. Имена. Немецкие антропонимы / А. Н. Антышев. – Уфа: : Башкир. гос. ун-т., 2001. – 238 с.

2. Кам'янець В. М. Структурні, семантичні та функціональні особливості власних назв сучасної німецької мови : автореф. дис. ... канд. філол. наук : 10.02.04. – Львів, 2001. – 21 с.

3. Петрова О. Специфіка власних назв в українській та німецькій мовах з точки зору типології / О. Петрова // Наук. зап. Сер. : Філол. науки. – Кіровоград : Вид. Лисенко В. Ф., 2015. – Вип. 137. – С. 78–81.

4. Алимбекова Л. В. Динамико-статистические параметры усечения немецких личных имен / Л. В. Алимбекова – в кн.: Языковая личность: проблемы семантики и грамматики. / Сб. науч. трудов, Волгоград: РИО, 1997, с.53-73.

*Д. Мілка
Маріуполь*

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ НАЙМЕНУВАНЬ ОДЯГУ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ

Невід'ємною частиною теорії номінації (і перед усім, вторинної) є теорія умотивованої номінації. Дана семантична обумовленість у лінгвістиці позначається терміном «вмотивованість». В акті мотивованої номінації за основу береться один або декілька найбільш помітних ознак речі, деяка особливість, що характеризує той чи інший предмет. Така особливість у лінгвістичній літературі визначається як «мотивована ознака». Питання про ступінь вибору умотивованої ознаки, що виступає у якості для нового ім'я до цих пір залишається дискусійним. Відповідь дійсно не однозначна. Деякі лінгвісти погоджуються, що вибір умотивованої ознаки випадковий, але дехто має думку, що між «найбільш яскравою» та «головною ознакою» можна поставити знак рівності. Певно, можна було б говорити про деяку суб'єктивність асоціативних ознак, які беруться за основу утворення нової одиниці на етапі її зароджування. Але якщо те чи інше найменування становиться фактом мови, тобто сприймається усім мовним колективом, вже не можна казати про випадковість вибору для найменування лексичної одиниці.

При семантичній вмотивованості структурування найменування виражене не настільки помітно, однак і в цьому випадку воно, безсумнівно, має місце. Семантична вмотивованість побудована на тому, що в найменування одного предмету на правах його структурної частини входить і найменування іншого предмету, тобто іншими словами, обидва найменування пов'язує відношення повного включення. Наприклад: англ.brand «пляма на крилі метелика» → «фабрична марка, товарний знак». На відміну від морфологічної вмотивованості, що побудована на лінійному структуруванні найменування, семантична

умотивованість побудована на «телескопічному» структуруванні. Включення одного найменування у складі іншого можливо тому, що обидва позначених двома ідентичними найменуваннями предмета знаходяться у відношенні схожості або суміжності.

Однак наявність схожості або суміжності – лише «техніка», що дозволяє структурувати об'єкт, а не причина, не фактор, не стимул, що обумовлює таке структурування. Справжня причина метафоризації утворюється при виконанні мовою не тільки функції висловлювання думки, але й функції висловлювання почуттів [1, с. 37].

Фонетична вмотивованість побудована на тому, що звукова структура найменування так чи інакше ізоморфна структурі предмета або явища, що позначаються. Так семантика англ. slip slop «шльопанці» [3, с.1159], судячи з тлумачення цього слова у словниках, включає такі компоненти, як slip «ковзання», slop «плеск», що відповідає його фонетичній структурі слова та символізує звук, який виникає при ходьбі в шльопанцях. Нерідко такого роду ізоморфізм носить неявний, прихований характер, відчувається носіями мови лише інтуїтивно і може бути виявлений лише за допомогою спеціальних експериментів. Той факт, що в основі фонетичної умотивованості лежить саме структурна, а не матеріальна схожість звучання і значення, особливо переконливо підтверджує форма звуконаслідувальних слів в різних мовах: одне і теж звучання передається в різних мовах схожим, але все ж таки не ідентичним набором фонем, наприклад: англ. sock-a-doo-dle-doo, укр. ку-ку-рі-ку [15, с. 297].

У принципі між звучанням слова можуть спостерігатися три типи відношень: а) звучання слова відповідає значенню (структури обох планів ізоморфні одна одній); б) звучання слова суперечить значенню; в) звучання і значення знаходяться у «нейтральному» відношенні. Якщо перший тип назвати позитивним, другий – негативним, третій – нейтральним відношенням між значенням і звучанням, то фонетична вмотивованість слова і є позитивним відношенням між звуковою оболонкою і значенням. Серед фонетично мотивованих слів слід розрізняти звуконаслідувальні (коли денотатом слова є звучання, що утворюється живим або неживим предметом) та звукосимволізм (коли денотатом слова є предмети, ознаки, дії, нездібні утворювати звучання). Обидва явища – і звуконаслідування і звукосимволізм – нейтральним відношенням між значенням і звучанням, то фонетична вмотивованість слова і є позитивним відношенням між звуковою оболонкою і значенням. В теорії мотивації значне місце відводиться аналізу тих компонентів значення, які входили в його поверхневу структуру, тобто мали безпосередні експоненти значення у вигляді морфем або морфемних послідовностей. Але в похідному слові існують компоненти семантики, які пояснюються за допомогою мотивуючого слова. Всі непередані значення в похідному слові є не тільки наслідком мотивації цих слів безпосередньо мотивуючими їх словами (така мотивація має місце при аналогічному та кореляційному словотворенні), але й словами у типовому для них оточенні. Іншими словами, в акті словотворення (при «першому» створенні) мотивація приймає форму не мотивації одного слова

іншим, а форму мотивації певної синтаксичної конструкції, у складі якої безпосередньо наявне мотивуюче слово, що виступає в звичному та природному для нього сполученні з іншими словами [2, с.159].

Література

1. Кубрякова Е. С. Типы языковых значений. М. : Наука, 1981. 200 с.
2. Номинализация в современном английском языке : монография / под общ. ред. Н. Н. Раевской. Киев : Вищ. шк., 176 с.
3. Большой англо-русский словарь : 250 000 сл. / сост. : В. К. Мюллер, А. Б. Шевнин, М. Ю. Бродский. Екатеринбург : У-Фактория , 2006. 1531 с.

К.О. Матюшина
м. Маріуполь

THE HISTORY AND DEVELOPMENT OF IRISH DANCE

Irish dance is a group of traditional dance forms originating in Ireland which can be divided into *social dances* and *performance dances*.

Irish social dances can be divided further into *céilí* and set dancing. Irish *set dances* are quadrilles, danced by four couples arranged in a square, while *céilí dances* are danced by varied *formations* (*céilí*) of two to sixteen people. In addition to their formation, there are significant stylistic differences between these two forms of social dance. Irish social dance is a living tradition, and variations in particular dances are found across the Irish dancing community; in some places dances are deliberately modified and new dances are choreographed [1].

Irish dancing, popularised in 1994 by the world-famous show *Riverdance*, is notable for its rapid leg and foot movements, body and arms being kept largely stationary.

Most competitive dances are solo dances, though many stepdancers also perform and use *céilí* dances. The solo stepdance is generally characterised by a controlled but not rigid upper body, straight arms, and quick, precise movements of the feet. The solo dances can either be in "soft shoe" or "hard shoe".

The dancing traditions of Ireland probably grew in close association with *traditional Irish music*. Although its origins are unclear, Irish dancing was later influenced by dance forms from the Continent, especially the *Quadrille*. During this time, places for competitions and fairs were always small, so there was little room for the Dance Masters to perform. They would dance on tabletops, sometimes even the top of a barrel. Time went on and larger places for dance competitions and performances were found, so styles grew to include more movement, more dancing across the stage, for example, in *Riverdance* [2].

The early history of Irish dance reveals a constant shifting of population through migration and invasions. Each of these people brought their preferred types of dance and music. When the Celts arrived in Ireland from central Europe over two thousand years ago, they brought with them their own folk dances.

Around 400 AD, after the conversion to Christianity, the new priests used the pagan style of ornamentation in illuminating their manuscripts, while the peasants retained the same qualities of their music and dancing.

The Anglo-Norman conquest brought Norman customs and culture to Ireland in the twelfth century. The Carol was a popular Norman dance in which the leader sang and was surrounded by a circle of dancers who replied with the same song. This Norman dance was performed in conquered Irish towns [2].

Three principal Irish dances were often mentioned in sixteenth century writing: the Irish Hey, *the Rinnce Fada* (long dance) and *the Trenchmore*. The first was in a letter written by Sir Henry Sydney to Queen Elizabeth I in 1569. "They are very beautiful, magnificently dressed and first class dancers," Sydney wrote about the girls he saw dancing enthusiastic Irish jigs in Galway.

Sydney went on to describe the dance formation, observing the dancers in two straight lines which suggests they were performing an early version of the long dance.

During the sixteenth century, dances were performed in the great halls of the newly built castles. Some of the dances were adapted by English invaders and brought to the court of Queen Elizabeth in the sixteenth century. From this period another style of dance called *the Hey* was popular. When King James landed at Kinsale, County Cork, in 1780, he was welcomed by dancers. Three people advanced to slow music and were followed by dancing couples, each couple held handkerchiefs between them.

Irish dancing was accompanied by music played on the bagpipes and the harp. In the houses of the Anglo-Irish aristocracy the master with servants often joined some of the dances. Dancing was also performed during wakes.

During the eighteenth century, the dancing master appeared in Ireland. He was a dancing teacher who travelled from village to village, teaching peasants to dance. Dancing masters had flamboyant characters. Also they wore bright clothes and carried staffs. Their young pupils did not know the difference between their left and right feet. To overcome this problem, the dancing master would tie straw or hay to his pupils' left or right feet and instruct them to "lift hay foot" or "lift straw foot".

Dancing groups were developed by the masters to hold the interest of their less gifted pupils and to give them the chance to enjoy dancing. The standard of these dances was very high. Each dancing master has his own district and never encroached on another master's territory. It is not unknown for a dancing master to be kidnapped by the residents of a neighbouring parish [3].

Several versions of the same dance were found in different parts of Ireland. In this way a rich heritage of Irish dances was assembled and modified over the centuries. Today, jigs, reels, hornpipes, sets, half sets, polkas and step dances are all performed. Solo dance or step dance appeared at the end of the eighteenth century.

Today there are many organisations promoting Irish dance. *The Feis* has been an important part of rural cultural life. Children, teenagers and adults take in separate competitions for Feis titles and prizes. There are group and solo competitions where dancers are graded by age from six to seventeen and then into the senior categories.

Literature

1. Майданс [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://maydans.com.ua/pryamaya_rech.html.
2. Burn the Floor [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.burnthefloor.com/?lang=ru>.
3. Riverdance 20 years [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://riverdance.com/>.

*О. В. Мозалевська
м. Маріуполь*

ОЗНАКИ ІНТЕРНЕТ-ДИСКУРСУ ЯК ОСОБЛИВОЇ ФОРМИ КОМУНІКАЦІЇ

На теперішній час питання дискурсу є одним із провідних напрямків дослідження в лінгвістиці та дискурсології. Поняття «дискурс» належить до основних та найуживаніших понять в сучасній лінгвістиці, але й досі не існує єдиної думки щодо його трактування.

Вивченням Інтернет-дискурсу першими зайнялися зарубіжні лінгвісти в 80-их роках ХХ століття (Барнс, 2002; Барон, 1984; Крістал, 2004; Херінг, 2007; Байсвенгер, 2000). При цьому вони майже однакові у дефініції «віртуального дискурсу». Під «віртуальним дискурсом» розуміється принципово новий тип дискурсу, обмежений ситуацією спілкування у віртуальному середовищі, в контексті якого генеруються специфічні жанри, діють специфічні концепти, виділяються особливі типи особистостей. Тобто віртуальний дискурсивний продукт можна визначити як текст, який помістили в ситуацію взаємодії комунікантів у віртуальній реальності [3].

Згідно з класичним визначенням, запропонованим Н. Д. Арутюною, дискурс – це мовлення, що розглядається як цілеспрямована соціальна дія, як компонент, який бере участь у взаємодії людей і механізмах їхньої свідомості; мовлення, заглиблене в життя [3].

Ю. С. Степанов наголошує на тому, що дискурс - це «мова в мові», представлена у вигляді особливої соціальної данності. Дискурс реально існує не у вигляді своєї «граматики» та свого «лексикону». Дискурс існує насамперед і головним чином у текстах, але таких, за якими постає особлива граматики, особливий лексикон, особливі правила слововживання і синтаксису, особлива семантика [3].

В лінгвістиці ХХІ ст. найбільш вживаними є чотири значення терміну «дискурс»: 1) текст чи висловлювання, занурені в конкретну соціокультурну ситуацію; 2) комунікативна ситуація, що інтегрує текст з іншими його складовими; «ситуація висловлювання», під якою поряд з текстом розуміється суб'єкт висловлювання; 3) тлумачення, що витікає з положення французької семіотичної традиції про тотожність дискурсу з мовленням, переважно усним; 4) тип дискурсивної практики [1].

Серед типів дискурсу виділяють усний і письмовий, контактний і дистанційний, віртуальний і реальний типи дискурсу, куди відноситься також і

Інтернет-дискурс, який виокремився завдяки появі нового комунікативного середовища – мережі Інтернет.

Активний розгляд в лінгвістиці проблем комунікації опосередкованої електронним інформаційно-технологічним каналом, і відсутність єдиної термінології для згаданих досліджень викликають необхідність уточнення змісту та розмежування таких понять як «віртуальний дискурс», «комп'ютерний дискурс», «електронний дискурс», «мережевий дискурс» та «Інтернет-дискурс». В цілому, «Інтернет-дискурс» розуміється як спілкування в Глобальній мережі і є різновидом мережевого дискурсу, який, окрім спілкування в Інтернеті, включає ще й комунікацію в інших, зокрема локальних, мережах. Віртуальний дискурс розуміється вужче, ніж комп'ютерний, оскільки останній – це не лише спілкування за допомогою комп'ютера, але й спілкування людини з комп'ютером. Окрім того, комп'ютерному дискурсу притаманний безпосередній контакт комунікантів, чого немає при віртуальному спілкуванні, де партнер по комунікації багато в чому домислюється нашою свідомістю. А з іншого боку, віртуальний дискурс трактується ширше, ніж комп'ютерний, оскільки спілкування у віртуальній реальності створюється не лише через комп'ютер, але й інші засоби зв'язку. [1]

Разом з тим, електронний (комп'ютерний) та віртуальний дискурси позначають масиви, котрі окрім текстів Інтернет-середовища включають тексти на непаперових носіях (аудіокниги, фільми, музичні диски, ігри, програми), мультимедійні прилади (смартфони, комунікатори, айподи, електронні книги) тощо та є значно ширшими, ніж Інтернет-дискурс [1].

У зв'язку з великим впливом Інтернету на сучасне лінгвокультурне суспільство, актуальним є акцент дослідження дискурсу на особливостях інтернет-комунікації. Дискурс в мережі Інтернет представляє собою тексти, які використовуються в ситуації реального спілкування; мережа Інтернет як інформаційний засіб дозволяє поєднувати письмову і усну комунікацію [2]. На думку Т.А. Бондаренко «інтернет-комунікація, або віртуальне спілкування, є опосередкованим комп'ютером спілкуванням двох або більше осіб, що характеризується невидимістю комунікантів, письмовою формою повідомлень, можливістю негайного зворотного зв'язку, а також взаємодією або обміном електронними повідомленнями і правом доступу до інформації, що зберігається комп'ютерах комунікантів» [4].

З точки зору мовних особливостей інтернет-комунікації Н.Б. Мечковська зазначає такі тенденції [4]: активізація метамовної рефлексії; вплив підмови інформаційно-комунікаційних технологій і ненормативного (субстандартного) варіанту мови на загальне вживання; експансія особливостей молодіжного сленгу і англійської термінології; посилення в стилістиці інтернет-комунікації ліберально-демократичних рис, що йдуть від неформального розмовно-повсякденного спілкування; стилістична подвійність інтернет-комунікації, що поєднує одночасно її поверхневу легкість з внутрішньої заплутаністю.

На наш погляд, найбільш повно конститутивні ознаки інтернет-дискурсу виділені О.Н. Галічкіною, а саме [1]:

- 1) електронний сигнал як канал спілкування;
- 2) віртуальність;
- 3) дистантність;
- 4) опосередкованість;
- 5) високий ступінь проникності;
- 6) наявність гіпертексту;
- 7) жанрове змішання комп'ютерних текстів;
- 8) переважно статусна рівноправність учасників;
- 9) передача емоцій, міміки, почуттів за допомогою спеціальних символів;
- 10) комбінація різних типів дискурсу;
- 11) специфічна комп'ютерна етика.

В сучасній лінгвістиці Інтернет-дискурс трактується по-різному. Він розуміється як когнітивно-комунікативний простір Глобальної мережі, в якому засобами електронного каналу передачі даних і гіпертекстуального механізму за допомогою (пара)вербальних засобів здійснюється комунікативна взаємодія; текст, що побутує в Інтернет-системі, в якому персуазивна комунікація відображає суб'єктивно-особистісну авторську позицію, змодельовану з врахуванням психологічних, лінгвістичних та технологічних факторів; процес створення текстів в сукупності з прагматичними, соціокультурними, психологічними факторами; складна текстова система, зумовлена екстралінгвістичними соціокультурними факторами і специфічною ситуацією вступу в мовленнєвий контакт за допомогою комп'ютера та інших електронних приладів як користувачів один з одним в мережі Інтернет, так і користувачів з дискурсивним Інтернет-простором [1].

До системоутворюючих ознак інтернет-дискурсу відносяться: учасники інтернет-дискурсу; об'єднання навколо однієї соціальної місії інтернет-дискурсу; мета інтернет-дискурсу; комунікативні стратегії інтернет-дискурсу як набір тактик для оптимальної реалізації комунікативних намірів; дискурсивні формули інтернет-дискурсу, як інструмент реалізації тактики мовного спілкування; хронотоп інтернет-дискурсу; жанри інтернет-дискурсу [2].

В цілому можливо зазначити, що сьогодні Інтернет поєднує в собі різні форми спілкування і служить засобом передачі інформації, не обмеженої ні часом, ні простором.

Література

1. Гудзь Н. О. Інтернет-дискурс як новий тип комунікації: Структура, мовне оформлення, жанрові формати [Електронний ресурс] / Н. О. Гудзь // – Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/16727/1/%D0%93%D1%83%D0%B4%D0%B7%D1%8C.pdf>
2. Гудзь Н. О. Інтернет-дискурс: структурна специфіка та конститутивні ознаки / Н. О. Гудзь // Наукові записки [Національного університету "Острозька академія"]. Сер. : Філологічна. - 2013. - Вип. 35. - С. 79-81. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nznuoaf_2013_35_27

3. Синеокая Н.А., Ленец А.В. Коммуникативное взаимодействие в современном интернет-пространстве (на примере немецкого политического Интернет-дискурса) / Н.А. Синеокая, А.В. Ленец // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2016. – № 2. – С. 214-224.
4. Степанов Ю. С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип причинности [Электронный ресурс] / Ю. С. Степанов // Язык и наука конца XX века : сб. статей. – Москва, 1995. – Режим доступа : <http://abuss.narod.ru/Biblio/stepanov.htm>

*Ш.Б. Молчанов
м. Мариуполь*

TOP 10 PLACES TO VISIT IN THE USA

USA how many meanings are contained in these three words. Country with great military and economic power. Glorious states are not only known for this. Culture and literature, cinema and remarkable landscapes are part of glorious too. Hard working people, the real patriots of their country. They all made it all [1].

This is the United States of America!

1. America's Most Beautiful Hiking Trail. **Where:** Angel's Landing, Utah. **Why We Love It:** Both beautiful and thrilling, this hike in Zion National Park provides amazing views. The 2.4 mile trail may not be long, but its steep stairs make it a feat. Trust us, though: Those incredible vistas are well worth the climb.

2. America's Most Beautiful Harbor. **Where:** Harbor Town, South Carolina. **Why We Love It:** With its stunning seaside views, lush green golf course, iconic red-and-white striped lighthouse, and an abundance of restaurants, it's one of the best spots to sit, relax, and watch the boats go by

3. America's Most Beautiful Historic Home. **Where:** Oak Alley Plantation, Louisiana. **Why We Love It:** Before you even get to the historic home, you'll be greeted by a long stretch of 300-year-old oak trees, which frame the Greek Revival manor. You can spend a whole day touring the gorgeous estate, which includes grand porches, elaborate decor, and so many more beautiful elements.

4. America's Most Beautiful National Park. **Where:** Glacier National Park, Montana. **Why We Love It:** Views like this are what make this rugged corner of wilderness one of America's most scenic places (plus it's less crowded than Yosemite and the Grand Canyon!).

5. America's Most Beautiful Beach. **Where:** Honopu Beach, Hawaii. **Why We Love It:** While there are too many beautiful beaches in Hawaii to pick just one, the remoteness of this stretch of sand on Kauai's Na Pali Coast make it one of our favorite.

6. America's Most Beautiful City. **Where:** Charleston, South Carolina. **Why We Love It:** With cobblestone-lined streets and Antebellum houses in more shades of pastel than you can count, this small city practically defines Southern charm.

7. America's Most Beautiful Desert. **Where:** Death Valley National Park, California. **Why We Love It:** Located on the eastern border of California, Death

Valley is America's lowest, hottest, and driest point. But that doesn't make watching the sunset from Zabriskie Point any less beautiful.

8. America's Most Beautiful Island. **Where:** Mackinac Island, Michigan. **Why We Love It:** No cars are allowed on this small island on the strait between Michigan's upper and lower peninsulas, making it an idyllic summer getaway.

9. America's Most Beautiful Landmark. **Where:** Thomas Jefferson Memorial, Washington D.C. **Why We Love It:** Dedicated to the third President of the United States, this neoclassical building was inspired by the Roman Pantheon and Jefferson's own design for the Rotunda at the University of Virginia.

10. America's Most Beautiful Mountain. **Where:** Grand Teton, Wyoming. **Why We Love It:** This mountain is so beautiful that it had an entire national park named after it [2].

The United States is truly a great country. It has a hardworking people, who created all this beauty. Unfortunately, this list will not be able to accommodate the entire number of those notable places. But each person is simply obliged to visit them.

Literature

1. 30 of the Most Beautiful Places in America. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.countryliving.com/life/travel/g3468/most-beautiful-places-in-america/?slide=10>

2. The United States of America. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://en.wikipedia.org/wiki/United_States

*А.О. Новикова
м. Маріуполь*

ГРАМАТИЧНА СТРУКТУРА НОВОГРЕЦЬКИХ ФО У ЗМІ

У мові відбиваються картина світу, пізнання людини суті життя, набутий протягом віків досвід. Мова виступає засобом спілкування та сприяє вираженню емоцій, почуттів, оцінюванню явищ, з якими стикається людина, волевиявленню, що реалізується в мовленні завдяки експресивності. Лінгвісти різних мовознавчих шкіл і напрямів (Н. Бойко, Р. Гладкова, С. Єрмоленко, Б. Коваленко, М. Кравченко, Т. Крисанова, К. Мустафаєва, М. Пилинський, Н. Романова, К. Святчик, В. Чабаненко) здійснили чимало різноаспектних досліджень елементів мовної структури, що виражають експресивність. Сьогодні у мас-медійному просторі виразно реалізується когнітивно-комунікативна природа взаємодії учасників комунікації.

Репрезентування, класифікування знань, ідей, поглядів виявляється як цілеспрямована соціальна дія, що супроводжується вираженням суб'єктивного ставлення до їх змісту та викликає різноманітні почуття, психологічні реакції й емоції. Тому дослідники звертають значну увагу на газетний різновид публіцистичного стилю – найбільш популярний вид масової комунікації. Всі наукові дослідження газетної мови виходять із функційної своєрідності газетно-публіцистичного стилю, суть якої полягає в діалектичній єдності двох функцій – впливу та повідомлення. Хоч у різних

жанрах публіцистики логічний та емоційно-експресивний елементи мають бути взаємно зрівноважені, на сучасному етапі газетної комунікації посилюється експресивна функція [2]. Фразеологізми у текстах засобів масової інформації з'явилися ще у кінці ХІХ – на початку ХХ століття. Спершу конотативні фразеологічні одиниці досліджували на матеріалі прози, пізніше трансформовані стійкі сполучення слів вивчали у художніх текстах [3].

У 60-70-ті рр. ХХ ст. з'являється інтерес до дослідження мови періодичних видань у стилістико-функціональному аспекті. Першим повним спеціальним монографічним дослідженням, присвяченим питанням функціональної стилістики публіцистичних творів. Д. Баранник визнає за мовою ЗМІ статус окремого функціонального стилю й відзначає важливість простежити типологічні особливості мови кожного з різновидів масової інформації “в напрямі всіх складників мовної структури: морфологічних, синтаксичних, лексичних і фразеологічних” [1, с. 15]. У сучасній стилістиці мову ЗМІ традиційно розглядають як окремий підстиль публіцистичного стилю, чи власне публіцистичний підстиль, що обслуговує періодику, радіо, телебачення, рекламу [4, с.22].

У лінгвістичній літературі останніх років, як зазначають дослідники, неодноразово аналізувалося використання фразеологізмів у ЗМІ. Вчені пов'язують використання фразеології у текстах ЗМІ із загальною демократизацією життя у суспільстві і, відповідно, більш вільним відношенням учасників комунікації до вибору мовних засобів, з підвищеною емоційністю сучасної публічної мови, з пошуком нових мовних засобів для покращення виразності текстів. Джерелом дослідження стали різноманітні грецькі періодичні видання: то Βήμα, та ΝΕΑ, Η Καθημερινή, Ελευθεροτυπία, Espresso, FREE SUNDAY, Αυγή, ΠΑΡΑΠΟΛΙΤΙΚΑ, Прώτο Θέμα.

У роботі була використана граматична класифікація, які допомогла виявити такі розряди ФО: а) Іменникові ФО, що характеризують: людину, істот (реальних або нереальних), предмети, абстрактні поняття *Μπροσ үκρεμός και πίσω ρέμα* ; *Όπου γάμος και χαρά, η Βασίλω πρώτη; η σιωπή είναι χρυσός*; б) Дієслівні ФО становлять найчисленнішу групу. Вони позначають дії і процеси, спричинені переважно людиною; усіх інших ФО, що позначають дії, джерелом яких є не особа або предмет, надзвичайно мало: *Ένας κούκος δεν φέρνει την άνοιξη, Ένός κακοῦ μύρια έπονται, Σὺν Ἀθηνᾶ καὶ χεῖρα κίνει.* в) Прикметникові ФО відрізняються від слів — прикметників тим, що позначають не ознаку взагалі (безвідносно до об'єкта), а ознаку стосовно людини: *Όπου φτωχός κι η μοίρα του*; г) Прислівникові ФО відбивають просторову характеристику, спосіб дії, часову характеристику, інтенсивність дії, психофізичний стан, поведінку людини, кількісні параметри, стосунки між людьми, повноту дії. Прислівникові фразеологізми можуть виконувати у реченні функцію обставин: *То ξύλο βγήκε από τον παράδεισο, Ένα μήλο την ημέρα, το γιατρό τον κάνει πέρα.*

Тому на сучасному етапі дослідження у мас-медійному просторі виразно реалізується когнітивно-комунікативна природа взаємодії учасників комунікації. Репрезентування, класифікування знань, ідей, поглядів виявляється як

цілеспрямована соціальна дія, що супроводжується вираженням суб'єктивного ставлення до їх змісту та викликає різноманітні почуття, психологічні реакції й емоції. Тому дослідники звертають значну увагу на газетний різновид публіцистичного стилю – найбільш популярний вид масової комунікації.

Література

1. Баранник Д. Х. Актуальні проблеми дослідження мови масової інформації //Мовознавство / Д. Х. Баранник., 1983. – (№6).
2. Ганапольська Є. В. Свободне слово чи мова Єзопа. Актуальні проблеми теорії комунікації / Є. В. Ганапольська., 2004.
3. Гнатюк І. С. Деякі питання використання фразеологізмів у мові сучасної прози / І. С. Гнатюк., 1981.
4. Стишов О. А. Українська лексика кінця ХХ століття (на матеріалі мови засобів масової інформації): Монографія / О. А. Стишов. – К: КНЛУ, 2003. – 388 с.

*Є.О. Образцова
м. Маріуполь*

A GLIMPSE OF DUBLIN

Dublin is the capital city of the Ireland, there are over 1.5 million residents and the pubs are good. This is all true, but they're hardly facts that are going to blow your socks off!

Perhaps you are heading away on vacation to Dublin or maybe you would just like to get your facts straight. Let us impart to you some less known facts about Dublin [1].

Here are ten facts about Dublin's fair city:

1. The name for Dublin in the Irish language is both Dubh Linn and Baile Átha Cliath. While walking around Dublin you're more likely to see the latter on road signs. The literal meaning of Átha Cliath is "Ford of the Reed Hurdles."

2. Dublin or Dubh Linn is derived from the Old Irish Gaelic, which has its literal meaning "Black Pool". The Dubh Linn was a lake used by the Vikings to moor their trade ships and was connected to the Liffey by the River Poddle.

3. The city of Dublin covers a land area of 44.5 square miles. The average temperature in January is 41°F and the July Average is 63°F. It is estimated that 50% of the city's residents are under-25 years of age. My advice dress warmly and party hard. Dublin is twinned to cities Barcelona in Catalonia, Spain, Liverpool in the United Kingdom and San Jose, in California.

4. Dublin's O'Connell Bridge that covers the famed River Liffey is reckoned to be the only bridge in the European continent that has the same width as its length. This present concrete structure was built in 1863, replacing a wooden bridge built in 1801. Amazingly, prior to that time, O'Connell Bridge was a rope structure that could only carry one person and a donkey at a time.

5. Dublin has a renowned history in the Literary and Movie World with celebrated native names such George Bernard Shaw (dramatist, critic & Nobel Prize winner),

James Joyce (writer and poet and writer of Ulysses), Oscar Wilde (playwright, poet, essayist & novelist) and Dracula creator Bram Stoker to name but a few. Prominent Hollywood Actors hailing from the city include Maureen O'Hara, Brendan Gleeson, Gabriel Byrne and Colin Farrell.

6. The "Oldest Pub in Ireland" is reputed to be located in Dublin. The pub is called the Brazen Head. There has been a pub on this site since 1198.

7. Handel's classic "Messiah" was premiered for the first time in 1742 in Dublin at the New Music Hall in Fishamble Street, with 26 boys and five men from the St Patrick's and Christchurch choir cathedrals taking part.

8. Dublin is home to many of Ireland's most famous musicians, from the Dubliners and Thin Lizzy to Sinead O'Connor and U2. Many of U2's back catalogue of albums were recorded in their home city. Windmill Lane Studios was the place where U2 recorded their early work and first three albums. The site at Windmill Lane Studios is covered in graffiti from fans that have paid pilgrimage from all over the world and is known as the "U2 Wall."

9. Trinity College, the ancient Dublin university set up at the request of Queen Elizabeth I, has had some memorable graduates including Oscar Wilde, Jonathan Swift and, surprisingly, Bram Stoker, creator of Dracula.

10. None of the so-called Dublin Mountains is high enough to meet the criteria required to claim mountain status. The Sugarloaf is the tallest 'Dublin Mountain' yet measures a mere 423.3 meters above sea level [2].

Literature

1. Statement of Government Priorities 2014-2016 [Електронний ресурс]. –

Режим доступу : <http://www.taoiseach.gov.ie/eng/>

2. Towards recovery 2011-2016. Programme for a National Government. March

2011 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://](http://www.susanokeeffe.ie/uploadedfiles/Programme%20for%20Government.pdf?phpMyAdmin=39a0da28af7067f1771b8a767b7a380b)

www.susanokeeffe.ie/uploadedfiles/Programme%20for%20Government.pdf?phpMyAdmin=39a0da28af7067f1771b8a767b7a380b

С.В. Подгоренко

м. Маріуполь

HISTORY OF ENGLISH SURNAMES

English surnames as we know them today – family names passed down intact from father to son to grandson – began in England as early as the eleventh century. Such hereditary names were not universally prevalent and settled, however, prior to the era of the Reformation in sixteenth century England. It is conjectured that the introduction of parish registers in 1538 was a great influence in this, as a person entered under one surname at baptism would not be likely to be married under another name, and buried under a third [1].

Primitive personal names doubtless originated soon after the invention of spoken language, in the unrecorded ages long preceding modern history. For thousands of years first, or given names, were the only designations that men and women bore. Only

gradually, with the passing centuries and the increasing complexity of civilized society, did a need arise for more specific designations.

Classified according to origin, most surnames fall into four general groups:

- those formed from the given name of the father;
- those arising from bodily or personal characteristics;
- those derived from locality or place of residence;
- those derived from occupation.

Surnames started off as an aristocratic idea – there may have been a few in Anglo-Saxon times, but the Norman Barons who came over with William the Conqueror really kicked it off [2].

William is a great example of pre-surnames – he was William the Conqueror (or William the Bastard, to his detractors) but his son, who followed him as King, was William Rufus (the red) because he had red hair or a red face.

Many English surnames derive from occupations. As the 13th and 14th centuries drew on, John the Baker's son was called Henry Baker, even if he followed another trade altogether.

No doubt, the most common English surname today is “Smith”, as blacksmiths, goldsmiths, silversmiths and so forth were abundant across England. Here is an example of other fairly common surnames show an obvious link to trades and occupations: Archer, Baker, Cook, Driver, Miller, Weaver. In many cases, surnames come from occupations which don't exist anymore, or where the word for the occupation has changed over time, and therefore the origin of the surname isn't obvious (Arkwright, Bailey, Cooper). “Bailey” is a corruption of “Bailiff”, a person who helped establish law and order, and often helped run a large, powerful aristocratic or gentry household. Bailiffs were also Royal Officials in towns and shires, to help keep the King's Peace. What is more, “Ward” comes from someone who guarded or protected something, often a town's or city's walls. Some surnames look obvious, such as “Walker”, but the origins are actually different from what we might suppose. A walker was a man who helped full cloth, that is, turn it into tougher, less shrinkable woolen material. Many surnames appear to show a high-ranking status, such as Bishop, Lord, Duke, and King. In most cases, the surname was started by a man who was in the employ or service of a Lord or Bishop, rather than actually being one himself [3].

In England, the most common patronymic (or matronymic, as some surnames derived from a mother's name) surname was to add “son” to the end of a name.

If the father's name was a long-ish one, such as Andrew or William, it was often contracted over time in the surname. The following “son” names are all among the most common 100 surnames in England today. Here are some of them: Anderson (Andrew's son), Harrison (Harry's son). Sometimes the English “son” suffix just became an “-s” or “-es” at the end of a surname. Both version often survive, so “Harris” and “Harrison” are both found frequently. The “s” or “es” endings were more common in Wales, so many modern surnames with this ending are either more Welsh than English in origin, or are both. Here is an example: Adams (English), Davis (son of David, also sometimes Davies, both English and Welsh). The Norman word “fitz”, for “son of” was commonly found in 11th and 12th century families. The use of Fitz as a

patronymic surname was most often retained by Anglo-Irish families. Over time, “fitz” came to be used as “son of royalty”. It was used for royal bastards, often. Examples include Richard Fitzroy, illegitimate son of King John, VIII and some of Charles II’s many bastards. “Roy” in this sense derives from the Norman French for “King”. Welsh surnames deriving from a father’s first name (or, occasionally, a mother’s) often used the “s” or “es” suffix as above. Others used “ap”, meaning “son of”. There are still some examples of UK surnames with “ap” in them, for example, the Welsh actress Llinor ap Gwynedd. More frequently, the “ap” became subsumed into a single surname, such as the following which are still surnames in the UK today: Bevan (from ap Evan), Price (from ap Rhys, or Reece), etc. [4].

Literature

1. [The origin of English surnames 1: work and status](http://www.webhistoryofengland.com/?p=128) – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.webhistoryofengland.com/?p=128>
 2. The origins of English Surnames – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.ramsdale.org/surname.htm#father>
 3. [The origin of English surnames 2: patronymics or father’s first name](http://www.webhistoryofengland.com/?p=232) – [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://www.webhistoryofengland.com/?p=232>
- English Surnames - Meanings & Origins – [Электронный ресурс] – Режим доступа : http://genealogy.about.com/od/surname_meaning/a/english.htm

*Д.Ю. Рябуха
м. Мариуполь*

TARTAN AS A SYMBOL OF SCOTLAND

Tartan is a pattern consisting of criss-crossed horizontal and vertical bands in multiple colours. Tartans originated in woven wool, but now they are made in many other materials. Tartan is particularly associated with Scotland. Scottish kilts almost always have tartan patterns. Tartan is often called plaid in the United States, but in Scotland, a plaid is a tartan cloth slung over the shoulder as a kilt accessory, or a plain ordinary blanket such as one would have on a bed.

Tartan is made with alternating bands of coloured (pre-dyed) threads woven as both warp and weft at right angles to each other. The weft is woven in simple twill, two over – two under the warp, advancing one thread at each pass. This forms visible diagonal lines where different colours cross, which give the appearance of new colours blended from the original ones. The resulting blocks of colour repeat vertically and horizontally in a distinctive pattern of squares and lines known as a sett [1].

The Dress Act of 1746 attempted to bring the warrior clans under government control by banning the tartan and other aspects of Gaelic culture. When the law was repealed in 1782, it was no longer ordinary Highland dress, but was adopted instead as the symbolic national dress of Scotland.

Until the middle of the nineteenth century, the highland tartans were only associated with regions or districts, rather than any specific Scottish clan. This was because like

other materials, tartan designs were produced by local weavers for local tastes and would usually only use the natural dyes available in that area, as synthetic dye production was non-existent and transportation of other dye materials across long distances was prohibitively expensive [2].

The patterns were simply different regional checked-cloth patterns, chosen by the wearer's preference—in the same way as people nowadays choose what colours and patterns they like in their clothing, without particular reference to propriety. It was not until the mid-nineteenth century that many patterns were created and artificially associated with Scottish clans, families, or institutions that were (or wished to be seen as) associated in some way with a Scottish heritage. The Victorians' penchant for ordered taxonomy and the new chemical dyes then available meant that the idea of specific patterns of bright colours, or "dress" tartans, could be created and applied to a faux-nostalgic view of Scottish history.

Today tartan is no longer limited to textiles, but is used on non-woven mediums, such as paper, plastics, packaging, and wall coverings.

The shades of colour in tartan can be altered to produce variations of the same tartan. The resulting variations are termed: modern, ancient, and muted. These terms refer to colour only. Modern represents a tartan that is coloured using chemical dye, as opposed to natural dye. In the mid-19th century natural dyes began to be replaced by chemical dyes which were easier to use and were more economic for the booming tartan industry. Chemical dyes tended to produce a very strong, dark colour compared to the natural dyes. In modern colours, setts made up of blue, black and green tend to be obscured. Ancient refers to a lighter shade of tartan. These shades are meant to represent the colours that would result from fabric aging over time. Muted refers to tartan which is shade between modern and ancient. This type of tartan is very modern, dating only from the early 1970s. This shade is said to be the closest match to the shades attained by natural dyes used before the mid-19th century [2].

The idea that the various colours used in tartan have a specific meaning is purely a modern one. One such myth is that red tartans were "battle tartans", designed so they would not show blood. It is only recently created tartans, such as Canadian provincial and territorial tartans (beginning 1950s) and US state tartans (beginning 1980s), that are designed with certain symbolic meaning for the colours used. For example, the colour green sometimes symbolises prairies or forests, blue can symbolise lakes and rivers, and the colour yellow is sometimes used to symbolise various crops [3].

Literature

1. Шотландка – символ гордых шотландцев [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://tkaninfo.ru/tkani/shotlandka.html>

2. Шотландка – модная классика. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://krasota-ua.com/modnitsam/interesnye-fakty/shotlandka-modnaia-klassika-vse-cto-vy-hoteli-znat-ob-etom-printe>

Ткань шотландка: немного истории [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.wday.ru/moda-shopping/gar/odejda-iz-kletki-shotlandki-modnaya-klassika/>

NATIONAL PARKS IN NEW ZEALAND

New Zealand is a young country, in both geological and human terms. In fact, it was the last habitable place in the world to be discovered. New Zealand has a rich and fascinating history, reflecting our unique mix of Māori and European culture.

Māori were the first to arrive in New Zealand, journeying in canoes from Hawaiki about 1,000 years ago. A Dutchman, Abel Tasman, was the first European to sight the country but it was the British who made New Zealand part of their empire. In 1840, the Treaty of Waitangi was signed, an agreement between the British Crown and Maori. It established British law in New Zealand and is considered New Zealand's founding document and an important part of the country's history. The building where the treaty was signed has been preserved and, today, the Waitangi Treaty Grounds are a popular attraction. You'll find amazing Māori historic sites and taonga (treasures) - as well as beautiful colonial-era buildings - dotted throughout the country. A walk around any New Zealand city today shows what a culturally diverse and fascinating country we have become [1].

New Zealand is an otherworldly, photogenic and friendly country offering visitors unbeatable changes for adventure and exploration. The rugged islands are home to dense native forests, mountains, beaches, glaciers, thermal regions and fiords that have been well-preserved by the environmentally-conscious government and culture. New Zealand is a place where traditional Maori culture mixes with modernity in cosmopolitan cities, charming villages and vast expanses of untouched wilderness. Pristine and heavenly, the island nation has something for everyone, including the following top tourist attractions in New Zealand.

The national parks of New Zealand are 13 protected areas administered by the Department of Conservation. Although the national parks contain some of New Zealand's most beautiful scenery, the first few established were all focused on mountain scenery. Since the 1980s the focus has been on developing a more diverse representation of New Zealand landscapes. The parks are all culturally significant; many also contain historic features. National parks are treasured and preserve our natural heritage, forests, wildlife and landscapes [2].

Tongariro National Park became the first national park in New Zealand in 1887. It is also a UNESCO World Heritage Centre. The standout features are the three volcanoes, Mt Tongariro, Mt Ruapehu and Mt Ngauruhoe.

Egmont National Park is famous for its dense fairy tale-like forests that surround the perfectly coned Mt Taranaki. The park has features such as the Goblin Forest, swamps and Wilkies Pools.

Whanganui is famous for the Bridge to Nowhere, remote native bush lands, the Whanganui River, and its population of brown kiwi and blue duck/whio.

To emerge from a forest onto a secluded white sandy beach is a sight you can enjoy over and over again in the Abel Tasman National Park. The New Zealand national park

can be experienced by the Abel Tasman Coastal Track, a New Zealand Great Walk, by kayak, water taxi and more!

The second largest national park is where many take the longest New Zealand Great Walk, the Heaphy Track. Kahurangi means “treasured possession” in Maori, which aptly describes the wildlife in this national park. Caves, arches and other unusual rock formations can be found in this national park [2].

If you want to see some insanely clear lakes then the Nelson Lakes National Park is the place. Blue Lake in particular has visibility up to 80m! Multi-day hikes, ski fields and short hikes can be enjoyed in the Nelson Lakes National Park.

Paparoa National Park. Along the West Coast of the South Island are a series of crazy rock formations, most famously the Pancake rocks at Punakaiki.

Arthur’s Pass National Park. The first national park in the South Island is in the southern alps, dividing Canterbury and the West Coast. It makes the ultimate scenic drive by taking the highway or railway.

Another part of New Zealand that is on a UNESCO World Heritage Site – Te Wāhipounamu. Westland Tai Poutini also incorporates the Franz Josef and Fox glaciers and Lake Matheson/Mirror Lake.

Obviously, this is the home of NZ’s highest mountain, Aoraki Mt Cook! This national park is also part of the Te Wahipounamu – South Westland World Heritage Area. Much of Aoraki Mt Cook National Park is covered by glaciers, including the longest, The Tasman Glacier.

Another section of the Te Wahipounamu – South Westland World Heritage Area. Maori used to come here in search for Greenstone, so you may be in luck for finding some yourself.

New Zealand’s largest national park, Fiordland National Park is a top tourist attraction. Many visit Milford Sound, take a Great Walk, and meet the locals – by locals we mean the devious kea parrots. Fiordland also has world heritage status.

This national park makes up the majority of Stewart Island – New Zealand’s third island. Backpackers are not the only visitors, as penguins and seals are also known to come to the shores [3].

Literature

1. A history of New Zealand [Electronic resource] – Режим доступу : <https://www.newzealand.com/int/history/>
2. The Beautiful Places [Electronic resource] – Режим доступу : <http://thebeautifulplaces.info/dostoprimechatelnosti-novoj-zelandii/>
3. The 13 New Zealand National Parks [Electronic resource] – Режим доступу : <https://www.backpackerguide.nz/the-14-new-zealand-national-parks/>

*М.Б. Семенова
м. Маріуполь*

**ОСОБЛИВІСТЬ ДОСЛІДЖЕННЯ ФО З НУМЕРОЛОГІЧНИМ
КОМПОНЕНТОМ У ЛІНГВОКРАЇНОЗНАВЧОМУ АСПЕКТІ.**

Насамперед особливість і важливість дослідження ФО саме з нумерологічним компонентом у лінгвокультурологічному аспекті є дуже цікавою для подальшого вивчення та розширення цієї проблеми. Існує велика кількість ФО, які ще не вивчалися саме за такими критеріями. Існує багато різних традицій лінгвокультурологічного описання ФО з різних сторін. Але ми не ставимо перед собою знайти всі відповіді та виконати всі задачі лінгвокультурології.

Культурна конотація - це в найзагальнішому вигляді інтерпретація денотативного або образно вмотивованого, аспектів значення в категоріях культури. Стосується одиниць фразеологічного складу мови як знаків вторинної номінації, характерною рисою яких є образно-ситуативна вмотивованість, яка безпосередньо пов'язана з світобаченням народу - носія мови, її основним нервом є ця образна підстава[1, с. 214].

Наприклад ФО у новогрецькій мові:

«Μπαίνω με τις εφτά»[3] (перекладається дослівно як: «йду з сім'ю»).

Ми можемо перекладати цю ФО дослівно, але ми не зрозуміємо того, що вміщується у цей фразеологізм. Людина, яка говорить такий вираз, хоче повідомити, що вона зрозуміла те що їй сказали або повідомили.

«Μαθαίνω πέντε γράμματα»[3] (перекладається дослівно як: «я вивчаю п'ять букв»). Тут ми теж можемо побачити, що дослівний переклад не дає нам повного розуміння цього фразеологізму. Тому ми звертаємось до словника і бачимо, що ця ФО має такий смисл: я дуже освічений, розумний.

Нам уже доводилося писати про те, що фразеологізми виникають в національних мовах на основі такого образного уявлення дійсності, яке, відображає побутово-емпіричний, історичний або духовний досвід мовного колективу, який безумовно пов'язаний з його культурними традиціями, бо суб'єкт номінації та мовленнєвої діяльності - це завжди суб'єкт національної культури[1, с. 215].

По загальноновизнаній думці, фразеологічний склад мови являє собою «найбільш самобутнє його явище» не тільки в плані системно-регулярної аномальності, але в плані вираження фразеологізмами національної самобутності народу - носія мови[1, с. 214].

Отже при аналізі особливостей культурної конотації, а точніше - культурно національної конотації, ми будемо виходити з постулату про те, що система образів, закріплених у фразеологічному складі мови служить свого роду «нішею» для акумуляції світобачення і так чи інакше пов'язана з матеріальною, соціальною або духовною культурою даної мовної спільності а тому може свідчити про культурно національному досвіді і традиціях[1, с. 214].

Література

1. Телия В.Н. Русская фразеология. Семантический, прагматический и лингвокультурологический аспекты. // В.Н. Телия., - М.: Школа «Языки русской культуры», 1996. – 288 с.

2. Γεωργίου Δ. Μπαμπινιώτη. Λεξικό της νεας ελληνικής γλώσσας; / Γεωργίου Δ. Μπαμπινιώτη., - Αθήνα: Κεντρο Λεξικολογίας Ε.Π.Ε. Γεωργιος Κ. Τσιβεριωτης. 1998.

*Ι. Ο. Черниченко
м. Одеса*

ПОРТРЕТНИЙ ОПИС У РОМАНІ ДЖ. РОУЛІНГ «HARRY POTTER AND THE SOCRECEER'S STONE»

Автори художніх творів надають багато уваги створенню живих, яскравих портретних описів головних та другорядних персонажів, оскільки це дає змогу читачеві повніше уявити картину твору, проїнятися переживаннями героїв. Чимало досліджень присвячено питанню якими саме художніми засобами досягається створення таких образів.

Проблемою створення художнього образу у структурі літературного твору займаються багато лінгвістів (Є.О. Гончарова, В.М. Жирмунський, О.О. Мальцева та ін.) та літературознавців (О.І. Белецький, О.М. Беспалов, Н.О. Родіонова, К.Л. Сизова та ін.). У роботах, присвячених дослідженню портретних характеристик розглядаються питання формування та розвитку портретного опису (Б.Є. Галанов, Г.С. Сириця). У роботах лінгвістів (А.С. Вольф, Е.А. Гончарова, Г.В. Старкова, Н.Д. Беляєва), що порушують різноманітні аспекти мови та стилю словесного портрета, аналізуються лінгвістичні особливості портретних описів у текстах художніх творів. Водночас, проблема аналізу словесного портрета у контексті дослідження специфіки індивідуально-авторського стилю залишається до кінця не вирішеною.

Мета нашої наукової розвідки – вивчити типологію портретних описів у відомому романі Джоан Роулінг «Harry Potter and Socreecer's Stone».

Зазначимо, що в рисах обличчя, костюмі, манерах письменник відображає соціальні відносини своєї епохи, що мають перевагу в суспільстві, смаки, звички, моду. Тому поняття портрету персонажа в художньому творі достатньо широке та може охоплювати: опис зовнішності героя, його соціальну характеристику, опис внутрішнього стану персонажу, мовний портрет. Вслід за О.А. Мальцевою під портретним описом розуміємо «опис зовнішнього стану героя, а також психологічна характеристика окремих частин зовнішності - рис обличчя, міміки, фігури, поз, жестів, рухів, та одягу» [3, с. 5].

Відомо, що письменники фіксують як зовнішній вигляд персонажів, так і їхній внутрішній стан. Тому портрет є також засобом і психологічного аналізу.

Проблематика дослідження вимагає розглянути типи портретних описів. Так, за інформативністю А.Н. Беспалов [1, с. 56] виділяє портрет-штрих, портрет-оцінку, ситуативний портрет (мінімальна кількість інформації), дескриптивний портрет (даний тип портрета поділяється на повний та фрагментарний). Портрет-штрих використовується для опису епізодичних персонажів, портрет-оцінка відображає авторське ставлення до героя, ситуативний портрет – це опис персонажа в різних сюжетних ситуаціях. За

структурним принципом І.А. Бикова [2, с. 44] портретний опис поділяє на концентрований, такий що надається автором одноразово в ході розгортання тексту та деконцентрований – формування портретного опису відбувається впродовж всього твору, коли автор неодноразово повертається до опису персонажа. За тематичним принципом К.Л. Сизова [4, с. 12] розглядає туалетоцентричний, кольороцентричний, зооцентричний, флороцентричний, аромоцентричний, музикоцентричний портретні описи. Кожна із розглянутих класифікацій доповнює іншу, що було враховано під час аналізу портретних описів у романі, що досліджувався.

Відтак, проведений аналіз роману показав, що головних героїв книги про Гарі Потера автор Джоан Роулінг змальовує детально, яскраво, додаючи певних деталей, що створюють неповторний образ. Портрети Гарі, Альбуса Дамблдора, Хаґріда, Герміони повні дескриптивні портретні описи, створенню неповторного образу тут слугує авторська деталь, що виділяє одного персонажа серед інших. В описі Гарі це його шрам, схожий на блискавку: «*The only thing Harry liked about his own appearance was a very thin scar on his forehead that was shaped like a bolt of lightning.*» [5, с. 14]. Дамблдора вирізняє його колір волосся, схожий на срібний, ця деталь неодноразово підкреслюється автором, так як опис голови магічної школи є деконцентрованим: 1) «*He was tall, thin, and very old, judging by the silver of his hair and beard, which were both long enough to tuck into his belt.*» [5, с. 6]; 2) «*He wore half-moon glasses, had a long, crooked nose, and flowing silver hair, beard, and mustache.*» [5, с. 81].

Щодо Хаґріда, то його автор описує як велетня з густим, чорним, волоссям: 1) «*He was almost twice as tall as a normal man and at least five times as wide. He looked simply too big to be allowed, and so wild - long tangles of bushy black hair and beard hid most of his face, he had hands the size of trash can lids, and his feet in their leather boots were like baby dolphins.*» [5, с. 11] 2) «*Hagrid's big hairy face beamed over the sea of heads*» [5, с. 88] 3) «*Hagrid's big, hairy face appeared in the crack as he pulled the door open.*» [5, с. 111].

Опис Рона Візлі, друга Гарі, є прикладом ситуативного портретного опису, в різних нестандартних ситуаціях обличчя Рона то рожевіє, то блідніє, виражаючи емоційні стани хлопця, внутрішні переживання: 1) «*But Ron's ears went pink again*» [5, с. 80]; 2) «*And then it was Ron's turn. He was pale green by now.*» [5, с. 97]

Портрети другорядних персонажів, в частості викладачів школи магів Хогвардс, це в більшості випадків фрагментарні дескриптивні описи. Наприклад, «*Harry spotted Professor Quirrell, too, the nervous young man from the Leaky Cauldron. He was looking very peculiar in a large purple turban.*» [5, с. 97] «*The hook-nosed teacher looked past Quirrell's turban straight into Harry's eyes - and a sharp, hot pain shot across the scar on Harry's forehead.*» (Professor Snape) [5, с. 100] «*A tall, black-haired witch in emerald-green robes stood there. She had a very stern face and Harry's first thought was that this was not someone to cross.*» (Professor McGonagall) [5, с. 90].

Щоб передати зловісний образ головного злодія, темного чаклуна Воландеморта, Дж. Роулінг створює кольороцентричний портрет. Червоний колір очей говорить про холоднокривність, така людина здатна на будь-що і нікого не пощадить. Блідий білий колір шкіри додає портрету персонажа негативного відтінку. «*Where there should have been a back to Quirrell's head, there was a face, the most terrible face Harry had ever seen. It was chalk white with glaring red eyes and slits for nostrils, like a snake*» (Voldemort) [5, с. 237].

Отже, проаналізувавши 21 портретний опис, що було відібрано методом суцільної вибірки з тексту роману, ми дійшли висновку, що Дж. Роулінг у своїй книзі створює живий, яскравий світ, в якому читач знайомиться з не менш яскравими персонажами. Такий ефект досягається вмiлим використанням портретного опису героїв. Головних героїв твору автор описує більш детально, приділяючи увагу як зовнішньому так і внутрішньому стану героїв. Для описання зовнішності другорядних персонажів автор використовує портретштрих, їх образи не такі повні та детальні. Іноді автор повертається до опису одного і того ж персонажу в ході розгортання сюжету.

Література

1. Беспалов А. Н. Структура портретных описаний в художественном тексте среднеанглийского периода - Дис.... кандидата филологических наук. - М.: 2001. - 160 с.
2. Быкова И.А. Типология портрета персонажа в художественной прозе А.П. Чехова // Языковое мастерство А.П. Чехова. Ростов н/Д., 1990. – 46 с.
3. Мальцева О.А. Семантико-стилистическая интерпретация словесного портрета и повторной номинации в художественном прозаическом тексте. - Л.: 1986. - 198 с.
4. Сизова К.Л. Типология портрета героя (на материале художественной прозы И.С. Тургенева). Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Воронеж, 1995. 16 с.
5. J.K. Rowling Harry Potter and the Philosopher's Stone. - Scholastic Inc. (US): 1997. - 309 p.