

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**



***Актуальні питання
вивчення германських,
романських і слов'янських
мов і літератур та методики
викладання іноземних мов***

**Матеріали Всеукраїнської
наукової конференції
25 січня 2021 року**

**Вінниця
2021**

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДОНЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАСИЛЯ СТУСА
ФАКУЛЬТЕТ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

***Актуальні питання вивчення
германських, романських
і слов'янських мов і літератур
та методики викладання
іноземних мов***

**Збірник тез доповідей
Всеукраїнської наукової конференції
25 січня 2021 року**

Вінниця 2021

УДК 811.1'37(068)
ББК 81.40я43
С87

Збірник тез доповідей Всеукраїнської наукової конференції
С87 «Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов» (25 січня 2021 р.) / Ред. колегія: М. Я. Оленяк (відп. ред.), Д. Є. Ігнатенко (заст. відп. ред.), О. В. Білецька, А. А. Воловик, Л. С. Данцл, О. О. Залужна, В. І. Калініченко, Т. А. Космеда, В. М. Манакін, І. Ю. Проценко, О. В. Чоботар. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2021. 149 с.

До збірника включені тези доповідей учасників Всеукраїнської наукової конференції *«Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов»* (25 січня 2021 р.), присвяченої дослідженню сучасних питань германських, романських і слов'янських мов і літератур, а також методики викладання іноземних мов.

Рекомендовано аспірантам, студентам старших курсів.

Усі матеріали подаються в авторській редакції. Погляди авторів, викладені в цьому збірнику, не відображають позицію організаторів Всеукраїнської наукової конференції «Актуальні питання вивчення германських, романських і слов'янських мов і літератур та методики викладання іноземних мов».

Редакційна колегія:

- Оленяк М. Я.* кандидат філологічних наук, доцент, декан факультету іноземних мов ДонНУ імені Василя Стуса (відповідальний редактор)
- Ігнатенко Д. Є.* кандидат філологічних наук, доцент кафедри романських мов і світової літератури ДонНУ імені Василя Стуса (заступник відповідального редактора)
- Білецька О. В.* кандидат філологічних наук, доцент кафедри германської філології ДонНУ імені Василя Стуса
- Воловик А. А.* кандидат філологічних наук, в.о. завідувача кафедри теорії і практики перекладу ДонНУ імені Василя Стуса;
- Данцл Л. С.* кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри германської філології ДонНУ імені Василя Стуса;
- Залужна О. О.* кандидат філологічних наук, завідувач кафедри англійської філології ДонНУ імені Василя Стуса
- Калініченко В. І.* кандидат філологічних наук, завідувач кафедри іноземних мов професійного спрямування ДонНУ імені Василя Стуса;
- Космеда Т. А.* доктор філологічних наук, професор, професор кафедри романських мов і світової літератури ДонНУ імені Василя Стуса;
- Манакін В. М.* доктор філологічних наук, професор, професор кафедри германської філології ДонНУ імені Василя Стуса;
- Проценко І. Ю.* кандидат філологічних наук, доцент доцент кафедри романських мов і світової літератури ДонНУ імені Василя Стуса;
- Чоботар О. В.* кандидат філологічних наук, доцент в.о. завідувача кафедри германської філології ДонНУ імені Василя Стуса

З М І С Т

<i>Білецька Олена</i> Вінниця	СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПОЗИТИВ НА ПОЗНАЧЕННЯ КОСМЕТИЧНИХ ЗАСОБІВ У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ ЖІНОЧИХ ЖУРНАЛІВ)	8
<i>Бойван Олеся</i> Вінниця	МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА АСОЦІАТИВНОГО МЕТОДУ МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	10
<i>Воловик Анна</i> Вінниця	ОСНОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА: АВТОМАТИЗОВАНИЙ ПЕРЕКЛАД	14
<i>Гордій Оксана</i> Івано- Франківськ	АВТОНОМНЕ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ	18
<i>Громко Тетяна,</i> <i>Грабова Ольга</i> Кропивницький	ДІАЛЕКТНІ ТЕКСТИ ЯК АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ РИБАЛЬСЬКОЇ ЛЕКСИКИ ГОВІРКИ	21
<i>Дзюбан Марія</i> Вінниця	СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ МЕТАФОРИЧНИХ ВИРАЗІВ З КУЛІНАРНИМ КОМПОНЕНТОМ	25
<i>Жорнокуй Уляна</i> Київ	CHARACTERIZATION PECULIARITIES OF FEMALE IMAGES IN THE COLLECTION <i>DREAM TAKEN FROM THE SWIFT'S BEAK</i> BY VOLODYMYR DANYLENKO	27
<i>Журавська Юлія</i> Вінниця	СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА ЯК ОСНОВА ТЕКСТУ ПРОГНОЗУ ПОГОДИ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)	31
<i>Залужна Ольга</i> Вінниця	ON THE GRAMMAR OF INDUCEMENT UTTERANCES IN ENGLISH-SPEAKING MEDIA DISCOURSE (based on headlines in the Guardian on-line version)	35
<i>Запухляк Ірина</i> Вінниця	ПРО СТРУКТУРУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ	

	ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ	38
<i>Ігнатенко Дарина Вінниця</i>	ПРОБЛЕМА АКТУ МОВЧАННЯ В ТЕОРІЇ КОМУНІКАЦІЇ	42
<i>Ковтун Оксана Вінниця</i>	ІНТЕРПРЕТАЦІЯ НАПРЯМУ «ЗІСТАВНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРАМАТИКИ ОЦІНКИ»	45
<i>Колонюк Сергій Вінниця</i>	ПОНЯТТЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ У СВІТЛІ СУЧАСНОЇ БАГАТОАСПЕКТНОЇ ТЕОРІЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ	49
<i>Кондратюк Марта, Іщук Наталя Вінниця</i>	ЕТАПИ РОЗВИТКУ ПІДХОДІВ ДО НАПРЯМКУ «ІНОЗЕМНА МОВА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ» В ЗАРУБІЖНІЙ АНГЛОМОВНІЙ МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	52
<i>Куца Маргарита Вінниця</i>	ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ КАУЗАТИВНІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ ДІСЛОВА МАНІПУЛЯТИВНОЇ КАУЗАЦІЇ ІЗ СЕМОЮ ЗАПЕРЕЧЕННЯ (на матеріалі англійської та української мов)	54
<i>Лозинська Людмила, Феррі Аліна Вінниця</i>	COMBINING METHODOLOGY AND TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING	57
<i>Матюхова Юлія Вінниця</i>	ОМОНІМІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПРОЦЕС ОВОЛОДІННЯ МООВОЮ	60
<i>Мойсюк Валентина Чернівці</i>	ПИТАННЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНОЇ ЛЕКСИКИ В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ	62
<i>Муляр Ірина Дніпро</i>	ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В МЕБЛЕВІЙ ЛЕКСИКОСИСТЕМІ	66
<i>Наместюк Світлана, Зазуля Ірина Чернівці</i>	THEORETICAL BASIS OF A NEW INTERPRETATION OF THE PROTOTEXT	69

<i>Небелюк Леся</i> Івано- Франківськ	КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ ТВОРЕННЯ ЕВФЕМІЗМІВ АМЕРИКАНСЬКОГО АНГЛОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ	72
<i>Оленяк Мар'яна,</i> <i>Гнатюк</i> <i>Любомира</i> Вінниця	ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКІ ОБРАЗНІ ПОРІВНЯННЯ НАЙВИЩОГО СТУПЕНЯ: СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ	76
<i>Олізько Юлія</i> Київ	CREATIVE LEARNING IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES	80
<i>Осова Ольга,</i> <i>Бельмаз</i> <i>Ярослава</i> Харків	ІНОЗЕМНА МОВА ДЛЯ АКАДЕМІЧНИХ ЦІЛЕЙ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК: ПРАКТИКИ І ПРОБЛЕМИ	82
<i>Панченко Олена</i> Дніпро	ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ ГАРПЕР ЛІ «УБИТИ ПЕРЕСМІШНИКА»	86
<i>Пересада</i> <i>Єлизавета</i> Вінниця	ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ	89
<i>Плахотнюк</i> <i>Анна</i> Вінниця	ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	92
<i>Поселецька</i> <i>Катерина,</i> <i>Манятовська</i> <i>Ганна</i> Вінниця	МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЮ ТА ШЛЯХИ КОНТРОЛЮ ОТРИМАНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ	96
<i>Проценко Ігор</i> Вінниця	BILINGUISMO PARAGUAYO. FENÓMENO SOCIOCULTURAL DE LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PARAGUAY	98
<i>Пуздрак Лідія</i> Львів	ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ «СВІЙ-ІНШИЙ-ЧУЖИЙ» У ПОЛЬСЬКІЙ (Е)МІГРАЦІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	102

<i>Романова Наталя Херсон</i>	НІМЕЦЬКІ ПРИСЛІВ'Я В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ	105
<i>Романюк Олександра Одеса</i>	ГЕНДЕРНІ ПРЕФЕРЕНЦІЇ ЩОДО ПОВЕДІНКИ ОЧЕЙ У ЗМІШАНІЙ ДІАДІ НА ЕТАПІ ІНІЦІАЦІЇ РОМАНТИЧНИХ ВІДНОСИН	109
<i>Ситенко Ольга Вінниця</i>	ФУНКЦІЙНО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВИГУКІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДІАНИ СЕТТЕРФІЛЬД «ТРИНАДЦЯТА КАЗКА»)	111
<i>Соколова Владислава Вінниця</i>	КАУЗАТИВНІ КОНСТРУКЦІЇ З ДІЄСЛОВАМИ, <i>TO LET, TO MAKE, TO HAVE, TO GET</i> та <i>ДОЗВОЛЯТИ, ЗМУШУВАТИ</i> (на матеріалі англійської та української мов)	115
<i>Стрюк Наталя Вінниця</i>	ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИВЧЕННЯ НАПИСІВ НА ОДЯЗІ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЧНІЙ НАУЦІ	118
<i>Харитоновна Олена Вінниця</i>	ЕКСПЛІЦИТНИЙ ТА ІМПЛІЦИТНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ (НА ПРИКЛАДІ ПІДРУЧНИКА З ГРАМАТИКИ «GRAMMAIRE EN DIALOGUES» DE CLAIRE MIQUEL, NIVEAU INTERMEDIAIRE)	122
<i>Черниш Оксана Житомир</i>	ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ЛЕКСИКОГРАФІЇ	129
<i>Чоботар Олексій Вінниця</i>	АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТЕМ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ МЕТОДІВ	132
<i>Шевчук Вікторія Вінниця</i>	ФОНОВІ ЗНАННЯ І БЕЗЕКВІВАЛЕНТНА ЛЕКСИКА	136
<i>Щур Наталя Тернопіль</i>	ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ	

	ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО УКРАЇНИ	139
<i>Юрковська Майя Вінниця</i>	МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ КОМІЧНОГО В АНГЛОМОВНІЙ АНІМАЦІЙНІЙ КОМЕДІЇ CARS	141
<i>Яковлюк Христина Івано- Франківськ</i>	THE ACT OF NAMING IN LANGUAGE PRODUCTION THROUGH THE ONOMASIOLOGICAL SALIENCE	144
<i>Яценко Інга Харків</i>	LA FORMATION A DISTANCE PRO-FLE+POUR LES FUTURS ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS	146

**СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМПОЗИТІВ
НА ПОЗНАЧЕННЯ КОСМЕТИЧНИХ ЗАСОБІВ
У СУЧАСНІЙ НІМЕЦЬКІЙ МОВІ
(НА МАТЕРІАЛІ ЖІНОЧИХ ЖУРНАЛІВ)**

Косметичні засоби є невід'ємною частиною повсякденного життя людини, необхідністю, яка ввійшла в наш побут в давні часи і з плином часу не втратила своєї актуальності. Активний розвиток косметичної галузі у сучасному світі, її прагнення відповідати запитам сучасного суспільства зумовлює виникнення нової косметичної продукції, і, відповідно, необхідність створення нових понять і термінів для її найменування. А це, в свою чергу, сприяє постійному розвитку косметичної термінології, яка представляє собою доволі динамічну лексичну підсистему. Завдяки стрімкому розвитку в останні десятиліття косметична термінологія викликає постійний інтерес з боку лінгвістів. Так, дослідженню лексики домену «Косметика і косметологія» присвячені праці І. І. Бойко, О. А. Войцевої, З. С. Гандалоєвої, Н. О. Гимер, О. В. Коломієць, Ф. Л. Косицької, М. І. Малхазова та ін. Підвищений дослідницький інтерес до вивчення цієї фахової підсистеми, а також відсутність системного і багатоаспектного аналізу структури складних іменників на позначення засобів косметики косметології у сучасній німецькій мові зумовлюють *актуальність* пропонованого дослідження.

Мета пропонованого дослідження полягає у проведенні структурного аналізу складних іменників на позначення косметичних засобів у сучасній німецькій мові на матеріалі жіночих журналів.

Об'єктом наукової розвідки є іменникові композити домену «Косметика та косметологія» в сучасній німецькій мові.

Предметом є структурні особливості зазначених одиниць.

Матеріал дослідження становить 177 композитів, вилучених методом суцільної вибірки з німецькомовних жіночих журналів «InStyle», «Glamour», «Brigitte», «Elle», «Cosmopolitan», «Marie Claire», «CosmoLady», «Vogue», «Viva», напр.: *das Reinigungs-gel* 'очищаючий гель', *das Lippen-stift-gel* 'помада-гель для губ'.

В ході дослідження був проведений комплексний структурних аналіз композитів на позначення засобів косметики і косметології у сучасній німецькій мові, який передбачає виявлення кількості компонентів у їхньому складі, встановлення розгалуженості складних

безпосередніх складників, а також визначення синтаксичних відношень між ними.

Вивчення фактичного матеріалу показало, що переважну більшість становлять іменники, що утворені з двох компонентів, 140 одиниць, 77 %, напр.: *das Wimpern-tusche* ‘туш для вій’, *die Fuß-maske* ‘маска для ступнів’. Ці одиниці мають переважно детермінативну структуру. Копулятивні двокомпонентні іменники представлені лише 3 одиницями, 1 % від загальної кількості, напр.: *der Creme-balsam* ‘крем-бальзам’.

За кількісними показниками трикомпонентні іменники знаходяться на периферії цієї лексичної підсистеми, перш за все, через ускладненість їхньої структури. Їхня кількість становить 37 одиниць, 13 % від загальної кількості лексем, напр.: *die Gesichtschutz-creme* ‘захисний крем для обличчя’, *der Thermalwasser-spray* ‘термальний спрей’. Однак саме розгалуженість структури сприяє не лише уточненню та конкретизації інформації, закладеної у композиті в цілому, але й спрощенню його семантичної структури. Пор. двокомпонент *der Lackentferner* позначає засіб для видалення лаку, а трикомпонентних іменник *der Nagellackentferner* ‘засіб для зняття лаку для нігтів’ уточнює, з яких поверхонь видаляється лак. Двокомпонентний іменник *das Hautöl* позначає олію для шкіри, а трикомпонент *das Nagelhautöl* ‘олія для кутикули’ конкретизує, для якої саме шкіри, уточнюючи місце її розташування. Слід також зазначити, що всі трикомпонентні іменники на позначення засобів косметики і косметології у сучасній німецькій мові мають виключно детермінативну структуру.

У дослідницькому корпусі були виявлені також випадки структурної синонімії, тобто наявність дво- та трикомпонентних іменників на позначення одного й того ж самого поняття, напр.: *das Tee-baum-öl* = *das Tee-öl* ‘олія чайного дерева’, *die Sonnenschutz-creme* = *die Sonnen-creme* ‘сонцезахисний крем’. При цьому «втрата» середнього компоненту жодним чином не впливає на загальний зміст, закладений у композиті.

На наступному етапі був проведений аналіз розгалуженості безпосередніх складників (детермінативу і основного слова) у складі трикомпонентів. Цей аналіз показав, що кількість трикомпонентів з галуженим детермінативом становить 22 одиниці (60 % від загальної кількості трикомпонентних іменників), напр.: *der (Gesichtspflege)-spray* ‘спрей по догляду за обличчям’, *das (Augenbrauen)-öl* ‘олія для брів’, *das (Farbschutz)-shampoo* ‘шампунь для захисту фарбованого волосся’. Доля трикомпонентів з розгалуженим основним словом

кількісно поступається попередній групі і становить 15 одиниць (40 % від загальної кількості трикомпонентних композитів), напр.: *Gesichts-(schutz-crème)* ‘захисний крем для обличчя’, *das Gesicht-(reinigungstuch)* ‘очищуюча серветка для обличчя’. Таку різницю у кількісному складі можна пояснити, перш за все функційними особливостями безпосередніх складників. Основне слово є не лише формальним, але й інформаційним ядром складного слова, тобто є носієм ключової інформації, закладеної у композиті в цілому. Призначення детермінативу ж полягає у виконанні дещо інших функцій, а саме: уточнення, конкретизація, доповнення або розширення інформації, переданої основним словом.

Отже, у ході дослідження було встановлено, що двокомпонентні детермінативні композити є найбільш продуктивним способом вираження інформації у косметичній галузі. Це можна пояснити тим фактом, що вони не лише дають змогу точно виразити певні поняття, надаючи їм конкретної характеристики, але й представляють собою наслідок прагнення мовця до суб’єктивної оцінки предмету номінації за допомогою уточнення його певних особливостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бойко, І. І. (2019) Англійська термінологія косметології та естетичної медицини: генеза, структура, семантика, прагматика. Львів.
2. Войцева, Е. А. (2020) Механізми термінообразования в подсистеме парфюмерии и косметики (на материале русского и украинского языков). Одесса.
3. Гимер, Н. О. (2010) Лексика косметики та косметології сучасної української мови. Львів.

*Бойван Олеся
Вінниця*

МОТИВАЦІЙНА СКЛАДОВА АСОЦІАТИВНОГО МЕТОДУ МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФРАЗОВИХ ДІЄСЛІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

Питання ефективного вивчення англійської мови у сучасних умовах характеризується більшою інтерактивністю та новітніми підходами до пошуку ефективних методик на основі комп’ютеризації й технократизації освітнього процесу. Ще у буремні часи Середньовіччя, видатний педагог і мислитель Я. А. Коменський усвідомлював важливість вивчення іноземної мови в тогочасних

навчальних закладах і шукав ефективні методи для покращення загальних результатів та більшої мотивації вихованців.

На сьогоднішній день важливе місце в навчанні студентства займає активізація та розвиток саме пізнавального інтересу, завдяки якому легко формується асоціативний метод мислення, базуючись на мотиваційній складовій. Розуміння й сприйняття тієї чи іншої інформації, поняття, явища, визначення досягається завдяки осмисленню асоціацій, тобто зв'язком між тим, що було побачене, проаналізоване і залишилось в пам'яті, завдяки яскравій асоціації.

Завжди увага приділялася вивченню методики викладання навчальних дисциплін як засобу формування мотиваційної сфери й досліджувався спонукальний потенціал того чи іншого виду навчальної діяльності (В.П. Кузовльов, Т.І. Левченко Є.І. Пассов, Г.В. Рогова та ін.). Дослідженню мотиваційного компоненту навчальної діяльності студентів та вивченню засобів його формування присвячені наукові розвідки (А.А. Вербицького, А.І. Єпіфанцевої, Н.О. Савотіної та ін.).

Вважаємо, що саме мотиваційний аспект є найбільш безпечним і досконало вивченим фактором успішності будь-якої роботи і вивченні англійської мови зокрема. Позитивна мотивація (марципан) і негативна мотивація (батіжок) є пусковими механізмами пізнання, мислення, навчання й виховання.

Відповідно до сучасних методологічних даних асоціативне мислення, що введено в наукову термінологію засновником асоціативної психології Д. Гартлі, визначається як процес розумової діяльності людини, в результаті якого встановлюється певний індивідуальний взаємозв'язок між окремими визначеннями, фактами, особами, предметами або явищами тощо (Д. Гартлі, <http://um.co.ua/8/8>). Це явище є важливою складовою забезпечення інтелектуальної діяльності, що сприяє розвитку активного й логічного мислення, вдосконаленню механізмів запам'ятовування, збільшенню словникового запасу (URL: <http://nus.org.ua/articles>).

У сучасній психології існує твердження, що асоціативність властива майже всім видам пізнавальної діяльності – мисленню, пам'яті, уяві. Асоціації трактуються як зв'язок між окремими нервово-психічними актами – уявленнями, думками, почуттями, внаслідок якого одне уявлення, почуття, образ, особа й та ін. викликає в пам'яті інше (Бусел, 2001, с. 26).

Асоціативний метод мислення в процесі роботи з фразовими дієсловами англійської мови допоможе краще запам'ятати матеріал, а також дасть змогу зрозуміти подану інформацію, пов'язавши її з

власним досвідом, оскільки асоціативне мислення є первинним та бере участь в обробці даних, не використовуючи логічний аналіз і підхід до вирішення проблеми.

Тобто, асоціативний метод мислення – це поєднання уявлень, понять, феноменів між собою за допомогою певного яскравого або неординарного образу, який, в свою чергу, утворює смислові зв'язки, розвиває уяву й спонукає створювати нові, оригінальні ідеї.

Незаперечним є той факт, що найбільш продуктивною є практична імплементація методу асоціативного мислення на основі теоретичної бази для більш ґрунтовного опрацювання проблемних граматичних або лексичних тем англійської мови. Цей спосіб ведення практичного заняття сприятиме підвищенню рівня зацікавленості й мотивації у вивченні навчального матеріалу, появи творчого підходу з застосуванням емоційно-пізнавального ефекту. Такий спосіб має поетапний алгоритм дій, що побудований на основі принципу постановки питань у порядку підвищення рівня складності. Ми вирішили опиратися на теоретичну розробку активізації асоціативного мислення Д. Антюшко, Е. Прус, що допоможе реалізувати запропонований спосіб вивчення фразових дієслів англійської мови:

- короткий повторний аналіз попередньо презентованого студентам матеріалу із тезисним резюмуванням основних засад і положень;

- формулювання модератором (викладачем) об'єкта, умов і принципів встановлення проблем, що асоціюються з ним. На цьому етапі важливою є здатність чітко, аргументовано та доступно встановити сферу обговорення, пояснити сутність завдання щодо формулювання асоціацій за проблемними напрямками;

- вільне визначення та відображення асоціацій-проблем у письмовому вигляді учасниками по черзі. Впродовж інтерактивного спілкування з певної тематики необхідно, щоб кожен з членів групи наводив своє слово чи визначення, що спадає першим на думку та може бути подальшою базою для появи наступних асоціативних рядів та ідей;

- постановка завдання кожному з учасників робочої групи обрати серед запропонованих асоціацій-проблем найбільш пріоритетну та пояснити, чому вибір зроблено на користь конкретного варіанта. На цій стадії закріплюється впевненість студентів у своїх можливостях щодо здійснення вибору, виховується незалежність особистої точки зору, встановлюється загальний рівень знань з тематики;

- генерування кожним із членів робочої групи ідей щодо варіантів розв'язання обраної проблемної ситуації упродовж короткого проміжку часу (5–7 хв.) та презентація учасниками напрацьованих пропозицій (2–3 хв.) по черзі (Антюшко Д., Прус Е., 2018, ст. 141-142).

Вважаємо за необхідне зауважити, що на дієвість асоціативного методу вказував і К. Ушинський: «Учіть дитину п'яти словам, і вона довго буде мучитись над ними, а зв'яжіть двадцять таких слів із картинкою, і вона запам'ятає їх блискуче» (<https://uchika.in.ua>). У нашій роботі ми взяли саме таку ключову концепцію за основу вивчення фразових дієслів англійської мови.

To talk down to somebody

talk to the person as if he is stupid, or incompetent

Remember I told you about how my boss always **talks down to** me and treats me like I'm incompetent?



To rattle off

say a list of things very quickly

Then he rattled off all his own accomplishments and started talking about the importance of new tasks.



Тобто, на основі отаких слайдів різноманітними картинками, поясненнями для обговорення можливо зrealізувати покpоковий підхід вище згаданих авторів і додати цікаві види роботи. Основа залишається одна і та ж.

Можемо стверджувати, маючи за основу власну практику, що результати аналізу особливостей використання методу асоціативного мислення з мотиваційною складовою у вищих навчальних закладах мають ряд переваг. Серед них є висока мотивація навчання, оскільки асоціації, що виникають у кожного з учасників, сприяють більшій зацікавленості й осмисленню інформації. Це, у свою чергу, сприяє тому, що заохочується висловлення власних позицій студентів, стимулюється їх дослідницькі та комунікативні якості, з'являється бажання вивчати щось нове й досягати в цьому певних успіхів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Антюшко, Д., Прус, Е. (2018) Метод асоціативного мислення в освіті. *Вісник Київського національного торговельно-економічного університету*, № 5.

2. Асоціативно-сугестивні технології. URL: <https://uchika.in.ua/asociativno--sugestivni-tehnologiyi-na-urokah-zarubijnoyi-lite.html> (дата звернення 11.01.2021)

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (2001) Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. Київ : Ірпінь : Перун.

4. Д. Гартлі як творець першої системи асоціативної психології. URL: <http://um.co.ua/8/8-11/8-112951.html> (дата звернення 11.01.2021)

5. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи. URL : <http://nus.org.ua/articles/integrovane-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyjpidhody> (дата звернення 11.01.2021)

*Воловик Анна
Вінниця*

ОСНОВИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА: АВТОМАТИЗОВАНИЙ ПЕРЕКЛАД

В сучасних умовах розвитку суспільства важливого значення набувають процеси інформатизації та технологізації міжособистісної комунікації як на рівні держави, так і поза її межами. Міжнародну взаємодію, яка стрімко розвивається, ускладнює мовний бар'єр, подолати який покликані перекладачі. Враховуючи тенденцію зростання кількості інформації, яку необхідно передавати з мови

оригіналу у мову перекладу, збільшується потреба у перекладачах, які не в змозі цілком задовольнити її в об'ємах та в поставлених термінах. Саме тому однією з можливостей покращення продуктивності роботи перекладачів постають системи автоматизованого перекладу або CAT (Computer Assisted Translation) Tools. Виходячи із зазначеного, *актуальність* цього дослідження продиктована невпинно зростаючим інтересом до технологізації та автоматизації роботи перекладача, оскільки покращення умов та пришвидшення виконання перекладів уможливить не лише економію матеріальних засобів, але й підвищення рівня продуктивності.

Вивченню систем автоматизованого перекладу присвячено багато теоретико-практичних розвідок, з-поміж яких варто виділити роботи: О. О. Білецької (2013), Л. М. Ветухової (2009), Н. С. Жмаєвої (2018), В. Д. Жовтяка (2009), А. Імре (2015), Ю. Карцевої (2016), Д. Кенні (1999), Б. Климзо (2006), А. В. Колесниченко (2018), Л. Морандо Васквез (2013), Є. В. Плюхих (2009), М. Старлендер (2013) тощо. Незважаючи на широке коло досліджень, системи автоматизованого перекладу повсякчас розвиваються та удосконалюються, а тому вимагають постійного теоретичного та практичного огляду.

Мета розвідки полягає у визначенні та порівнянні функційних можливостей флагманів автоматизованого перекладу для індивідуального використання: SDL Trados 2021 Freelance та memoQ translator pro 9.5, а також у виявленні переваг тої чи тої програми для спрощення роботи перекладача. *Завдання* роботи включають: 1) розгляд основного функційного наповнення програм; 2) аналіз додаткових функцій сучасних версій CAT-програм; 3) порівняння переваг та недоліків програм для роботи перекладача.

Системи автоматизованого перекладу з'явилися та почали активно використовуватися декілька десятиліть тому. В широкому значенні, CAT Tools трактуються як «низка технічних засобів, зокрема апаратного та програмного забезпечення, які використовуються перекладачами в їх роботі» (Кенну, 1999, р. 67). Варто зазначити, що сьогодні достатньо розлого тлумачать поняття автоматизованого перекладу, що призводить до нечіткого розуміння його сутності. Зокрема існує думка, що автоматизований та автоматичний (машинний) переклад постають одним і тим самим явищем. Так, деякі дослідники зазначають, що автоматизований переклад передбачає його виконання за допомогою комп'ютерного програмного забезпечення, але при цьому уточнюють, що цей вид перекладу відомий також як машинний переклад і «виконується за допомогою сучасних

технологій, без втручання людини-перекладача» (Білецька, 2013, с. 30). Проте варто розмежовувати машинний та автоматизований переклад: перший покликаний замінити перекладача комп'ютером, тоді як останній лише допомагає перекладачу полегшити та покращити продуктивність його роботи (Кенну, 1999, р. 67). Крім того, слід враховувати, що програми автоматичного перекладу інтегровані в сучасні системи автоматизованого перекладу, але їх якість досі залишається не дуже задовільною. А.В. Колесниченко та Н.С. Жмаєва (2018) зазначають, що, використовуючи SDL Trados Cloud, основні недоліки виникають через «дуже обмежені можливості механізму автоматичного генерування словоформ, морфологічних та синтаксичних конструкцій засобами мови перекладу» (с. 139), що вимагає покращення здатності системи встановлювати міжмовні універсали між парами мов, обраними для здійснення перекладу.

Завдання нашої розвідки полягає у розгляді двох систем автоматизованого перекладу (SDL Trados 2021 Freelance та memoQ translator pro 9.5), які є досить популярними, зокрема серед індивідуальних користувачів. Обидві системи постійно вдосконалюються, пропонуючи перекладачам широкі можливості покращення їх роботи. З-поміж основних функцій SDL Trados 2021 Freelance, як і memoQ translator pro 9.5, варто виділити інструменти для доперекладацького аналізу сегментів для перекладу, функційні можливості для перекладу та редагування матеріалу, управління проектами (експорт / імпорт), ґрунтуючись на базах термінів (*TB – term base*) та пам'яті перекладів (*TM – Translation Memory*). Обидві системи пропонують використання бази перекладів для пошуку часткових збігів (*fuzzy matches*), 100% збігів і контекстуальних збігів (*context matches*), та їх автоматичне редагування; технологію вирівнювання текстів (*alignment*), які вже були перекладені раніше в різних файлових форматах; використання великої кількості фільтрів для пошуку потрібної інформації тощо.

З-поміж переваг SDL Trados варто зазначити роботу з великою кількістю файлових форматів, що дає змогу перекладачам працювати з локалізацією, аудіовізуальним перекладом, відтворенням різних веб-файлів тощо. SDL Trados пропонує широкі можливості роботи з термінологічними базами, зокрема в додатку SDL MultiTerm або в самій системі шляхом використання AutoSuggest Dictionary. Перевагою memoQ translator pro й досі залишається можливість перегляду процесу перекладу у вікні редагування, адже перекладач має змогу бачити, яким чином відбувається заміна оригіналу текстом перекладу. Крім того, в зазначеній програмі більш спрощена система

використання даних проекту, яка відображається у вікні проекту (Project home).

Розглядаючи удосконалення систем автоматизованого перекладу, обраних для аналізу, варто зазначити, що нові версії мають більш локальні зміни. SDL Trados 2021 Freelance пропонує нові файлові типи, адаптовану під перекладача систему розпізнавання дат та чисел, покращений попередній перегляд файлів та дисплейний фільтр, удосконалення система перевірки якості перекладу TQA, поліпшення інтеграції термінологічної бази даних в систему, вбудовану систему додатків SDL AppStore. Версія memoQ 9.5 pro охоплює зміни в системі автентифікації (вхід в обліковий запис спрощено та захищено завдяки інтеграції з обліковими записами компаній, що працюють за протоколом OpenID Connect (OIDC), покращення розподілу функцій між учасниками проекту в memoQWeb, нові та удосконалені вбудовані додатки для машинного перекладу, ТМ-сегментацію в онлайн-проектах, експорт командних файлів через обраний шлях, вибір словника MS Word для перевірки орфографії в цільовому проекті. Загалом, зазначені зміни лише пришвидшують роботу для вирішення окремих завдань учасниками проектів.

Коротко проаналізувавши тенденції розвитку систем автоматизованого перекладу, висновуємо, що останні набувають все більш важливого значення в повсякденній діяльності насамперед письмового перекладача. Найпопулярнішими CAT-програмами сьогодні постають SDL Trados та memoQ translator pro, які пропонують майже однаковий набір основних функцій для перекладу та редагування, та розширюють систему додатків і опцій, які спрощують та покращують виконання окремих завдань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білецька, О. О. (2013). Автоматизований переклад у контексті сучасної інформаційної культури. *Вісник КНУКіМ*, 28, 28–32.
2. Колесниченко, А. В., & Жмаєва, Н. С. (2018). Граматичні труднощі автоматизованого перекладу науково-технічної літератури. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 27, 134–141.
3. Kenny, D. (1999). CAT Tools in an Academic Environment: What Are They Good For? *Target*, 11 (1), 65–82. DOI: 10.1075/target.11.1.04ken

АВТОНОМНЕ НАВЧАННЯ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Концепція *автономного навчання*, яка активно розроблялася та навколо якої велися дискусії вченими-теоретиками, філософами освіти та методистами наприкінці минулого століття, виявляється надзвичайно актуальною та затребуваною у сучасних умовах. Виклики, перед якими сьогодні опинилася світова спільнота та освітнє середовище зокрема, зумовили досить «раптовий» та часто ще недостатньо підготовлений перехід на дистанційне навчання у закладах освіти різних рівнів. У нових реаліях автономне навчання, що базується на певних теоретико-методологічних засадах, відповідно до віку учнів та галузі знань, набуває нових форм і значень.

Автономне навчання в опануванні іноземних мов не можна розглядати лише як «модне явище», про яке через певний час знову забудуть. При обґрунтуванні концепції *учнівської автономності* використовуються також новітні здобутки нейрофізіології щодо того, як сприймається, обробляється та зберігається інформація (сюди ж належать й іноземні мови). Ця концепція є одним з чинників певних змін у науково-педагогічній дискусії останніх десятиліть – навчання розглядається як активний процес, в організації якого учні теж приймають участь та несуть відповідальність (Wolff, 1997, S.47).

Втім, концепція автономного навчання ґрунтується у педагогічній науці на ідеях та принципах, описаних ще в середині 18 століття такими відомими школами та педагогами як реформаторська педагогіка, Джон Дьюї, Марія Монтессорі, Пауло Фрейре та ін.

Автономне навчання у вивченні іноземних мов не може розглядатися як уніфікований, усталений метод навчання, це скоріше певна навчальна стратегія, у рамках якої перед учнями стоять такі вимоги:

- наявність уміння приймати власні рішення, відсутність необхідності отримувати велику кількість вказівок та інструкцій;
- бажання та здатність брати на себе відповідальність за своє навчання;
- навички критичного мислення, здатність приймати рішення та використовувати можливості діяти самостійно та незалежно.

Набуття цих умінь та навичок забезпечують головним чином такі когнітивні стратегії навчання:

- організація власного процесу навчання (*to shape*);
- контроль власного процесу навчання (*to monitor*);
- оцінка власного процесу навчання (*to evaluate*) (Little, 1997,

р.35).

Звідси випливає ще один важливий аспект автономного навчання – йдеться про аналітичний підхід до процесу навчання, а такий підхід слід спершу опанувати. Завдання педагога ініціювати опанування цих стратегій, донести їх до учня, сформувати *уміння навчатися*, тобто уміння організувати, контролювати та оцінювати власний процес навчання.

Автономне навчання не є тотожним самостійному навчанню. Для автономного навчання суттєвою є роль співпраці, кооперації з іншими учнями на кожному з описаних етапів. Зокрема, при оцінці процесу навчання важливим є порівняння власного поступу із досягненнями інших учасників, ретельний аналіз, критичне переосмислення і, ймовірно, зміна / коригування обраної стратегії. Відповідно до теорії конструктивізму, навчання буде найбільш успішним, якщо навчальний процес проводиться у групах (Wolff, 1999, S.48).

Концепція автономного навчання з'явилася в Європі ще у 70-х роках минулого століття як протиполюс *уніфікованому навчанню* – навчанню згідно усталених методик, підручників, чітко сформульованих навчальних планів. Її розробники мали на меті зробити вивчення іноземних мов більш незалежним від усіх «рекомендованих заготовок». Є різні чинники, чому автономне навчання стає все більш популярним.

Соціальні причини.

У сучасному (індустріальному західноєвропейському) суспільстві кількість «фіксованих життєвих шляхів» зменшується, перелік професій і необхідних кваліфікацій постійно оновлюється. Навчальні заклади також повинні це враховувати і відмовлятися від суворо контрольованих, фіксованих форм навчання й звертатися до більш відкритих форм, тобто *навчати вчитися*. У час, коли дуже швидко висуваються нові вимоги, необхідним є уміння продовжувати навчання самостійно – звідси крилата фраза *навчання впродовж життя*. Іноземні мови також вивчаються не для іспитів, а для того, щоб уміти спілкуватися з носіями інших мов.

Психологічні причини.

Згідно з Wolff (1999, S.43) навчання є «процесом самоорганізації», який передбачає активацію знань, що засвоюються, та структуризацію усіх отриманих знань. Складно, звісно, погодитися із думкою вченого-конструктивіста, що зовнішній вплив при цьому є мінімальним (а, отже, і роль педагога), проте слід усвідомлювати, що той зміст, який ми передаємо учням, засвоюється різним чином – зважаючи на мотивацію учня щодо вивчення іноземної мови, його індивідуальних особливостей запам'ятовування та обробки інформації та здібностей до вивчення мов зокрема.

Отже, основним принципом автономного навчання є більша відповідальність учнів за власне навчання. Таким чином змінюється також роль викладача – вона тепер меншою мірою полягає у передачі певного змісту, готового набору знань, його завдання – систематично доносити до учня стратегії оптимальної організації свого процесу навчання. Цю роль можна описати такими термінами як *провідник навчання, організатор, менеджер (manager of learning resources)* (Little, 1999, p.30).

Функції викладача іноземних мов стають складнішими, адже він має тепер два завдання: з одного боку, він навчає власне мові, а з іншого – повинен *навчити вчитися*, зробити навчальний процес прозорим для учнів, тобто запропонувати їм певну стратегію у вивченні іноземної мови.

Ці стратегії утворюють певний *каркас (scaffold)* (Little, 1999, p.30), який дозволяє учням крок за кроком досягати успіху, при цьому викладач надає у певний момент стільки допомоги і роз'яснень, скільки необхідно, щоб учень сам міг знайти відповідь на запитання, що стоять перед ним.

Також учнів необхідно навчити працювати у групі, адже такий вид роботи часто новий для них, а кооперація / співпраця з іншими учасниками навчального процесу є одним з принципів автономного навчання.

Слід також пам'ятати, що учні розпочинають новий курс (у нашому випадку – заняття з іноземної мови) з певним багажем знань, принаймні, щодо того, яким чином їх навчатимуть. Вибір автономного навчання як основної стратегії у вивченні іноземних мов, коли учень повинен «спостерігати» за процесом навчання, аналізувати його та брати на себе відповідальність за своє навчання, може виявитися для нього новим і чимось незвичним та викликати певний спротив. Роль викладача полягає у тому, щоб допомогти йому в цьому, зацікавити таким «усвідомленим» підходом до навчання. Навчальні матеріали

повинні бути підібрані та сформульовані таким чином, щоб спонукати і направляти у пошуку інформації та набутті нових знань.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Little, D. (1997). Autonomy and self-access in second language learning: some fundamental issues in theory and practice. In M. Müller-Verweyen (Ed.), *Neues Lernen Selbstgesteuert Autonom* (pp. 33–44). München: Goethe-Institut.

2. Little, D. (1999). Autonomy in second language learning: some theoretical perspectives and their practical implicatons. In Ch. Edelhoff / R. Weskamp (Eds.), *Autonomes Fremdsprachenlernen* (pp. 22–36). Ismaning: Hueber.

3. Wolff, D. (1997). Instrukтивismus vs. Konstruktivismus. Zwanzig Thesen zur Lernbarkeit und Lehrbarkeit von Sprachen. In M. Müller-Verweyen (Ed.), *Neues Lernen Selbstgesteuert Autonom* (pp. 45–52). München: Goethe-Institut.

4. Wolff, D. (1999). Zu den Beziehungen zwischen Theorie und Praxis in der Entwicklung von Lernerautonomie. In Ch. Edelhoff / R. Weskamp (Eds.), *Autonomes Fremdsprachenlernen* (pp. 37–48). Ismaning: Hueber.

*Громко Тетяна, Грабова Ольга
Кропивницький*

ДАЛЕКТНІ ТЕКСТИ ЯК АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ РИБАЛЬСЬКОЇ ЛЕКСИКИ ГОВІРКИ

Компедіум теоретичного матеріалу про діалектні тексти зводиться до наступних положень:

- Актуальний у наш час в українській діалектології текстоцентричний підхід до вивчення її говірок, діалектів апробований численними зібраннями текстів українських говірок та українськими науковими студіями текстологічного плану (Бідношия, 2008; Грищенко, 1998, 2003).

- Об'єктом дослідження текстографії є жива народна мова з усіма її діалектними особливостями, адже говіркове мовлення – «одне із найбільш різноаспектних об'єктів лінгвістичного дослідження» (Громко, 2019, с. 30).

- Діалектні дані корпусу текстів окремих говірок допомагають з'ясувати тенденції формування української мови, зрозуміти і пояснити діалектологічні процеси на слов'янському тлі, а

також можуть стати об'єктом різноаспектних лінгвістичних досліджень фонетики, лексики і граматики діалектів.

- Діалектні тексти носять маргінальний характер: краєзнавства й родинної пам'яті, історії й соціології, текстології й етнології, автобіографії й етнографії.

Такі засади спонукали нас до текстологічної складової наукового проєкту зі збирання матеріалів діалектного мовлення Кіровоградської області, що має назву «Жива народна мова Кіровоградщини» (див. (Громко, 2020, с. 236)). Текстотека в рамках цього проєкту продовжує поповнюватися матеріалами, зібраними студентами й магістрантами факультету філології та журналістики Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, а також має спрямування не лише на збір, укомплектування емпіричного матеріалу для дослідження говірок Центральної України, а й на участь у формуванні загальноукраїнської діалектної текстотеки як представлення діалектологічно маловивченого регіону.

Текстозбирачі не лише орієнтовані на формальне збільшення кількості одиниць діалектних текстів, а водночас провадять роботу щодо різноматичного укомплектування текстотеки в рамках проєкту.

Дослідження рибальської лексики в говірці селища Устинівка Кіровоградської області, що належить до степового говору південно-східного наріччя (яка до цього часу не була вивчена), на наш погляд, не може бути повним за умови збирання емпіричного матеріалу лише анкетним способом. Відтак приклади записаних говіркових текстів збільшують можливості вузькофахового семантичного аналізу цієї тематичної групи. Наведемо записи текстів, укладених за говірковим мовленням:

Про підготовку до риболовлі: [пéред ри^ебáлкoйу йá ди^еўл'ўс' рíбнiй кáл'ендáр/ i прогнóз погбди// пров'íрив i п'íдготóвиў снáс'т'i// нáкoпáйу чé'рв'áк'iў i вéчe'ром кiнуў при^екóрмкy нá к'íл'кá м'ес'т// ўтрoм рáно ўстáў i поiўхáў// об'íзáт'ел'но трéбá ўз'áт' к'íл'кá вiд'iў нáжiўкi/ бo мóжe нe кл'ўвáт'// колi приiўхáў/ ўсe дoстáйў// стáўл'у рoгáч'i у вóду// рoзклáдáйу вўдочкy i нáд'iвáйў нáжiўкy// потóм/ цeй/ зáкi'дáйу вўдочкi// жeду покi кл'ўнe// вiт'áгyвáт' трéбá/ колi рiбá пот'áгне кр'учóк/ абó поклáдé пoплáвóк нá вóду// йéсл'i пoпáўс'á мáл'óк йогó трéбá oтпyстiт' нáзáд// колi пoлoвiў рiбy/ сoби'рáйў ўсe// глáўнe нe oстáўл'áт' н'iсл'á сéбe мўсop//] (запис зроблено у 2020 р.).

Про приготування принади для риби: [з'iмóйу йá ви^екoри'стóвуйў при^екóрмкy шoб лoви́т' кáрaс'á пл'iткy i óкун'á// рoл' при^екóрмкi ў тóму/ шoб дoстáви'т' живiў склáдoвy нá тóчку лóўл'i i

давát' и́йї́ риб'і́ по до́зах// у хо́лодні́ вод'і́ трéба ви^екори^естóвуват'
при^екóркму тёмних кол'óр'і́у шоб не л'акát' рибу// крáшче
при^еготувát' при^екóркму дóма бо йакичó готувát' на р'ічк'і́ то трéба
до́уго ждát' покí вонá набúхне// шоб при^екóркма швидше опускáлас'
на гли^еби^енú мóжна добáвит' зéмл'у абó гли́ну// алé спочáтку трéба
й́йї́ пe["]ре["]тérти через сúто шоб не бу́ло комóчк'і́у// до пe["]ре["]тérтої
глини трéба добáвит' при^екóркму гáрно ўсе пe["]ре["]м'ишát' а ў к'ін'ц'і́ йа
добавл'áйу моти^ел'á// при^екóркму крáшче купл'át' з'ім'н'у бо ў нéйї
др'ібн'іший помóл і вонá мáйе не тáкії віраже["]ний аромát// потóм
трéба зл'іпíт' шáр'ік тáкії йак гор'і́х і кінут' на те м'éсто де бúдеш
ловíт' рибу//] (запис зроблено у 2021 р.).

Про ловлю риби на поплавок у водку: [на поплаўкóву вúдочку
крáшче ловíт' ўтром рáно абó вéче["]ром коли сóнце захóде// нажиўку
трéба виби^ерát' дл'а тóго віду риби йакú хóче["]ш зловíт'// дл'а
карас'á// напри́клад/ пe["]рлóўка че["]рв'áк т'істо абó опáриш// йакичó
лóви["]ш рибу де сíл'на тéч'і́я то крáшче ўз'ат' поплавóк окрúглої
фóрми з цéнтром т'áжост'і ўни["]зú// йакичó лóви["]те ў стоїáч'і́ вод'і́
то мóжна брát' верти["]кáл'ній поплавóк йакíї похóжиї на гóлку//
грúз'іки трéба розташóвуват' на в'ідстан'і одíн в'ід óдного//
найвáжчий трéба поче["]пíт' б'і́л'а поплаўкá/ а найлéгший б'і́л'а
кр'уч'á// кр'учóк трéба виби^ерát' тáкож ў залéжност'і в'ід риби//
малій кр'уч'óк на неvē["]ліку рибу// тáкож трéба віставíт' праві["]л'ну
гли^еби^енú шоб риба кл'увáла// йакичó риба не кл'уйé/ то мóжна
зм'інíт' м'éсто абó кінут' при^екóркму//] (запис зроблено у 2020 р.).

Про способи доставляння принади до місця ловлі: [йакишó
поплавóк з кр'уч'óм знахóди["]ц'á недалéко в'ід бéре["]га то мóжна
зробíт' неvē["]лікії шáр'ік з прикóрми/ і кінут' йогó рука́ми у вóду//
йакишó дáл'і в'ід бéре["]га то мóжна викори["]стóвуват' спе["]ц'іáл'ну
рогáтку// тáкож йе пpужíни-кормушки в йак'і́ наби["]вáйец'á кáша/ і
закí["]дáйец'á на м'éсто лóўл'і і при["]вáбл'у́е до сéбе рибу// при лóўл'і на
закí["]дúшку-ре["]зінку викори["]стóвуйут' кормушку з п'іноплáсту ў йакú
накладáйец'á прикóркма і ци["]пл'áйе ц'á до кр'учкá// пóт'ім на м'іс'ц'і́
кр'учк'і́у трéба сми["]кнúт' за м'іс'і́ну// прикóркма пe["]ре["]вe["]ртáйец'á і
потрапл'áйе ў вóду//] (запис зроблено у 2021 р.).

Про різновиди вудлиш: [в'ід'і́у вúдочок йéст' багáто//
початк'і́уц'і́ викори["]стóвуйут' поплаўкóву вúдочку//
поплаўкóва вúдочка мóже викори["]стóвуватис'á дл'а рíбного лóву з
бéре["]гу/ абó з чоўнá// на поплаўкóву вúдку мóжна зловíт' р'ізн'і в'иди
риб// сп'ін'інг при["]знáче["]ний дл'а лóўл'і хіжих в'ід'і́у риб на рухóму
штúчну при["]мáнку// ў йáкост'і штúчної при["]мáнки мóже
викори["]стóвуватис'á бл'еснá вóблери м'ак'і́ при["]мáнки шо ім'ітúйут'

др'ібні́х ри́бок// дон'а ву́дочка ви́кори́сто́вуйе́ц':а дл'а ло́ўлі ри́би/ шо жи́е́вэ на дн'і водо́їми//] (запис зроблено у 2020 р.).

Про особливості ловлі на спінінг: [дл'а ло́ўлі р'і́зної ри́би ви́кори́сто́вуйут' р'і́зн'і сп'і́н'інги// дл'а ло́ўлі о́кун'а ви́кори́сто́вуют' ле́хкі́й сп'і́н'інг// йа́кшо́ лові́т' шчу́ку/ трéба жо́сткі́й сп'і́н'інг// чим жо́шче сп'і́н'інг тим ва́жча при́манка// чим ва́жча при́манка тим б'і́льша ве́роя́тно́с'т' злові́т' ве́лі́ку ри́бину//] (запис зроблено у 2020 р.).

Про способи прикріплення живця на гачок: [йе́ст' ра́зн'і спо́соби// пе́рши́й спо́с'і́б// над'і́т' кр'у́чо́к за спи́н:и́й плаўні́к// гла́ўне не пошко́дит' хре́бéт шо́б жи́е́вэ́ц' остава́ю́са жи́е́вим до́ўше// це́нтр т'аж'і́н':а по́вінен бу́т' зм'і́шче́ни́й до хвоста́/ шо́б голо́ва́ ри́би диві́лас' ўни́з/ бо так в'і́н бу́де акти́вн'и́шим і приве́ртáтиме ува́гу хи́жакá// дру́гий спо́с'і́б// одхи́лі́т' з'а́брову пла́стінку// просу́нут' че́рез не́йі м'і́с'і́ну з не́тл'о́йу ў рот ри́б'і// пото́м на петл'у́ над'і́т' тро́їні́к або дво́їні́к і зат'а́гнут' наза́д л'еску́//] (запис зроблено у 2021 р.).

Отже, укладання діалектних текстів – це укомплектування емпіричної бази для кваліфікаційних праць та інших глибоких наукових студій. Значення таких текстів важко переоцінити. Система мовлення, що зберігається у свідомості діалектоносіїв, є одним з найважливіших і перспективних завдань діалектологів для укладання якнайширшої джерельної бази у вигляді зв'язних текстів у напрямку подальшого дослідження української діалектної системи. Як джерела опису говірки, рибальські говіркові тексти містять не лише лінгвістичний матеріал, а й етнографічний, що репрезентує традиційні та сучасні особливості народної номінації рибальського промислу. Перспективність текстологічного напрямку мовознавчих досліджень бачиться нами в опублікуванні текстів говірок Центральної України і для подальших лінгвістичних розвідок, і для популяризації народного мовлення українців.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бідношия, Ю. (2008) Текстологічна база української діалектології [в:] Бідношия Ю., Дика Л. *Говірки Бориспільщини: Сучасні діалектні тексти та пам'ятки мови*. Київ.. С 24-32.
2. Гриценко, П. Ю. (1996) Тексти як джерело дослідження чорнобильських говірок. *Говірки Чорнобильської зони: Тексти / Упорядн.: П. Ю. Гриценко та ін. К.*
3. Гриценко, П. Ю. (2003) Тексти як джерело дослідження українських говірок Румунії: [передм.] [в:] Павлюк М., Робчук І.

Українські говори Румунії. Едмонтон – Львів – Нью-Йорк – Торонто. С. I–XVI.

4. Громко, Т. В. (2019) Сучасна текстографія діалектоносіїв степової говірки. *Наукові записки*. Випуск 175. Серія: Філологічні науки. Кропивницький : Видавництво «КОД». С. 29–33.

5. Громко, Т. В. (2020) Текст як джерело моноговіркового опису, представленого в курсовій роботі з української діалектології. *Сучасний педагог*: колект. наук. монографія. Дніпро: Акцент ПП. Т. 2. С.229-240.

*Дзюбан Марія
Вінниця*

СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ МЕТАФОРИЧНИХ ВИРАЗІВ З КУЛІНАРНИМ КОМПОНЕНТОМ

Метафоричні вирази з кулінарним компонентом, або кулінарні метафори (далі КМ) є групою виразів, які досить активно утворюються в сучасній англійській мові завдяки певним лінгвістичним та екстралінгвістичним факторам. Серед них можна зазначити яскраве емоційно-експресивне забарвлення КМ, що пов'язане з понятійним змістом слів та виразів, який в свою чергу слугує основою для переносу значення. Також важливу роль відіграє світогляд носіїв мови, які сприймають споживання їжі як невід'ємну частину життя, що постійно утворює певні смислові зв'язки з іншими сферами існування. Серед інших факторів можна зазначити антропоцентричність КМ, їх зв'язок з фізичним світом, а також залежність від соціальної та культурної сфер життя людини. Сказане вище зумовлює **актуальність дослідження** даної групи метафор.

Метою дослідження є охарактеризувати структуру англійських метафоричних виразів із кулінарною лексикою.

Об'єктом дослідження є англійські кулінарні метафори.

Предметом дослідження є структурні характеристики англійських КМ.

Матеріалом дослідження слугує корпус із 357 метафоричних виразів в англійській мові, обраних методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел. До метафоричних утворень з кулінарним компонентом відносимо вирази, що в своєму складі містять компонент-назву страви, або будь який інший компонент, який має

відношення як до характеристики страви, так і до процесу її приготування.

Отже, серед англійських КМ було виділено дві групи:

1) метафори, що структурно виражені словосполученням (340 одиниць);

2) та метафори, що структурно виражені реченням (17 од.).

Група метафор-словосполучень в свою чергу поділяється на три наступні підгрупи:

1) дієслівні метафори (181 од.),

2) субстантивні метафори (115 од.)

3) ад'єктивні метафори (44 од.).

В дієслівних метафорах основним компонентом виступає відповідно дієслово. Воно є центром складної комбінованої синтаксичної конструкції і сприяє лексичному поєднанню метафори з визначальним словом, підсилюючи образність метафори та створюючи розгорнуту метафору.

З точки зору морфологічної структури виділяються наступні метафори:

1) V + Adj: *to go sour; to get nasty.*

2) V + Adj. + N: *to have a sweet tooth; to hit a raw nerve.*

3) V + Pronoun + N: *to keep somebody sweet; to use one's noodle.*

4) Adj. + N + V: *a bitter pill to swallow; to make one's blood boil.*

5) V + Pronoun + N + Adj. + N: *drink one's cup to the bitter dregs.*

Серед субстантивних метафор найбільш чисельними моделями є наступні структури:

1) Adj. + N: *a sweet spot; a sour expression; sweetie pie.*

2) Adj. + N1 + Prep. + N2: *sweet smell of success; bitter regret for something.*

3) N1 + Prep. + N2: *food for reflection; manna from heaven; the icing on the cake.*

Ад'єктивні метафори називають ознаки предметів та явищ. Як правило, ці метафори містять у собі порівняння. Перший компонент часто виражається прикметником і зазвичай використовується у буквальному значенні, а другий компонент володіє функцією посилення та передачі додаткової інформації.

Під час аналізу ад'єктивних КМ було виявлено, що більшість КМ представляють собою за структурою порівняльний зворот: (Adv.) + Adj. + Adv. + N: *as sweet as sugar; as nutty as a fruitcake; as soft as butter.* Також зустрічаються і приклади із структурою Adj. + Adj.: *silky sweet.*

Метафорами, що виражені реченнями, є короткі вислови, більшість з яких складають прислів'я та приказки, які з точки зору структури представляють різноманітний пласт прикладів. Так, серед відібраних метафор-речень зустрілися порівняльні конструкції із сполучником *as ... as*, наприклад, *a black plum is as sweet as white* (чорна слива така ж солодка, як і біла). Також зустрілися КМ, в складі яких були використані прикметники смаку в різних ступенях порівняння: у вищому ступені, наприклад: *the nearer the bone, the sweeter the flesh* (чим ближче до кісточки, тим м'яско смачніше), а також в найвищому: *the apples on the other side of the wall are the sweetest* (яблука по іншу сторону забору - найсолодші).

В ході дослідження також було виявлено значну кількість прикладів зі структурою антитези, тобто в них є дві протилежні за значенням частини, наприклад: *who has never tasted bitter knows not what is sweet* (не скуштувати гіркого, не впізнати і солодкого), *every white has its black, and every sweet its sour* (у всякого білого є своє чорне, а у всякого солодкого - гірке).

Отже, результати проведеного дослідження дозволяють зробити висновок, що англійські кулінарні метафори мають значний словотвірний потенціал, і реалізуються у великій кількості структурно-семантичних моделей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Lakoff, G., & Johnson, M. (1981). *Metaphors we live by*. University of Chicago Press.

Zhornokui Uliana
Kyiv

CHARACTERIZATION PECULIARITIES OF FEMALE IMAGES IN THE COLLECTION *DREAM TAKEN FROM THE SWIFT'S BEAK* BY VOLODYMYR DANYLENKO

Introduction. At present, within gender and feminist studies woman is no longer opposed to man, that determines from-traditional interpretation and, therefore, the process of sustainable understanding and interpretation of any literary work is a priori impossible. Taking into consideration mentioned above opinion artistic works are capable of several different options for their further apprehension. Despite the desire of contemporary artists to avoid cognitive dichotomy in the artistic world, the very principles of postmodernism are inherently contradictory, because “*on the one hand, there is a predominance of local over global (total – U.Z.), on the other*

hand, the process of searching for the universal means of communication still continues” (Skalska D., Skalska M., 2010, p. 8).

Being typically passive in their activities and life position in the literary works of previous eras female heroines often appear active characters in modern prose. Such energies are mainly reflected by the means of their sex demonstration. Such a female type, active in all social spheres, is depicted by Volodymyr Danylenko in his collection of short stories called *Dream taken from the swifts’ beak*.

Analysis of the recent research works. V. Danylenko's artistic skill has been repeatedly noted by critics, including N. Zborovska (Zborovska, 2007), I. Babych (Babych, 2007), N. Kozachuk (Kozachuk, 2010) and others. However, firstly, his “small” prose and journalistic works were studied. Secondly, it should be noted that in many publications analogies between V. Danylenko's and Val. Shevchuk’s prose works (mainly the peculiarities of the female characters’ image) were drawn. We believe that there is a certain evolution in the reproduction of the latter in the works by V. Danylenko, so the **aim of our article** is to study the peculiarities of the characterization of female characters in the works of the writer through the prism of demonic and erotic categories, that weren’t discussed separately and comprehensively before.

Presenting main material. All the heroines of V. Danylenko’s short stories are different: they wear different clothes, have different worldviews, and, finally, opposite destinies, but there is one thing that unites them – inherent demonism, which is also manifested differently in each work. Thus, it can be argued that the writer, mostly through the prism of mythological realism, creates a generalized feminine image, the demonism of which does not deepen the traditional marginal position of women in the patriarchal world, but, on the contrary, tries to prove her special status. V. Danylenko in the collection *Dream taken from the swifts’ beak* leads a kind of literary and artistic game, which “*is based on a constant feature of a certain source material, which has an associative-symbolic image in the reader's mind; mechanisms of coding and decoding of spiritual and ideological determinants, philosophical and aesthetic doctrines of the dominant literary direction, creative method, potential possibilities of the text are started; each perceiving cultural-historical epoch finds its code for understanding*” (Pikun, 2008, p. 43).

The theory of the “demonic woman” itself is rather dubious, because in the context of gender and postcolonial studies it is legitimate to speak of a “demonic man” as well. The absence of the latter category once again proves the patriarchal origins of the concept of a woman's “demonic nature” and the inability to see her as an equal partner, because the constant “strong

sex” in the modern world is a rather vague concept and, most importantly, not monodimensional. This category also poses a barrier to a woman's understanding of the limits of freedom: excessive independence and love of freedom are perceived by men as a manifestation of a certain threat to his age-old super-position in society. Therefore, the concept of V. Danylenko's “demonic woman” means a special psychological type of strong, independent person, whose image departs from the traditionally acceptable feminine traits, from the established marginal “adjective” perception, and is transformed into a new category of women whose behavior may be unexplained, mystical, as well as the behavior of the husband. Thus, V. Danylenko's “small” prose, its problems and the created generalized feminine image are in agreement with Val. Shevchuk's prose works in the sense that both writers rethink the role and place of women in society, involving in this process and the “ideal (informed) reader”, which in turn should justify the “horizon of expectations” of the authors.

Feminine images depicted by V. Danylenko are diverse, which appeals to the impossibility of interpreting a woman in one dimension, according to a predetermined model, or exclusively through the opposition “*man/woman*”, where the latter is often perceived and characterized in a negative context.

The key detail in the depiction of a woman in the analyzed collection is, first of all, her breasts, which are at the same time a catalyst for the category of erotic, which as a result leads to the perception of a woman exclusively in this perspective. Most often, this part of female body becomes the first in contemplation of a man of the weaker sex. The image of female charms is not only an element of appearance, important for creating a portrait of a certain female character, but a characteristic detail of men. V. Danylenko – deconstructs the established vision of a man as strong, he also shows his inability to control his sexual desire and attraction, inherent in man by nature, but silenced by literature, or sublimated or transformed by hypertrophied valor, intellectualism or other “noble” image, always “noble” feature. was in the foreground.

Conclusions and prospects for further research. Volodymyr Danylenko doesn't only create a generalized feminine type in the analyzed collection of short stories, but also reproduces the image of a Ukrainian woman, who appears as a kind of antithesis to the traditional patriarchal idea of this sex. According to the first “... *Ukrainian woman does not like when she is chosen, she chooses herself*” (Danylenko, 2007, p. 133), she is, above all, strong and powerful.

Secondly, she doesn't only emphasize her appearance in various ways, but also is constantly engaged in self-development. For example, as

the heroine of the story *His Bumblebee Baritone*: “*But Bella diligently cared for her body so that her husband would always want it, and developed her soul through literature, music and theater, to have the moral right, like most Ukrainian women, to be the queen of the family, and at the same time satisfy her innate inclinations to poetry and understanding everything that happens around her*” (Danylenko, 2007, p. 135).

Thirdly, the woman in the collection *Dream taken from the swifts’ beak* is excessively eroticized, due to her active position not only in life but also in choosing a partner. In fact, the image of a Ukrainian woman created by Volodymyr Danylenko in the analyzed edition is quite modern, and the author presents the traditional functions and responsibilities inherent in the patriarchal worldview in a different, from-traditional way. The writer does not try to create an anti-woman, but, on the contrary, demonstrates a constructively different, alternative way of interpreting female images, which in modern literary studies appears as a gap, and, consequently, a prospect for further research.

REFERENCES:

1. Бабич, І. (2007) Над передсмертним ложем імперії (Сатира В. Даниленка в контексті ідеології вісімдесятиництва). Слово і час. № 10.
2. Даниленко, В. (2007) Сон із дзьоба стрижа: Оповідання. Львів: ЛА “Піраміда”.
3. Зборовська, Н. (2007) У метафізичних пільмах сучасної української літератури: За книжкою В. Даниленка «Сон із дзьоба стрижа» та романом Г. Іваненко «Час покайний» Дивослово. № 7.
4. Козачук, Н. (2010) Валерій Шевчук як герой творів Володимира Даниленка. Слово і час. №1.
5. Пікун, Л. (2008) Проблема дослідження механізмів ігрового феномену в літературному творі Наукові праці: Науково-методичний журнал. Т. 80 (Вип. 67): Філологія. Літературознавство. Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили.
6. Скальська, Д. М., Скальська, М. Л. (2010) Філософсько-методологічна рефлексія сучасного естетичного процесу. Прикарпатський вісник НТШ. Думка. № 3(11).

СТИЛІСТИЧНО МАРКОВАНА ЛЕКСИКА ЯК ОСНОВА ТЕКСТУ ПРОГНОЗУ ПОГОДИ (НА МАТЕРІАЛІ НІМЕЦЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ МОВ)

Прогноз погоди – це один із основних типів інформаційних повідомлень, який створюється у результаті складання науково-обґрунтованих передбачень про майбутній стан погоди в певному населеному пункті чи регіоні та у певний період часу. Він складається та розробляється приватними або державними метеорологічними службами на основі методів метеорології. Virізняльною особливістю прогнозів погоди з-поміж інших типів інформаційних повідомлень є лексика, яка вживається у метеотексті (Коломієць, 2013, с. 50).

Основою функцією текстів прогнозу погоди є інформування, саме їй підпорядковані усі лексичні та граматико-синтаксичні засоби в цих текстах. Стислість метеотекстів вимагає від мовця використовувати такі мовні засоби, які допоможуть найбільш точно та в короткий період часу передати сутність синоптичного послання (Кийко, 2017, с. 187). У зв'язку з цим, незважаючи на термінологічність цього жанру текстів, в них вживаються лексико-стилістичні одиниці, які роблять текст прогнозу погоди стилістично-забарвленим.

Лексику, яка використовується у метеотекстах можна поділити на декілька груп:

- лексеми опису хмарності:
нім.: *wolkenlos* 'безхмарно', *sternklar* 'ясно (про ніч)';
укр.: *сонячно, малохмарно, похмура погода, хмарність*;
- лексеми опису опадів:
нім.: *Regen* 'дощ', *es regnet* 'дощить', *Schauer* 'злива',
Gewitter 'гроза', *Regenfall* 'дощ', *Schnee* 'сніг', *gefrierender Regen*
'льодяний дощ';
укр.: *дощ, опади, суха погода, без опадів*;
- лексеми опису вітрятності (напрямок вітру, сила вітру та його якісна характеристика, а також швидкість вітру):
нім.: *östlich* 'східний', *nach Norden* 'на північ', *schwach*
'слабкий', *stark* 'сильний', *ruppig* 'різкий', *kühl* 'освіжаючий', *warm*
'теплий';
укр.: *північно-східний, 8-метрові пориви, 9 метрів за секунду*;
- лексеми опису температурних умов:

нім.: *von über 40 Grad* ‘понад 40 градусів’, *mit 25 Grad drin* ‘25 градусів тепла’;

укр.: *від мінус 4 градусів до плюс 1 за Цельсієм*.

Проведений аналіз текстів прогнозів погоди на 6 телеканалах Німеччини (ZDF, Das Erste та NDR) та України (5 канал, 9 канал, Новий канал) показав, що метеотекстам притаманна цікава особливість: в німецькій мові використовується більш широкий синонімічний ряд для опису безхмарної погоди, напр.: *wolkenlos* ‘безхмарно’, *sternklar* ‘ясно’, а в українській мові – для опису хмарності, напр.: *малохмарно, хмарніть, похмура погода*.

У метеотекстах також широко використовуються лексеми, які характеризують факт відсутності або наявності опадів. Зроблений аналіз синоптичних текстів довів, що у німецькій мові використовуються більш ширший синонімічний ряд на позначення опадів: *Regen* ‘дощ’, *es regnet* ‘дощить’, *Schauer* ‘злива’, *Gewitter* ‘гроза’, *Regenfall* ‘дощ’, *Schnee* ‘сніг’, *gefrierender Regen* ‘льодяний дощ’, загалом – 7 лексем. В українській ж мові, напроти, використовується лише 2 лексеми: *опад* та *дощ*.

Щодо використання лексем на позначення відсутності опадів, потрібно зазначити, що у вибраних текстах німецькою мовою ці лексеми не вживаються, натомість в українській мові вживаються лексеми *без опадів* та *суха погода*.

Варто зазначити, що текст прогнозу погоди німецькою мовою містить більш деталізований опис опадів, тобто зазначається саме вид опадів, який очікується у певний час на певній частині території. В проаналізованих метеотекстах українською мовою зазвичай вживається лексема *опад*, яка є, певним чином, загальною характеристикою явища погоди.

Для опису відсутності опадів на певній території у проаналізованих текстах прогнозу погоди українською мовою зустрічаються 2 позначення, а саме *без опадів* (2 рази) та *суха погода* (1 раз). Порівняння метеотекстів німецькою та українською мовами показало, що у німецькій мові радше вживаються лексеми, які позначають не тільки відсутність опадів, але й відсутність захмареності, наприклад: *wolkenlos* ‘безхмарно’. При чому на лише на позначення одного природного явища, дощу, у проаналізованих текстах зустрічається чотири різних варіанти позначення: *Regen* ‘дощ’, *es regnet* ‘дощить’, *Regenfall* ‘дощ’ та *Schauer* ‘злива’.

На позначення вітряності у текстах прогнозу погоди вказується деталізована характеристика природного явища – напрямок та швидкість вітру.

нім. *Und der Wind kommt aus östlichen Richtungen ziemlich ruppig daher erst aber trocken und kühlt ein wenig.* 'Вітер, який дмухатиме зі сходу, буде доволі різким, але сухим та освіжаючим'.

укр. *Північно-східний вітер дмухатиме зі швидкістю 10 метрів на секунду.*

Таким чином, для метеотекстів українською мовою характерне вказання напрямку вітру в чвертях горизонту: північно-східний, південно-західний, південно-західний тощо, у німецьких ж текстах напрямок вітру вказується за допомогою прийменників *aus* 'від' та *nach* 'до', тобто з вказанням звідки та куди дме вітер (Скубашевська, 2015, с. 172).

У текстах прогнозу погоди німецькою мовою майже не вказується швидкість вітру, замість цього вживаються лексеми на позначення сили вітру, а саме *schwach* 'слабкий', *stark* 'сильний', *ruppig* 'різкий', *stürmisch* 'штормовий', а також його якісна характеристика, напр.: *frisch* 'свіжий', *trocken* 'сухий', напр.:

нім. *Am Sonntag weht der Wind schwach nach Norden mäßig bis frisch* 'У неділю слабкий прохолодний вітер дмухатиме на північ';

Wir haben immer noch dieses kräftige hoch Peter, das für eine östliche Strömung sorgt und springt trockene Luft, springt warme Luft und Wind 'Все ще вирує потужний фронт високого тиску Пітер, який забезпечує східний вітер і несе сухе потвіря та тепло'.

В метеотекстах українською мовою, натомість, вказують максимальну швидкість вітру в метрах на секунду або максимальну середню швидкість вітру. Якщо очікується, що протягом півдоби швидкість вітру буде значно змінюватися, то вказівка на ці зміни формулюється за допомогою термінів *ослаблення* або *посилення* з додаванням характеристики часу доби.

укр. *Вітер у вівторок дмухатиме зі сходу та північного сходу, його сила – 9 метрів на секунду.*

Тим часом на заході області його пориви 8-ми метрові.

Невід'ємною частиною синоптичних текстів є використання показників температури. У текстах прогнозу погоди зазвичай вказується мінімальна температура повітря вночі і максимальна температура повітря вдень. У прогнозах температури повітря для населеного пункту або для окремої частини території дозволяється вказувати температуру повітря одним числом з використанням прийменників *від* та *до* українською мовою та *von über* ,понад' та *mit* 'з' у німецьких метеотекстах.

нім. *Spitzenreiter zurzeit aber Spanien mit ungewöhnlich hohen Temperaturen von über 40 Grad* 'Іспанія в даний час займає лідуючі позиції з незвично високими температурами понад 40 градусів';

Selbst an den Küsten ist ein Sommertag mit 25 Grad drin 'Власне на узбережжі очікується 25 градусів тепла'.

укр. *Так, у Дніпрі 14-го листопада очікується від мінус 4 градусів до плюс 1 за Цельсієм*;

Температура повітря протягом ночі – 11-14 нижче нуля, у світлу пору доби – від 5-ти до 7-ми, так само нижче нульової позначки.

Отже, метеотексти мають інформативний характер та стислий об'єм, що передбачає використання певної стилістично маркованої лексики. У метеотекстах можна зустріти лексеми для позначення будь-якого виду опадів температурних даних, швидкості та напрямку вітру тощо. При аналізі метеотекстів німецькою та українською мовою були визначені як спільні, так і відмінні особливості. До спільних визначених особливостей належать використання груп лексем опису погодних умов: на позначення хмарності, температурних умов, опадів та вітряності та вживання прийменників для опису показників температури. До відмінних рис метеотекстів проаналізованими мовами належать кількість вживаних лексем для опису різних погодних умов (вітряності та опадів), а також більш широкі чи вузькі синонімічні ряди, притаманні німецькій чи українській мові у різних аспектах дослідження.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Кийко, Ю. (2017) Deutsche und ukrainische Wetterberichte im Kontrast. *Науковий вісник Чернівецького університету*. Збірник наукових праць. 319-320. 184 – 191.

2. Коломієць, О. М. (2013) Газетне синоптичне повідомлення як різновид тексту малого жанру та об'єкт вивчення сучасної лінгвістики. *Нацкові праці. Філологія. Мовознавство*. 216 (204). 49-52.

3. Скубашевська, О. С., Коломієць, О. М. (2015) Лексичні особливості газетних синоптичних текстів: (на матеріалі англійської, польської та української мов). *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова*. Серія 9. Сучасні тенденції розвитку мов. 13. 171-175.

**ON THE GRAMMAR OF INDUCEMENT UTTERANCES
IN ENGLISH-SPEAKING MEDIA DISCOURSE
(based on headlines in the Guardian on-line version)**

1. Introductory notes

Inducement is an essential element of human speech in general and each language in particular which is predetermined by the fact that motivating for an action is an indispensable important part of human communication. This type of speech act is acknowledged to be the language universal found in all the languages of the world and all types of texts (the term which in this realm viewed in its broader meaning as a communication system (either spoken or written) in a given communicative context irrespective of its length).

The study of inducement utterances proves to be highly productive in terms of discourse analysis approach. The present paper focuses on the media discourse as it is, on the one hand, ‘a public, manufactured, on-record, form of interaction’ (O’Keeffe, 2012, p. 441) which provides an easy access for a researcher. On the other hand, the printed media discourse is oriented to a non-present reader who cannot immediately interact with the inducer of the action; thus, it is developed keeping in mind that it should first attract the reader’s attention through the headline and keep it further making the recipient finish reading the text.

The present paper aims at outlining the inventory of grammar patterns and defining the core, the closest periphery, and the distant periphery of the inducement utterances deployed in English-speaking media discourse (i.e., the headlines used in the Guardian on-line version).

The unit of the research is the media headline, irrespective of its length, but restricted by its functional load, which is following Merriam-Webster’s definition is termed as ‘a head of a newspaper story or article usually printed in large type and giving the gist of the story or article that follows’.

The empiric database includes 100 research units selected by continuous sampling from the Guardian on-line version (the period is limited by 2015-2020).

2. Discussion

In modern linguistics, there exists certain degree of confusion between terms ‘imperative’ and ‘inducement’, i.e., they are sometimes used interchangeably. The statement can be proved by the thought expressed by

V. S. Khrakovsky and O. P. Volodin who claim that imperative or inducement sentences express the speaker's message to the interlocutor intending to cause them to perform an action (Khrakovsky & Volodin, 1986, p. 4). However, presently a clear borderline must be drawn between imperative constructions which are viewed within the grammatical approach to the language study (Potsdam & Edmiston, 2015) and miscellaneous constructions with the meaning of inducement which become the focal point of research in terms of the speech acts theory. Those two linguistic notions naturally overlap (with inducement imbibing imperatives) as the meaning of imperative constructions inherently presupposes direct inducement to action, but they do not fully coincide as indirect inducement can be transmitted not by imperative sentences only but by declarative and interrogative ones, thus significantly enlarging the inventory of the language means expressing inducement.

In addition, means expressing inducement are recurrently mistakenly replaced by the notion of causative constructions which also partially overlap but are in no way identical to each other (Zaluzhna, 2019, p. 13-14), i.e., inducement utterances can be inherently causative in their nature (see (1)), but not all causative constructions possess the meaning of inducement (see (2)) and vice versa (see (3)), cf.:

(1) *Don't spill the milk?* (inducement utterance containing a causative construction);

(2) *John spilled the milk* (a causative construction without inducement meaning);

(3) *You shouldn't talk now* (inducement utterance without causative construction).

3. Results

It is noteworthy that the core of the inducement means in media discourse is constituted by indirect inducement utterances, cf. the results obtained by A. E. Volkova for the language at large (Volkova, 2010).

3.1. Indirect means of inducement in media discourse headlines include but are not limited to:

- interrogative sentences of different types (e.g., *Can we please stop talking about Adel's body?*; *Why Don't You Just Die!* review – ingenious drama with hints of Tarantino);

- elliptical sentences devoid of the verb (e.g., *No More Boys and Girls: Can Kids Go Gender Free?* review – reasons to start treating children equally);

- set phrases with inherent inducement semantics (e.g., *Ben Kingsley: 'Do you mind if I finish what I was saying?'*);

- constructions with the verb *to suggest* (e.g., *How do you acquire and keep rich friends? I suggest dinner*);
- Complex Object constructions with the verb *to want* (e.g., *We don't want billionaires' charity. We want them to pay their taxes*);
- constructions with the Subjunctive Mood after the verb *to wish* (e.g., *I wish more people would read. Damon Runyon's short stories*);
- constructions with causative verbs *to make, to get, to help, to have*, etc. (e.g., *Strategy board games to help you escape Covid*);
- passive construction with the verb *to allow* (e.g., *UK lockdown rules: what you are allowed to do from Monday*).

3.2. Direct means of inducement in media discourse headlines include but are not limited to:

- constructions with the synthetic imperative (e.g., *Help us to stop the war*);
- constructions with the analytical imperative (e.g., *Let's move to Rotterdam: Eurovision's new home*);
- constructions with modal verbs which are characterised by inherent inducement semantics *should, need, must* and their equivalents *to have to, to be necessary*, etc. (e.g., *We can't rely on the media to call the election fairly. Here's what we need to do about it*).

4. Conclusion

4.1. Inducement utterances are closely connected to the language phenomena of the imperative mood and causative constructions, overlapping with both but fully coinciding with neither of them.

4.2. Media discourse represents a specific field of discourse analysis in terms of inducement utterances as it is characterised by specific conditions of its functioning and peculiar communicative aims and goals which becomes crucial for the headlines as the focal point of the media text.

4.3. The core of the inducement means within the media discourse headlines is constituted by indirect inducement (interrogative sentences of different types; elliptical sentences devoid of the verb; set phrases with inherent inducement semantics; constructions with the verb *to suggest*; Complex Object constructions with the verb *to want*; constructions with the Subjunctive Mood after the verb *to wish*; constructions with causative verbs *to make, to get, to help, to have*, etc.; passive construction with the verb *to allow*) whereas direct means of inducement form the periphery (constructions with the synthetic imperative; constructions with the analytical imperative; constructions with modal verbs which are characterised by inherent inducement semantics *should, need, must* and their equivalents *to have to, to be necessary*, etc.).

REFERENCES:

1. Khrakovsky, V. S., & Volodin, A. P. (1986) *Semantika i tipologiya imperativa: russkiy imperative [Semantics and Typology of Imperatives: Russian Imperative]*. Moscow : URSS. 272.
2. O'Keeffe, A. (2012) Media and Discourse Analysis. *The Routledge Handbook of Discourse Analysis. Chapter: Institutional Applications*. Oxon : N.Y. : Routledge. 441-454.
3. Potsdam, E., & Edmiston, D. (2015) *Imperatives*. Oxford : Oxford University Press. doi: 10.1093/OBO/9780199772810-0107
4. Volkova, A.E. (2010) Pobuditel'nost' kak grammaticheskoe i funkcional'no-semanticheskoe javlenie [Inducement as a Grammatical and Funkcional-Semantic phenomenon]. *Vest. Volgogr. gos. un-ta. Ser. 2, Jazykoznanie. №1(11)*. 31-36.
5. Zaluzhna, O. O. (2019) *Leksyko-stylistychni ta strukturno-syntaksychni osoblyvosti pryvatyvykh diyestiv v anhliys'kiy ta ukrains'kiy movakh [Lexical, Stylistic, Structural, and Syntactic Peculiarities of Privative Verbs in English and Ukrainian]*. Vinnytsia: TOV «Nilan- LTD». 316.

**Запужляк Ірина
Вінниця**

ПРО СТРУКТУРУ ФРАЗЕОЛОГІЗМІВ З КОМПОНЕНТОМ НА ПОЗНАЧЕННЯ НЕЖИВОЇ ПРИРОДИ В АНГЛІЙСЬКІЙ ТА УКРАЇНСЬКІЙ МОВАХ

Зіставні дослідження різноструктурних мов привертають все більше уваги дослідників, оскільки вони виявляють особливості досліджуваних мов та вказують на лінгвокультурологічні особливості їх носіїв.

Об'єктом дослідження науковців стають фразеологізми, які мають у складі певні компоненти. Зокрема Г. М. Доброльожа (Доброльожа, 2004) вивчає фразеологізми з компонентом "собака" Ю. В. Білоус досліджує фразеологічні одиниці (далі – ФО) з соматичним компонентом у німецькій мові (Білоус, 2014), І. Задорожна приділяє увагу німецькомовним фразеологічним одиницям (далі ФО) з компонентами іменниками "sraß", "gnade" та "freude" (Задорожна, 2014), Л. О. Лисенко зосереджується на вивченні фразеологізмів із компонентом «вогень» (Лисенко, 2016), а Д. Маркова досліджує фразеологізми з соматичним компонентом вухо (Маркова,

2017), проте фразеологізм з компонентом на позначення неживої природи ще не приділялося достатньо уваги в наукових розвідках.

Тлумачення терміна «нежива природа» базується на визначеннях Словника української мови, згідно з яким «нежива природа – це: а) неорганічний світ; б) навчальний предмет, змістом якого є елементарні відомості про неорганічний світ». Відповідно «неорганічний – який не належить до живої природи; у якому відсутні життєві процеси» (СУМ, т.5, 349).

Об'єктом дослідження є ФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах. Предметом – структурні особливості ФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах. Матеріалом дослідження послуговували 2030 фразеологізмів англійської мови та 792 фразеологізми української мови, що мають у своїй структурі лексичні компоненти на позначення неживої природи.

Результати аналізу засвідчують, що ФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах можуть бути одиницями різних рівнів, а саме: лексичного, рівня словосполучення та рівня речення в англійській мові, а також рівня словосполучення і рівня речення в українській мові.

Фразеологізми лексичного рівня з компонентом на позначення неживої природи представлені композитами, значення яких не дорівнює сумі значень їхніх компонентів, а є одиницею вторинної номінації. Такий тип фразеологізмів проявляється лише на матеріалі англійської мови, що може пояснюватися тим, що українські лінгвісти відносять композити до домену лексики, а не фразеології, традиційно подаючи значення таких слів у тлумачних, а не фразеологічних словниках. Прикладами таких фразеологізмів є: *granite-headed* 'впертий, непохитний', *a herring-pond* 'море', *jerk-water* 'неважлива особа', *ebb-water* 'нестача грошей', *storm-clouds* 'ознаки біди', *ground-work* 'підготовча робота' *stone-blind* 'зовсім сліпий',.

Найпродуктивнішим рівнем аналізованих фразеологізмів є рівень словосполучення, що може пояснюватися досить компактним розміром та відносною інформативністю вказаних ФО. Прикладами таких одиниць можуть слугувати: англ. *many moons ago* 'давно', *a clay pigeon*, 'людина, яку легко збити з пантелику', *dull as ditchwater* 'дуже тьмянний', укр. *мов у воду опущений* 'дуже сумний', укр. *мов у воду опущений* 'дуже сумний', *наріжний камінь* 'основа чогось', *вивести на чисту воду* 'викривати чию-небудь непорядність, підступність, нечесність'.

Фразеологізми рівня речення у свою чергу поділяються на субстантивні, дієслівні, адвербіальні, ад'єктивні та вигуківі.

Субстантивні фразеологізми використовуються для найменування певних осіб, предметів чи явищ, наприклад: *a cloud of grief* 'сильний сум', *a tall drink of water* 'висока людина', *a silver lining to every cloud* 'щось втішне у неприємній ситуації', *clay feet* 'недолік, вада', укр. *циганське сонце* 'місяць', *пуп землі* 'центр всього',

Дієслівні ФО вказують на певну дію чи стан, наприклад: англ. *to leave no stone unturned* '1) шукати повсюди, 2) використати всі способи задля досягнення цілей', *to rule with a rod of iron* 'керувати дуже жорстоко' укр. *вийти сухеньким із води* '1) залишатися непокараним, 2) знаходити вихід із скрутного становища', *живим до неба лізти* '1) ірон. бути святенником, 2) погано себе почуваючи'.

Ад'єктивні ФО виконують атрибутивну функцію до позначуваного об'єкта. Ілюстрацією таких ФО можуть бути: англ. *on cloud seven* 'дуже щасливий', *all oak and iron bound* 'здоровий', *as white as snow* 'дуже білий', укр. *тихийший води, нижчий трави* та *тихіший води, нижчий трави* 'дуже скромний, непомітний', *як за кам'яною горою* 'позбавлений турбот'.

Адвербіальні переважно виконують функцію обставини у реченні, наприклад: англ. *not by a long chalk* 'не набагато (переважати)', *on earth* 'дійсно', укр. *від рана до зорі* 'з ранку до вечора', *громом із ясного неба* 'несподівано, раптово, зненацька'.

Вигуківі ФО не виконують номінативної функції, а позначають емоції мовця у момент мовлення. Наприклад: англ. *easy over the stones* 'стерезись, обережно', *for heaven's sake* вираз, що актуалізує благання, укр. *з роси та з води* побажання удачі та благополуччя.

Досить значний обсяг фразеологізмів рівня речення, що утруднює їх використання у мовленні, може пояснювати їх нижчу продуктивність порівняно з ФО рівня словосполучення. Прикладами таких одиниць є: англ. *blood is thicker than water* 'родинні відносини важливіші за всі інші', *nearest the well, furthest from water* 'іноді ті, хто може легко щось зробити, нічого не робить', укр. *сльози градом ллють з очей* 'хтось плаче', *як води в рот наливо* 'нічого сказати'.

Кількісне співвідношення ФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах представлено у Таблиці 1.

Таблиця 1

Мовні рівні актуалізації фразеологізмів з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах

№	Мовні рівні	Англ. мова	Укр. мова
1	Лексичний рівень	81 (3,99 %)	–
2	Рівень словосполучення	1445 (71,18 %)	662 (83,58 %)
3	Рівень речення	504 (24,83 %)	130 (16,42 %)
Разом		2030 (100 %)	792 (100 %)

Вертикальне прочитання таблиці показує розподіл досліджуваних одиниць в кожній з мов, а також їх абсолютну та відносну кількість; горизонтально – типологію аналізованих ФО за рівнем їх вираження в мовах зі статистичними показниками.

Найпродуктивнішим рівнем ФО з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах є рівень словосполучення, що видається логічним, оскільки такі фразеологізми є досить компактними та легко відтворюваними у мовленні, що сприяє їх частотному вживанню. Досить невисока продуктивність фразеологізмів рівня речення може пояснюватися тим, що більшість з них мають синоніми, виражені словосполученням або навіть одним словом. Аломорфність лексичного рівня, представленого лише на матеріалі англійської мови, може пояснюватися лексикографічною традицією, за якої лексеми не виключаються до домену української фразеології.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Білоус, Ю. В. (2014) Комунікативно-прагматичний потенціал фразеологічних одиниць з соматичним компонентом у німецькій мові. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. Серія: Філологія. Одеса. Вип. 8, т. 1. С. 55–58.
2. Доброльожа, Г. М. (2004) Образна парадигма фразеологізмів з компонентом "собака". *ВІСНИК Житомирського державного університету імені Івана Франка*. № 14. С. 223-227.
3. Задорожна, І. (2014) Німецькомовні фразеологічні одиниці з компонентами іменниками "sraß", "gnade" та "freude" (оцінний, емотивно-експресивний та функціонально-стилістичний аспекти значення). *Науковий вісник Чернівецького університету*. *Германська філологія*. Вип. 708-709. С. 78-81.
4. Лисенко, Л. О. (2016) Контрастивний аспект у вивченні фразеологічних одиниць із компонентом вогонь (на матеріалі української та англійської мов). *Наукові записки КДПУ*. Серія: Філологічні науки (Мовознавство). Кіровоград : Видавець Лисенко В. Ф., Вип. 146. С. 245-249.

5. Маркова, Д. (2017) Фразеологізми з компонентом серце на позначення негативних почуттів (на матеріалі української, польської, англійської та німецької мов). *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. № 3. С.113-117.

6. СУМ: Словник української мови: в 11 тт. / за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка, 1970 –1980.

*Ігнатенко Дарина
Вінниця*

ПРОБЛЕМА АКТУ МОВЧАННЯ В ТЕОРІЇ КОМУНІКАЦІЇ

Мовчання є невід’ємним компонентом нашої повсякденної комунікації, без якого складно уявити результативне й усвідомлене спілкування, оскільки саме мовчання дає змогу людям вислухати одне одного і осмислити почуте. Мовчання як феномен людської комунікації є поліфункційним і багатозначним явищем. Ще з давніх часів привертав увагу психологічний аспект мовчання. Мовчання у більшості народів є показником розуму, мудрості й розсудливості. Про це свідчать численні прислів’я й приказки (англ. *Silence is golden, There is time to speak, time to be silent*; нім. *Rede wenig, höre viel!, Reden ist Silber, Schweigen ist Gold*; рос. *Молчанье лучше пустого болтанья, Лучше молчат, чем пустое врать*; укр. *Або розумне казати, або зовсім мовчати, Слово — срібло, мовчання — золото*; та вирази відомих людей: *Мовчання зміцнює слова, а свосчасність зміцнює мовчання* (Солон); *Хто мовчати не вмів, той і говорити не здатен* (Луцій Анней Сенека Молодший); *Чим більше людина мовчить, тим більше вона починає говорити розумно* (Ф.Ніцше) та ін.

З другої половини ХХ ст. мовчання привертає посилену увагу лінгвістів і починає розглядатися в контексті загальної теорії комунікації. Таке зацікавлення було зумовлене передусім зміною наукової лінгвістичної парадигми і вивченням мови у діяльнісному аспекті, її реалізації в комунікативних актах, що складаються з вербальних та невербальних компонентів. У психолінгвістиці і лінгвопрагматиці мовчання інтерпретується амбівалентно. З одного боку, воно асоціюється з відсутністю мовлення, інформації, взаємодії, з пустотою, закритістю і замкненістю. З іншого боку, мовчання асоціюється з глобальними переживаннями, серйозністю позиції, з накопиченням енергії (Шабанова, 2007).

Метою пропонованої роботи є розгляд різних підходів до явища мовчання: як форми, засобу або акту комунікації (вербальної чи невербальної).

Здатність до мовчання притаманна усім людям, тому мовчання відіграє дуже важливу роль не лише в міжособистісній, а й в міжкультурній комунікації. Мовчання є формою спілкування, оскільки слухачі і спостерігачі надають мовчанню певного значення (смыслу), незалежно від бажання відправника повідомлення (Johanesen, 1974, p. 29).

Проблемність мовчання виявляється вже на етапі його термінологічного визначення, точніше відсутності однозначного його тлумачення. Це пов'язане з тим, що мовчання є єдиним поняттям для безлічі його проявів: лінгвістичних, дискурсивних, літературознавчих, соціальних, культурних, духовних і метакомунікативних (Копылова, 2015, с. 7). Мовчання може визначатися як пауза, як прагматична або дискурсивна стратегія, як засіб маніпуляції, як складова слухання під час взаємодії; мовчання може розглядатися як філософська і культурна традиція, ціла картина світу (Jaworski, 1997, p. 5-7).

Як і вербальне мовлення, мовчання також слугує для спілкування і часто зараховується до засобів невербальної комунікації (Крестинский, 1998). У різних комунікативних ситуаціях мовчання може виконувати різноманітні функції і виражати згоду або протест, небажання сказати правду, ненависть, впертість, каяття і под. У певних ситуаціях мовчання може означати відсутність здібностей до спілкування з іншими людьми або невміння чи небажання висловити свої думки. У зв'язку з цим постає питання про необхідність розрізнення комунікативно значущого та комунікативно незначущого мовчання. Саме перше є предметом аналізу у теорії комунікації. Останнє виключає ситуацію спілкування як таку і виступає компонентом ритуалів або обрядів.

Комунікативно значуще мовчання передбачає усвідомлене і навмисне використання мовчання адресантом і поінформованість адресата щодо навмисності використання мовчання. У такому випадку мовчання характеризується інформативністю, цілеспрямованістю, навмисністю і здатністю впливати на адресата. Це дає підстави розглядати мовчання як (силенціальний) акт, в якому беруть участь суб'єкт (той, хто мовчить) і адресат, які мають спільний фонд знань та мовленнєвих навичок, що дає їм змогу сприймати та інтерпретувати це мовчання (Копылова, 2015, с. 7).

За такого підходу мовчання визначається як нульовий мовленнєвий акт або мовленнєвий акт мінус локуція (Н. Д. Арутюнова,

В. В. Богданов). На думку Я. В. Шабанової, мовчання варто розглядати як мовленнєвий акт, який характеризується чотирма основними показниками (за Дж. Остіном, Дж. Серлем): локуцією, пропозиційним змістом, іллокуцією і перлокуцією, однак має певні особливості та умови для своєї реалізації (Шабанова, 2015).

Вербального вираження акт мовчання не має, тобто є значущим, однак нульовим в мовленнєвому аспекті. С. В. Крестинський називає мовчання «чутною формою невербальної поведінки», ми можемо чути мовчання, тобто відсутність мовлення, і її відсутність може певним чином впливати на слухача, мовчання привертає до себе увагу, спочатку ми сприймаємо мовчання органами слуху, а потім воно впливає або на наш мозок, змушуючи вирішувати, що воно означає, або (і) на наші почуття, викликаючи певні емоції (Крестинский, 1998, с. 75). Пропозиційним змістом мовчання вважається та думка, яку людина не висловлює з певних причин в момент мовчання, а іллокутивна сила та перлокутивна дія визначається тим, що за допомогою мовчання адресант реалізує свої наміри, інтенції і впливає на подальшу поведінку адресата.

Варто зауважити, що здійснення мовленнєвого акту «мовчання» є неможливим під час письмового (а також електронного листування), телефонного спілкування, оскільки в такому випадку мовчання сигналізуватиме про переривання комунікації, і не буде відповіддю на питання і/або реакцією на мовленнєвий акт співрозмовника (Шабанова, 2015).

Мовчання як комунікативне явище є досить багатограним і складним і не завжди його можна розглядати як мовленнєвий акт. Так, Т. В. Копилова вказує на те, що матеріальна невираженість мовчання, відсутність зв'язку з мовним рівнем, переміщення акцента від іллокуції до перлокутивного ефекту ставлять під сумнів визначення мовчання як мовленнєвого акту. Дослідниця пропонує розглядати мовчання як комунікативний акт, оскільки це поняття є більш загальним відносно до мовленнєвого акту і включає вербальні та невербальні компоненти (Копылова, 2015, с. 9).

Мовчання займає проміжне положення між вербальними і невербальними засобами комунікації. Безумовно, мовчання є невербальним і допускає вплив на адресата за допомогою невербальних засобів, хоча в межах комунікативного акту воно може мати більшу виражальну (передусім експресивну) силу, ніж жест або міміка. Перелокутивний ефект наближає мовчання до вербальних засобів спілкування.

Підсумовуючи, варто сказати, що мовчання є одним з найважливіших компонентів соціальної взаємодії, що характеризується ознаками як вербальних, так і невербальних засобів комунікації. Мовчання, завдяки своїй експресивній виразності, може виступати як самостійний спосіб і засіб передачі інформації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Копылова, Т. Р. (2015) Молчание как термин: проблема многозначности. *Вестник Удмуртского университета. История и филология*. Т. 25, вып. 5. С. 7-11.
2. Крестинский, С. В. (1998) Молчание в системе невербальных средств коммуникации. *Тверской лингвистический меридиан* : теоретический сборник. Тверь : Тверск. гос. ун-т. Вып. 1. С. 74-79.
3. Шабанова, Я. В. (2007) Речевой акт 'МОЛЧАНИЕ' в структуре вербальной и невербальной коммуникации. *Язык, коммуникация и социальная среда*. Выпуск 7. Воронеж : ВГУ. С.183-192.
4. Jaworski, A. (1997) Silence: Interdisciplinary Perspectives. Berlin : Mouton de Gruyter.
5. Johannesen, R. L. (1974) The Functions of Silence: A Plea for Communication Research. *Western Speech Journal*. № 38 (1). P. 25-35.

*Ковтун Оксана
Вінниця*

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ НАПРЯМУ «ЗІСТАВНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРАМАТИКИ ОЦІНКИ»

Сучасна лінгвістика стрімко розвивається, змінюються науково-лінгвістичні парадигми, формуються міждисциплінарні розвідки на перетині лінгвістики з іншими науками й науковими напрямками. Постають нові напрями в межах власне лінгвістичних пошуків, що призводить до появи нових термінів і понять, вироблення нового власного поняттєво-термінологічного апарату.

Грамматика оцінки є одним з таких нових напрямів лінгвістичних досліджень. Вона виокремилася з теорії лінгвоаксіології й частково описана на українськомовному матеріалі (проекція на морфологію).

У східнослов'янській дослідницькій традиції лінгвоаксіологію пов'язують передусім з напрацюваннями Ніни Арутюнової, яка перша здійснила фундаментальний концептуальний аналіз слів із семантикою оцінки з урахуванням західно-європейської лінгвофілософської

парадигми в історичній перспективі (1988). Послідовниками Ніни Арутюнової в російському мовознавстві стали Надія Аксенова (2007), Олена Вольф (2002), Тетяна Маркелова (2013), Ельвіра Столярова (1988), Віктор Шаховський (2008) та інші.

Повне та всебічне дослідження лінгвоаксіологічної проблематики в українському мовознавстві вперше здійснено Тетяною Космедою, що ґрунтовно репрезентовано в монографічному дослідженні «Аксіологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвитку категорії оцінки» (Космеда, 2000).

Зона української лінгвоаксіології виокремилася граматики оцінки, проблематику якої актуалізувала Тетяна Космеда у згаданій вище монографії, а також у низці статей (Космеда, 2000), скерувавши дослідження своїх аспірантів (Ю. Булик, Д. Рязанцева О. Халіман). Згодом морфологію оцінки як складник граматики оцінки всебічно схарактеризувала на матеріалі української мови Оксана Халіман, що репрезентовано в монографії «Граматики оцінки: морфологічні категорії української мови» (Халіман, 2019). Важливими для теорії граматики оцінки вважаємо наукові розвідки, підготовані Т. Космедою і О. Халіман у співавторстві, серед яких найбільш значеннєвих вважаємо «“Граматики оцінки” як актуальна проблема сучасного мовознавства», де витлумачено поняття граматики оцінки як нового наукового напрямку, мета якого – усебічне дослідження системи граматичних засобів вираження оцінних значень з урахуванням їх прагматичних характеристик (Космеда, Халіман, 2011, с. 21). Зауважено, що “розробка теорії граматики оцінки передбачає комплексний опис граматичних засобів вираження оцінних значень, що забезпечить вироблення правил уживання граматичних одиниць в оцінних функціях та трактування закономірностей їх тлумачення» (Космеда, Халіман, 2011, с. 21).

До граматичних засобів вираження оцінки належать і морфологічні одиниці, і синтаксичні конструкції, що за традицією зумовлює поділ граматики оцінки на два підрозділи: морфологія оцінки й синтаксис оцінки (Халіман, 2019, с.50), що нерозривно пов’язані, оскільки “вторинні значення морфологічних форм (зокрема оцінні) реалізуються в синтагматичних відношеннях” (Халіман, 2019, с.50). О. Халіман репрезентувала ґрунтовний опис усієї системи іменних та дієслівних граматичних категорій крізь призму граматики оцінки, показавши, зокрема, і функційне навантаження деяких стилістичних засоби, що створюють граматичну конотацію й відіграють ключову роль у моделюванні відповідних мовленнєвих жанрів (Халіман, 2019).

У лінгвістичних словниках термін «граматика оцінки» на сьогодні не витлумачується, а метамова цього новітнього мовознавчого напрямку не знайшла фіксації та й усебічної інтерпретації (Ковтун, 2020, с.142–143). Тому все ще чекають залучення до лінгвістичної терміносистеми загалом і термінологічних словників зокрема метаєдиниці, витлумачені та задекларовані в руслі граматики оцінки, а саме: ‘граматика оцінки’, ‘ігрема’ (або ‘ігрова трансформація’), ‘категорія оцінки’, ‘оцінне значення’, ‘оцінний смисл’, ‘аксіологічний смисл’, ‘граматикалізація оцінних значень’ тощо. Частина цих термінів уже набула активного поширення в лінгвістичних дослідженнях (Ковтун, 2020, с.143).

У західній лінгвістичній традиції є фрагментарні праці з лінгвоаксіології та граматики оцінки (Майкл Халлідей, Джеймс Мартін, Пітер Уайт, Сьюзан Ханстон, Лаура Хідальго-Доунінг), однак фундаментальних монографічних досліджень, які були б присвячені проблематиці лінгвоаксіології, немає на відміну від мовознавства східнослов'янського.

Залежно від методології наукових шкіл західної традиції аксіологічна лінгвістика напрацьовувала певну усталену метамову, однак дослідники пропонують й авторські терміни, які ще не стали традиційними і не сприйняті східнослов'янським мовознавством, зокрема. Більшість із цих термінів ще не зафіксовані в словниках лінгвістичних термінів і потребують уточнення та розробки.

На основі зробленого назріла потреба розробити *новий напрям контрастивна граMATика оцінки*, оскільки порівняння граматичних засобів експлікації оцінки слугуватиме глибшому вивченню проблеми, розумінню внутрішньої суті мови, дасть змогу повно описати термінологійне поле метамови оцінки, наочно продемонструє частотність використання моделей вербалізації та граматикалізації оцінних засобів у порівнюваних мовах. Звісно, контрастивна граматика оцінки також повинна розроблятися з урахуванням поділу граматики на морфологію і синтаксис, тобто контрастивна морфологія оцінки й контрастивний синтаксис оцінки.

Термін *зіставна (контрастивна або конфронтативна) лінгвістика* інтерпретується в науці як лінгвістичний напрям, що вивчає дві або більше мови для порівняння їхніх структур і вияву відмінностей (контрастних / неконтрастних) на тлі подібності (Загнітко, 2020, с.382). Це вже давно сформована наука зі своїм об'єктом, цілями та методами аналізу. Теоретико-практичною метою контрастивного вивчення двох мов є граматика, зміст якої представляє опис суми відмінностей між граматикою рідної мови і граматикою

мови, що вивчається. Отже, контрастивну граматику розглядають як граматику диференціальну. Контрастивний аналіз незамінний при викладанні мови, оскільки він дає можливість передбачити зони перешкод у процесі активності явища інтерференції, сприяє усвідомленню опануванню мовою.

Обсяг наукових праць, присвячених аналізу процесу вербалізації, зокрема й граматикалізації оцінки, морфологічними й синтаксичними засобами, за останні роки свідчить про зацікавленість цією проблемою, що залишалася поза прискіпливою увагою в західній лінгвістичній традиції й заслуговує активного вивчення сьогодні. Нагальною залишається проблема доповнення вже існуючої теорії, присвяченої граматичним механізмам породження оцінки та дослідженню всього граматичного потенціалу мови крізь призму граматики оцінки на базі англійської мови.

Отже, напрям *контрастивна граматика оцінки*, безперечно, перспективний, оскільки дослідження граматики оцінки може бути здійснене на матеріалі слов'янських і неслов'янських мов, що надзвичайно важливо для розробки теоретичних курсів іноземної мови (зокрема англійської), теорії і практики перекладознавства, методики навчання іноземної мови, сприятиме вирішенню важливих лінгвістичних проблем та проблем методики викладання лінгвістичних дисциплін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Загнітко, А. (2020) Сучасний лінгвістичний словник. Вінниця: ТВОРИ.
2. Ковтун, О. (2020) Відображення процесу становлення метамови граматики оцінки в сучасних словниках лінгвістичних термінів (на матеріалі нового словника лінгвістичних термінів А. Загнітка). *Філологічні науки на перехресті культур і цивілізацій: актуальні питання*. Київ: Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського. С. 141–144.
3. Космеда, Т. (2000) Аксиологічні аспекти прагмалінгвістики: формування і розвиток категорії оцінки. Львів: ЛНУ ім. І. Франка.
4. Космеда, Т. А., Халіман, О. В. (2011) «Граматика оцінки» як актуальна проблема сучасного мовознавства. *Лінгвістичні студії*. Донецьк: Донец. нац. ун-т. Вип. 22. С. 17–23.
5. Халіман, О. В. (2019) Граматика оцінки: морфологічні категорії української мови. Харків: Майдан.

ПОНЯТТЯ ЛІНГВОКУЛЬТУРИ У СВІТЛІ СУЧАСНОЇ БАГАТОАСПЕКТНОЇ ТЕОРІЇ ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЇ

У сучасному мовознавстві під час дослідження споріднених і неспоріднених мов активно використовується термін *лінгвокультура*, що функціонує в метамові лінгвокультурології як порівняно молодого відгалуження етнолігвістики. Лінгвокультурологія первинно виникла на межі лінгвістики й культурології та скерована на вивчення зв'язку мовних і культурних явищ (див. про це: Алефиренко 2010, с.14; Маслова, 2007, с. 9; Зиновьева & Юрков, 2009, с.13). Лінгвокультурологія передусім відповідає на питання про те, «як бачить людина світ, якою є роль метафори й символу в культурі, якою є роль фразеологізмів, що існують в мові віками, у репрезентації культури, чому вони так потрібні людині?» (переклад автор. – С. К.) (Маслова, 2007, с. 8).

В одному з найновіших та найавторитетніших словників лінгвістичних термінів А. Загнітко пропонує, як видається, найбільш повну академічну дефініцію терміна лінгвокультурологія, порівн.: «Лінгвокультурологія (лат. *lingua* – мова + ...культурологія) – розділ мовознавства, що вивчає взаємозв'язок і взаємодію культури і мови в їхньому функціонуванні; узагальнює цей процес як цілісну структуру одиниць в єдності їхнього мовного й культурного змісту за допомогою відповідних методів з орієнтацією на сучасні пріоритети та культурні настанови (систему норм і суспільних цінностей)» (Загнітко, 2012, т. 2, с.156). А. Загнітко фіксує й факт розгалуження лінгвокультурології на (1) *зіставну лінгвокультурологію* та (2) *порівняльну лінгвокультурологію*, зокрема пропонує відповідні дефініції: «Лінгвокультурологія (лат. *lingua* – мова + ...культурологія) зіставна – розділ лінгвокультурології, що досліджує особливості ментальності того чи того народу (національної лінгвокультури) з позицій носіїв його мови і культури в зіставленні з носіями інших мов і культур» (Загнітко, 2012, т. 2, с.156) та «Лінгвокультурологія (лат. *lingua* – мова + ...культурологія) порівняльна – розділ лінгвокультурології, основною метою і завданнями якого є розгляд лінгвокультурних значущостей і виявів різних народів (національних лінгвокультур) для встановлення певних еволюційних етапів, наявних спільностей та відмінностей» (Загнітко, 2012, т. 2, с.157). Констатує дослідник і

наявність *лінгвокультурознавства* як комплексної навчальної дисципліни, порівн.: «Лінгвокультурознавство (лат. *lingua* – мова + ...культурознавство) – методична дисципліна, метою та завданням якої є відбір і реалізація в навчальному процесі особливостей національно-культурної специфіки мовленнєвого спілкування мовної особистості й національної лінгвокультури для напрацювання відповідних умінь і навичок тими, хто вивчає іноземну мову. Л.[інгвокультурознавство] охоплює два аспекти: 1) лінгвістичний (розгляд мови для вияву національно-культурної семантики); 2) методичний (методи вивчення мови, закріплення й активізації одиниць мови, робота з текстами і под.). Об'єкти Л.[інгвокультурознавства]: безеквівалентна / міжмовна лексика, невербальні засоби спілкування, фразеологія (у широкому тлумаченні), що вивчаються з погляду вияву в національно-ідентифікаційних особливостей певного народу, мова якого вивчається» (Загнітко, 2012, т. 2, с.155). Отже, сьогодні теорія лінгвокультурології розширює свій об'єкт, репрезентується дефініція з урахуванням аспектуальних підходів.

Одним з базових понять лінгвокультурології, зрозуміло, є *лінгвокультура*. Поняття *лінгвокультури* дає змогу краще відстежити специфіку комунікації, зокрема й національної в межах теорії міжкультурної комунікації, оскільки вивчення культури іншої країни дає можливість краще зрозуміти специфіку функціонування кожної конкретної мови, її одиниць, оскільки мова і культура – нероздільні поняття. Лінгвокультура виявляється, як відомо, у національній ментальності та найбільш послідовно віддзеркалюється в лексиці, фразеології, мовленнєвому етикеті, етичних концептах, у характері дискурсивної діяльності носія певної культури загалом.

Це поняття розглядають провідні науковці сучасності, зокрема М. Алефіренко, С. Воркачов, В. Воробйов, Т. Космеда, Р. Лінтон, Ю. Лотман, В. Маслова, С. Попов, О. Селіванова, Л. Уайт, К. Янг та інші, указуючи на його параметричні ознаки та багатоаспектний і міжпредметний статус у сучасному мовознавстві, оскільки «поліфонія гуманітарних наук – це перспектива науки в ХХІ столітті. Інтеграційні тенденції переважають у вітчизняному і зарубіжному мовознавстві уже від кінця 80-х років ХХ ст. Науковці наголошують, що формується парадигма знання, яка синтезує підходи з різною орієнтацією, котрі, продовжуючи свій шлях розвитку, формують «поліпарадигмальний» (О. Кубрякова) статус сучасної лінгвістики» (Космеда & Плотнікова, 2010, с. 7).

Мета цієї наукової розвідки – репрезентувати розуміння *лінгвокультури* як одного з основних термінів лінгвокультурології на

основі різних підходів до тлумачення лінгвокультурології як науки та її дослідницьких аспектів.

У названому словнику А. Загнітка запропоновано максимально стисле і чітке розуміння терміна лінгвокультура, порівн.: «Лінгвокультура (лат. *lingua* – мова і *cultura* – освіта, розвиток) – вияв, відбиття і фіксація культури в мові й дискурсі» (Загнітко, 2012, т. 2, с.156). Проте, як видається, воно може бути дещо уточнене.

Якщо зважати на те, що лінгвокультурологія може вивчатися із залученням почергово зіставного і порівняльного методів дослідження матеріалу як основних, то й тлумачення лінгвокультури як основного поняття зіставного й порівняльного дослідницьких напрямів лінгвокультурології також може уточнюватися.

З огляду на методологічні положення зіставної лінгвокультурології, лінгвокультуру розглядаємо як вияв, відбиття і фіксація культури в мові на основі врахування особливостей ментальності того чи того народу з позицій носіїв його мови і культури в зіставленні з носіями інших мов і культур. Якщо ж дослідження здійснюється в межах порівняльної лінгвокультурології й у наукових студіях актуалізується порівняльний метод, то лінгвокультуру розглядаємо як вияв, відбиття і фіксація культури в мові на основі аналізу лінгвокультурних значущостей і виявів різних народів для встановлення певних еволюційних етапів, наявних спільностей та відмінностей.

Під час зіставного і порівняльного дослідження проблематики лінгвокультурології йдеться про *національну чи національні лінгвокультури* або *лінгвокультури етнічні*.

Отже термін *лінгвокультура* слід розглядати як гіперонім (родове поняття), що репрезентує гіпер-гіпонімічні зв'язки з термінами-конкретизаторами, гіперонімами – *національна лінгвокультура* чи *етнічна лінгвокультура*. Ці терміни трактуємо як квазісиноніми, оскільки вони допускають лише односторонню заміну. Значення гіпоніма завжди є складнішим, ніж значення гіпероніма. Гіпоніми включають зміст гіпероніма, але розширюють своє термінологічне значення певними семантичними доповненнями, що було подemonстровано.

У широкому розумінні *лінгвокультура* – це поняття, що включає особливості вияву національних чи етнічних лінгвокультур залежно від дослідницьких намірів, аспектів та методики.

Перспективу наукової розвідки вбачаємо в необхідності опису ядра метамови лінгвокультурології з урахуванням зіставного й порівняльного її напрямів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Алефиренко, Н. (2010) Лингвокультурология. Москва: Флинта.
2. Загнітко, А. (2012). Словник сучасної лінгвістики : поняття і терміни. Донецьк : ДоНУ. Т. 2.
3. Космеда, Т. А., Плотнікова, Н. В. (2010) Лингвоконцептология: мікроконцептосфера СВЯТКИ в українському мовному просторі. Львів : ПАІС.
4. Маслова, В. (2007). Лингвокультурология, 3-е изд., Москва: Академия.
5. Зиновьева, Е., Юрков Е. (2009). Лингвокультурология: теория и практика. Санкт-Петербург: Мирс.

*Кондратюк Марта, Іщук Наталя
Вінниця*

ЕТАПИ РОЗВИТКУ ПІДХОДІВ ДО НАПРЯМКУ «ІНОЗЕМНА МОВА ДЛЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЦІЛЕЙ» В ЗАРУБІЖНІЙ АНГЛОМОВНІЙ МЕТОДИЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Англійська для спеціальних цілей (English for special/specific purposes – ESP) або англійська для професійних цілей виник як термін в 1960-х роках, оскільки прийшло розуміння, що загальні курси англійської часто не відповідають потребам ані студентів, ані роботодавців. Все більше і більше університетів пропонували спеціалізовані курси англійської і навіть виникла думка, що ESP повинен замінити EGP, оскільки світ рухається до більшої спеціалізації. Отже, «англійська для спеціальних цілей» – це загальний термін, який відноситься до викладання або вивчення англійської мови для певної кар'єри (наприклад, юриспруденція, медицина). Згідно з визначенням Munby, англійська мова для спеціальних цілей передбачає «вивчення програм і матеріалів в залежності від аналізу професійних комунікативних потреб» (Munby, 1978, р. 2). Також у західній методиці розрізняють англійську для професійних цілей (EOP), англійську для академічних цілей (EAP), англійську для науки та техніки (EST), та англійську для академічних цілей (EAP).

В 1960х з'явився методичний підхід “register analysis”, який запропонували автори книги "The Linguistic Sciences and Language Teaching". Автори прийшли до висновку, що, оскільки існують різні напрямки в використанні іноземної мови, то викладання має зосередитись на певній кількості слів з реєстрів мови.

В 1980х був запропонований підхід “discourse analysis” в праці L. Trimble “English for Science and Technology: A discourse approach”. Цей підхід робить акцент на професійному дискурсі та контекстах. Ці два підходи певною мірою доповнюють один одного, адже реєстр є кількісним, а дискурс – якісний показником.

Якісний підхід виявився більш продуктивним, оскільки мета курсу ESP полягає в адекватній функції в умовах цільової професійної ситуації. Тобто розробка курсу враховує спектр цільових ситуацій і заточує вміння і знання до дискурсу, а не реєстру. Програма має наповнюватися змістом після аналізу потреб студентів.

Потрібно зауважити, що на відміну від вітчизняної методики викладання іноземних мов, західній системі освіти більш властивий прагматичний підхід, який орієнтується на практичні навички. Тому, Munby запропонував Communication Needs Processor (CNP) з питань про теми, форми, учасників, потреби, мету професійної комунікації для укладання програми.

Згодом, після 1990, поширення набув skills and strategies approach. Цей підхід також наголошував важливість автентичності матеріалів, ситуації і завдань. Тобто, завданням було не тільки навчити англійської, а й навчити студентів навчатися самостійно і продовжити освоєння професійної англійської в процесі кар'єри.

Найактуальніші тренди, які розвиваються після 2000-х років – це learning-centered approach та інтеграція web 3.0 and second language learning. Прагнення до перфекціонізму, особливо у відношенні вимови, поступається місцем ефективності та результативності. Ці підходи наголошують кастомізацію та варіативність контенту та навички digital literacy.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Halliday, M. (1964) *Linguistic Sciences and Language Teaching*. London: Longmans.
2. Trimble, L. (1985) *English for Science and Technology: A Discourse Approach (Cambridge Language Teaching Library)*. Cambridge University Press.
3. Munby, J. (1981) *Communicative Syllabus Design: A Sociolinguistic Model for Designing the Content of Purpose-Specific Language Programmes (English Language Learning: Reading Scheme)*. Cambridge University Press.
4. Thomas, M. (2008) *Handbook of Research on Web 2.0 and Second Language Learning*. Hearshy: New York.

**ІНСТРУМЕНТАЛЬНІ КАУЗАТИВНІ ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ
ДІСЛОВА МАНІПУЛЯТИВНОЇ КАУЗАЦІЇ
ІЗ СЕМОЮ ЗАПЕРЕЧЕННЯ
(на матеріалі англійської та української мов)**

1. Вступні зауваження. Каузативність відображає причинно-наслідкові відношення та належить до універсальних фундаментальних мовознавчих категорій. Лексеми, які мають значення екзистенційності (буття), є найбільш багатозначними та найбільш функціональними одиницями мови. Категорія заперечення в лінгвістиці – об’єкт вивчення багатьох дослідників, оскільки є лінгвістичною універсалією, яка може бути виражена на різних рівнях мови.

Об’єктом дослідження є каузативні екзистенційні дієслова (далі КЕД) із семою заперечення в англійській та українських мовах, тобто дієслів, які виражають каузацію припинення існування об’єкта, напр., англ. *to destroy* ‘руйнувати’, *to murder* ‘вбивати’; укр. *застрелити*, *розчавити*, *зарубати* і т.ін.

Предметом є семантика маніпулятивної каузації, яка відбувається за допомогою інструменту в екзистенційних дієсловах із семою заперечення в англійській та українській мовах.

Матеріалом дослідження слугують 111 лексем, отримані методом суцільної вибірки з лексикографічних джерел англійської та української мов.

Мета полягає у проведенні семантичного аналізу одиниць дослідження та визначенні ознак англійських та українських КЕД із семою заперечення з контактним характером каузації із залученням інструменту.

2. Теоретичні засади дослідження. Основним поняттям категорії каузативності є термін «каузативна ситуація» (далі КС).

Кожна **типова каузативна ситуація** складається з мінімального набору компонентів, що її конструюють: 1) відношення каузації, яке робить ситуацію каузативною; 2) каузатор (X); 3) об’єкт каузації (Y); 4) стан об’єкта каузації є обов’язковими для каузативної ситуації (Залужна, 2019, с. 15).

Згідно з точкою зору М. Шибатані, для реалізації каузативної ситуації необхідне дотримання двох умов:

1) подія, яка каузується, може відбуватися тільки після каузувальної;

2) каузувальна подія та подія, яка каузується, є взаємозалежними (Shibatani, 1976, р. 239-240)

При маніпулятивній каузації каузувальна дія відбувається за допомогою фізичної сили (пор.: англ. *to cut away, to throw, to push*; укр. *відрізати, кидати, тягнути* тощо).

Екзистенційні дієслова виражають судження про існування або присутність когось або чогось. Оскільки функціонально-семантична категорія екзистенційності є приналежністю рівня мовного змісту, вона характеризується унікальними, властивими лише певній мові особливостями, зумовленими специфікою мовних засобів вираження, узагальнені значення яких висвітлюються в семантичних функціях, що входять в її склад (Павлова, 2009, с. 9-17).

Заперечення є однією з найважливіших категорій мови, яка присутня на різних мовних рівнях, втілюючись в різних формах і засобах. Визначення заперечення як прагматичної категорії зумовлене його універсальною здатністю задовольняти комунікативну потребу реалізації таких мовних актів, як відмова, відхилення, протест, незгода тощо. До засобів вираження заперечення належать експліцитні та імпліцитні засоби.

3. Базові семантичні типи. У пропонованій роботі детально розглянуто контактний тип каузації із застосуванням інструменту на прикладі КЕД. Через те, що контактна каузація має характер взаємодії і передбачає контакт між X та Y, дієслова цього типу мають низку особливостей:

1) усі дієслова контактного каузатива містять сему застосування сили, адже фізичний контакт між каузатором і об'єктом може відбуватися лише за умови залучення фізичних засобів впливу на Y для припинення його існування;

2) контактна каузація також передбачає використання інструмента: інструмента-артефакту.

Таким чином, семантику дієслів даного типу можна представити так: «X дією v_1 каузує Y (не)існувати, вступаючи з Y у фізичний контакт та застосовуючи інструмент».

Варто зазначити, що система досліджуваних КЕД з інструментальною семою (застосування інструмента для каузації припинення існування, яка передбачає безпосередній фізичний контакт каузатора із суб'єктом) в англійській та українській мовах характеризується обмеженою розгалуженістю (англ. 78 КЕД, укр. 33 КЕД). У цій роботі інструментом вважаються «конкретні предмети,

призначені для цілеспрямованої дії, впливу на об'єкт». За семантикою залучуваного до каузації конкретного інструмента серед контактних КЕД можна виділити підгрупу із семантикою використання інструментів-артефактів, наприклад, англ. *to guillotine* «to kill somebody by cutting off their head with a guillotine» 'вбити когось, відрізаши голову гільйотиною', *to run through* «to kill with a sword» 'вбити мечем', укр. *колесувати* «піддавати дуже жорсткій смертній карі, ламаючи кістки на спеціально обладнаному колесі, що крутиться», *застрелювати* «убивати кого-небудь з вогнепальної зброї, стрілою з лука» та повсякденних об'єктів та частин тіла, наприклад, англ. *to scour* «to remove dirt from something by rubbing it hard with rough material» 'вчистити від бруду грубим матеріалом', *to brush* «to remove something from a surface with a brush or with your hand» 'видалити щось с поверхні щіткою або рукою', укр. *розтонтувати* «топчучи ногами, роздавлювати, знищувати».

Говорячи про лексеми із залученням конкретного предмету також можна навести приклад лексеми в англійській мові із семантикою залучення до каузації пили *to saw off* «to remove something by cutting it off with a saw» 'видалити щось, відрізаючи пилюкою'), де прослідковується зв'язок із основою відповідного іменника на позначення інструмента каузації припинення екзистенції *a saw* 'пилка'. В українській мові КЕД з залученням інструменту пилка представлені одиницями, утвореними від дієслова *пиляти*, утворюючи похідні префіксально-суфіксальних КЕД *обпилювати*, *спилювати* тощо. У даному прикладі зв'язок між дією та інструментом дії виражаються явно, адже в українській мові представлено іменник із відповідною інструментальною семантикою.

4. Висновки.

4.1. Одиниці дослідження репрезентують похідну складну категорію мови, яка комбінує у своїй семантичній структурі три фундаментальні універсальні категорії мови: каузативність, екзистенційність та заперечення, а також характеризуються спільною формулою тлумачення «Х дією v_1 каузує Y (не)існувати, вступаючи з Y у фізичний контакт та застосовуючи інструмент».

4.2. За семантикою каузативного компонента значення аналізованих КЕД емпіричний корпус дослідження демонструє, що лексеми англійської мови є більш продуктивними, демонструють більшу варіативність семантики в межах аналізованої групи щодо залучуваного інструмента-артефакту, а лексеми української мови характеризуються певною подібністю словотвірної структури й утворюються від дієслівних основ за допомогою префіксів та суфіксів.

4.3. Перспектива подальшого дослідження полягає у більш детальному аналізі семантики виділених типів та проведенні словотвірного, стилістичного та дистрибутивного аналізу емпіричного корпусу.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Залужна, О. О. (2019) Лексико-стилістичні та структурно-синтаксичні особливості привативних дієслів в англійській та українській мовах : монографія (Типологічні, зіставні, діахронічні дослідження). Вінниця : ТОВ «ТВОРИ».

DOI: <http://dx.doi.org/10.31558/mono/2019.978-966-949-161-9>

2. Павлова, Е. Б. (2009) Структура функціонально-семантичної категорії екзистенціальності в англійському мові (пространственный и фазовый аспекты). Вестник Московского государственного лингвистического университета.

3. Shibatani M. (1976) Causativization. N.Y., San Francisco, London : Academic Press.

*Lozynska Liudmyla, Ferree Alina
Vinnysia*

COMBINING METHODOLOGY AND TECHNOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The methodology of teaching English is a constantly developing area of pedagogy that can no longer exist without the use of computer and Internet technologies. The use of such technologies in teaching a foreign language has been an effective means of achieving high-quality results.

Computer and Internet learning does not solve all the problems and new technologies cannot completely replace traditional teaching methods. However, the use of at least fragments in the learning process significantly increases the effectiveness of it.

Philip Shawcross argues that they have had a profound effect on the theory and practice of language teaching even being still only very partially implemented. The advantages of using computer and Internet technologies are the following:

- making technology an indissociable component in the learning process;
- making a wider range of linguistic skill-forming activities available;
- integrating these activities into a single experience;
- providing access to an unprecedented range of authentic materials;

- supporting the cognitive and socio-cognitive theories of language teaching,
- facilitating peer learning and communication between learners;
- effectively creating a continuum between learning and the rest of social and professional experience;
- ensuring continuous learner feedback and teacher monitoring;
- leading learners and teachers to question and redefine their respective roles (Philip Shawcross, 2002).

Due to the growing need to expand the list of resources that allow for distance learning, it becomes necessary to consider various resources in terms of their usefulness and functionality.

Currently, there are many opportunities for the use of multimedia technologies in foreign language classes: multimedia textbooks and electronic dictionaries, educational programs, grammar and communication tasks on the Internet, search and research on the Internet, copyright teacher programs.

All modern textbooks on teaching a foreign language, both spoken and professional, contain elements of multimedia technologies. An integral part of the training course is a disc with audio and video materials. Thanks to this, students have the opportunity to hear the real speech of native speakers, to feel the dialects and phonetic features, to create an atmosphere of real foreign language communication in the classroom.

To create a language environment, a special place is given to the sites of international youth communication (*www.Sharedtalk.com*, *Livemocha.com*, etc.).

Learning English – BBC, British Council Online Courses, Talk English, News in Levels, TED, Lyrics Training, Duolingo – all these sites help *learn English* and improve pronunciation, grammar, and vocabulary knowledge. Teachers can successfully use the materials of these courses for classes.

There are several vocabulary game-based learning programs. They add some element of diversity to the language learning process. For example, *Quizlet* is an online service that helps you quickly memorize English vocabulary.

ABBYY Lingvo is the computer program and family of electronic dictionaries. With the help of *ABBVV Lingvo* thematic dictionaries, created by the teacher and based on program vocabulary, students can easily learn the required number of new words.

Reverso specializes in machine translation and language learning assistance. The site offers online dictionaries, contextual translation, spell checking, synonym search, and grammar.

Some scientists describe the benefits of using the following programs in the process of learning a foreign language:

Wordstock (the program for working with a dictionary). A program for self-compiling a dictionary. The learner can write down up to 1000 words with their definitions and examples. Any time it is possible to look at the word or check one's knowledge of the vocabulary: the definition of the word is shown on the screen and a question about the word itself follows. The example with space serves as a hint.

Matchmaster (the program for selection of matches). The student must correctly connect the lexical units (from a word to a paragraph in three lines) of the right and left columns. The selection is made by viewing both columns using the arrow-indicators.

Choicemaster (the program of choice of options). A program for creating exercises for multiple choice.

Closemaster (the program for filling in gaps). The program allows the teacher or trainee to enter, write to disk or edit texts up to 50 lines. The student selects the text by name and, before showing it on the display, sets which word in the text should be omitted (from every fifth to every fifteenth). Then, looking through the text with numbered spaces, he fills them in. Texts in different languages with spaces can be obtained in printed form.

Crosswordmaster (the program for filling in a crossword puzzle). The program allows to create, record and solve crosswords on a computer, and also provides a mode of operation for two students.

Unilex (the program for working with a dictionary to the text). The program compiles a list of all words in the text alphabetically and indicates the frequency of use of each word. The list can be used to prepare lexical explanations for certain texts.

Gapmaster (the program for filling in gaps). The program allows the teacher to enter large texts and define the element to be omitted - prefixes, suffixes, words, or expressions. If necessary, he can set permission to another, also a correct answer. The trainee can fill in the gaps in any order and choose the testing or teaching mode. Each answer can be accompanied by a key that appears for any answer.

Speed-read (the program for high-speed reading). The text is shown on the screen in parts of 8 lines for a certain time (the student must choose the presentation time: from 1 minute to 9 seconds.. The exercise aims to train fast reading with general coverage of the content. Multiple-choice questions may be asked after each page or all of the text. (Mozharova; Ovcharenko, 2018)

Grammarly (the program to improve your writing and make fewer mistakes). It's highly recommended. It's much more than just a spellchecker. It also highlights grammar mistakes and explains them.

When choosing teaching technologies, you should pay attention to whether they are suitable for students with a specific level of training. It is also necessary to pay attention to the following points:

- whether the structure of the task is clear and visible;
- whether it offers teaching by native speakers of a foreign language in various aspects;
- is it possible to save completed tasks;
- are there intermediate tests to assess the learned material and reflection.

Using Internet resources, students get the opportunity to implement different types of information interaction, as well as the opportunity to work in different modes of the Internet.

REFERENCES:

1. Philip Shawcross. Technology in language teaching. URL: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.126.5968&rep=rep1&type=pdf>

2. Можарова, О. А. Использование компьютерных программ в обучении иностранным языкам. URL: <https://www.rgph.vsu.ru/science/sss/reports/12/mozharova.pdf>

3. Овчаренко, З. П. (2018) Інформаційні технології як засіб інтенсифікації вивчення англійської мови. Молодий вчений. № 3(2). С. 578-581. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2018_3%282%29__43

*Матюхова Юлія
Вінниця*

ОМОНИМІЯ У ФРАНЦУЗЬКІЙ МОВІ ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПРОЦЕС ОВОЛОДІННЯ МОВОЮ

Подібність слів у звучанні, але різниця в їх значеннях є досить вагомою складністю для студента, який знаходиться на стадії вивчення іноземної мови. Омоніми, які притаманні будь-якій мові, часто можуть спантеличити навіть і досвідченого професіонала у сфері мовознавства.

Не зважаючи на чималу кількість напрацювань в цьому напрямі, у сучасній французькій мові ця тема все ще залишається актуальною та не повністю розкритою. Дослідження явища омонімії є відносно новим та нещодавнім, а якщо врахувати той факт, що і сама мова не

стоїть на місці, то дослідження цього питання є цікавим та перспективним (Баллі, 2001).

Всі ми ще зі шкільних років пам'ятаємо яскравий приклад з «ключем» (*той, який журавлиний, дверний чи в якості допоміжного інструмента*). У французькій мові таких прикладів теж можна знайти чимало. Але слід пам'ятати про той факт, що у французькій мові явище омонімії має притаманні цій мові субкатегорії, а саме: омографи та омофони, за орфографічною та фонетичною складовою відповідно. Яскравими прикладами омографів є *louer*, що має значення «винаймати», «хвалити», або *l'air*, що може означати «повітря», «вигляд», «мотив». Що стосується омофонів, то таких прикладів можна навести безліч, оскільки у французькій мові існують свої правила читання і часто збіг багатьох літер вимовляється як один звук, або не вимовляється взагалі. Так, лексичний ряд *ver* (*черв'як*) – *vert* (*зелений*) – *verre* (*склянка*) – *vers* (*до*), у якому всі слова мають абсолютно різні значення, фонетично звучить ідентично. Чи *auteur* (*автор*) – *hauteur* (*зріст, висота*); *cou* (*шия*) – *coup* (*удар*) – *coût* (*вартість*); *mère* (*мама*) – *mer* (*море*) – *maire* (*мер*); та ін. (Le Robert).

У процесі засвоєння нових лексичних одиниць, студентам легше вдається розуміти і засвоювати омофони, оскільки, попри ідентичність у звучанні, все ж можна прослідкувати різницю на письмі. Омографи ж, у свою чергу, часто спричиняють плутанину, що призводить до не правильного розуміння, особливо, якщо йдеться про окремі речення, а не про тексти, з контексту яких легше здогадатись про значення слова. Студенти, які в свою чергу послуговуються засобами машинного перекладу, з власного досвіду знають, що і тут омографи можуть зіграти злий жарт, адже штучний інтелект з багатьох значень генерує не завжди те, яке підходить за контекстом, а будь-яке, обране випадково. Але і в цьому є свої переваги, бо згодом, роблячи роботу над помилками, студенти засвоюють більше нових лексичних одиниць.

Однак не слід плутати омоніми та багатозначні слова. Останні теж звучать однаково, але мають декілька значень, які пов'язані між собою, мають спільні семантичні та асоціативні зв'язки (Кочерган). Наприклад *être* – багатозначне слово, а не омонім, оскільки можливі значення слова «бути», «існувати», «знаходитись», «створіння» мають яскраво виражену синонімічність. Чи *prosperer* «процвітати», «розвиватись», «досягати успіху», «прогресувати»; *vigueur* «бадьорість», «сила», «жвавість»; *marcher* «йти», «функціонувати», «просуватися» та ін. (Le Robert).

У більшості випадків студенти чітко орієнтуються і відчувають різницю між омонімами та багатозначними словами, адже і в

українській мові таких прикладів вдосталь. Більше складнощів виникає з омофонами у французькій через особливості її фонетики, різниці написання та звучання. Тут варто лише згадати слово *beaucoeur*, де через збіг багатьох голосних і особливості їх читання ми маємо лише чотири звуки (*boku*). Цей приклад демонструє як фонетичну складність, так і багатозначність слова, оскільки має декілька споріднених значень «*дуже*», «*багато*».

Зазвичай явище омонімії викликає жвавий інтерес у студентів. Особливо, коли можна провести паралелі власної мови та тієї, яка вивчається. Але слід пам'ятати про міжмовні омоніми, так звані «фальшиві друзі перекладача», які завдають також немало незручностей при вивченні, оскільки, зазвичай вони звучать однаково в обох мовах, але мають різні значення. Щодо міжмовних омонімів у французькій та українській, то маємо такий приклад як от *parole*, що перекладається як «*слово*» та українське «*пароль*», що означає «*код*».

Зацікавленість студентів в омонімах та їх проявах головне правильно спрямувати (через виконання творчих завдань, проєктів, досліджень) і результатом стане легке та швидке засвоєння нових лексичних одиниць.

Складність розуміння правильного вживання омонімів у відповідному контексті не обмежується просто відсутністю необхідних знань. Адже останні не є гарантією їх доцільного використання. Знання в сукупності з аналізом, практикою та вдосконаленням набутих знань та навичок допомагають подолати будь-які мовні бар'єри.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Баллі, Ш. (2001) Французька стилістика. М.
2. Кочерган, М. П. Вступ до мовознавства. Омонімія. URL: <https://pidru4niki.com/1260120648093/dokumentoznavstvo/omonimiya>
3. Le Robert. Dico en ligne. URL: <https://www.lerobert.com/>

*Валентина Мойсюк
Чернівці*

ПИТАННЯ ІНТЕРНАЦІОНАЛЬНОЇ ЛЕКСИКИ В СУЧАСНОМУ МОВОЗНАВСТВІ

Мова, як відомо, є однією із форм духовної культури народу, безпосереднім виразником його ментальності. Акумуляючи досвід суспільства, забезпечуючи зв'язок між поколіннями та зберігаючи багатівікову пам'ять народу, вона водночас змінюється в просторі й

часі, реагуючи на всі зміни в соціумі та мовній свідомості її носіїв. Особливий інтерес це питання викликає сьогодні, коли інтеграційні процеси в області науки і техніки досягнули досить високого рівня і розвиваються далі. Ця ситуація позиціонує проблему інтернаціоналізмів як одну із найбільш досліджуваних у мовознавстві, що пояснюється тією перманентно зростаючою роллю, яку відіграють міжнародні слова і терміни в різноманітних областях мовної діяльності (В. Акуленко, У. Вайнрайх, Ю. Жлуктенко, Л. Крисін, В. Розенцвейг, Е. Хауген та ін.). Ще на початку ХХ ст. деякі дослідники (А. Мейє, Е. Ріхтер, О. Есперсен та ін.) вказували на існування особливого прошарку інтернаціональної лексики як на явище мовної дійсності, яке своєрідно відображає соціально-економічний, культурний та науковий контакти в історії різних народів. У формуванні лексичного фонду різних національних мов спостерігають дві тенденції: одна із них посилює національні елементи словникового складу, інша – інтернаціональний лексичний фонд, створений за рахунок «міжнародних слів», або «інтернаціоналізмів».

Традиційно інтернаціональними словами, єдиними в своєму роді, вважали греко-латинізми, в яких вбачали «зародок майбутньої єдиної мови людства» (Свадост, 1968, с.199). Безумовно, при цьому не заперечували значний внесок європеїзмів – запозичень з італійської (лексика фінансової, культурної і мистецької сфер) та французької (сфера моди і світського життя) мов – у поповнення словникового складу всіх європейських мов. Розпочатий наприкінці ХХ ст. процес глобалізації, в основі якого лежить «американізація», яка значно впливає на загальну мовну картину світу, докорінно змінює вектор дослідження інтернаціональних слів. Англійська мова, зокрема американського варіанту, практично отримала статус інтернаціональної, породжуючи «інтелектуальну катастрофу», внаслідок якої відбувається «інтервенція» англійських елементів у мовні системи інших мов. Унаслідок цього, в мовах з'являється новий прошарок інтернаціональних лексем, які стають загальноновживаними формами семантичного визначення важливих понять сучасної світової культури, науки і техніки, – «глобалізми» (термін І. Кожевнікової). Отже, **актуальність** нашого дослідження зумовлена зростанням у сучасному мовознавстві інтересу до процесу глобалізації англійської мови, а також до результатів її впливу на інші мови світу. Основна **мета** нашої розвідки полягає у висвітленні специфіки інтернаціоналізмів як мовної категорії.

Одним із важливих питань у цій площині постає доцільність відмежування інтернаціональних одиниць від різних типів запозичень.

Так, одні мовознавці розглядають їх серед повних або часткових запозичень (О. Селіванова, Т. Панько, Ф. Березін, І. Смирнов, І. Огієнко, Я. Грот, Г. Хютль-Ворт, М. Форгаши, Л. Крисін та ін.). Другі заперечують таке ототожнення, оскільки запозичення є діяхронною категорією, умовною для певного синхронного зрізу існування мови, а інтернаціоналізми є об'єктивно існуючою міжмовною категорією синхронії (М. Алефіренко, В. Акуленко, А. Олійник та ін.). Треті розглядають інтернаціоналізми як окремий пласт лексики, який має характер запозичень, але виходить за їх межі (Т. Кияк та ін.).

Розрізнення цих двох категорій, на думку В. Акуленко, лежить «у питаннях кількості, соціальної бази, генетичного відношення мов, що входять до ізоглос інтернаціоналізмів, у співвідношенні їхніх форм і значень» (Акуленко, 1988, с.149). Але абсолютизація вимог до різних аспектів інтернаціональності часто веде до серйозних лінгвістичних дискусій, що доводить детальний аналіз кожної з ознак.

Так, першою з ознак інтернаціоналізмів лінгвісти висувають істотну лексико-семантичну спільність значення, завдяки якій вони полегшують обмін інформацією між носіями різних мов (Акуленко, 1988; Розенталь, Теленкова, 1985). Інтернаціоналізми запозичуються із початковим значенням і фонографічною формою з мови-позичальниці, напр.: англ. *marketing* «маркетинг», *dumping* «демпінг», *lobby* «лоббі». Натомість потрапляючи до словникового складу мови-реципієнта, вони можуть зазнати вплив національної культури, а з часом уже і не сприйматися як «чужий» елемент, підпорядковуючись надалі законам розвитку лексики цієї мови. З часом, звичні та загальноживані інтернаціоналізми отримують навіть нові, часто вже неінтернаціональні значення, а інколи взагалі можуть втратити інтернаціональне значення. Тому доцільніше говорити про відносний характер їхньої спільності.

Хибним постає також твердження про те, що запозичені з одного джерела інтернаціоналізми мають графічну і звукову подібність, але, як надбання мови-реципієнта, вони видозмінюють свою зовнішню оболонку (Акуленко, 1988). Відтак, інтернаціоналізми визначають як «слова спільного походження, які існують у багатьох мовах із тим самим значенням, але які оформлені зазвичай відповідно до фонетичних і морфологічних норм мови-розичальниці» (Розенталь, Теленкова, 1985), як «слова або сполука, що існують у багатьох мовах з однаковим значенням, хоч оформлені згідно із закономірностями певних мов» (Селіванова, 2006, с.188).

Засвоюючись із потреб суспільства, інтернаціоналізми не можна

замінити питомими мовними словами, що наближає їх до власне запозичень, які поєднують експонент і абстрагований зміст лексичної одиниці, напр.: англ. *fast-food* «дешевий ресторан зі швидким обслуговуванням», англ. *lurker* «особа, яка таємно читає листи», нім. *ostalgie* «ностальгія за колишньою ГДР». Через це інтернаціоналізми можуть також уподібнюватися до ксенізмів або екзотизмів, які називають специфічні, відсутні в житті народу явища із життя іншого народу, напр.: *tchador* «довгий чорний одяг іранських жінок», *zazen* «японські медитації, що практикують у дзен-будизмі». На думку Р. Ковалевського, до інтернаціональної лексики слід зараховувати також етнографізми на зразок: фр. *Sorbonne*, англ. *Big Ben*, укр. *Печерська Лавра*. Але в такому випадку будь-яке запозичення може бути сприйняте як інтернаціоналізм, або ж навпаки, що й зумовлює дискусії щодо їхньої ідентифікації. Тому слід зазначити, що інтернаціоналізми, на відміну від запозичених, виражають поняття міжнародного значення.

У цьому контексті зазначимо також, що процес запозичення стосується лише однієї мови, а інтернаціоналізація пронизує кілька мов, зближуючи між собою неблизько-споріднені мови (В. Акуленко, О. Білецький, Н. Амосова, Н. Авілова, О. Шахрай та ін.). Враховуючи ступінь поширення інтернаціоналізмів і належність до кількох мов, лінгвісти визначають їх як лексичні одиниці, які функціонують у кількох (не менше ніж у трьох) світових мовах, близьких за звуковою, графічною і семантичною формами, які з'явилися внаслідок мовних контактів і які виражають спільні для багатьох культур поняття з областей науки, техніки, бізнесу, політики, мистецтва, засобів комунікації (Рыцарева, 2002, с.9).

Поняття «інтернаціональне» виходить за межі двох протилежних та взаємовиключних понять «своє / чуже». Це, радше, своє та чуже одночасно: якщо в будь-якій мові будь-який іншомовний елемент вважається чужим, його інтернаціональність ставиться під сумнів; будь-який іншомовний елемент вважається своїм, якщо він добре засвоєний, і, навпаки, чужим, якщо в його засвоєнні немає необхідності. А це означає, що інтернаціональне втілено в різних національних реалізаціях. Воно не існує поза межами національного і не може протиставлятися національному як щось зовнішнє, позанаціональне. Виконуючи комунікативну функцію, інтернаціоналізми залучені в синтагматичні та парадигматичні відношення, беруть участь у словотвірних процесах і збагачують словниковий фонд мови. Незважаючи на те, що інтернаціоналізми переважно розглядають як «чужі» елементи в мові, їхнє поширення в

словниковому складі сприяє ефективнішому використанню цієї мови в процесах міжнародного обміну інформацією, що підвищує її статус.

Відтак, особливість інтернаціоналізмів як особливої мовної категорії полягає в тому, що вони мають подвійний статус: як одиниці лексичної системи кожної окремої мови і як спільні одиниці всієї мовної спільноти. Іншими словами, вони поєднують одночасно національні та інтернаціональні ознаки, виявляючи свій інтернаціональний характер під час синхронного зіставлення із відповідними аналогами в національних мовах.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Акуленко, В. В. (1988) Основні етапи інтернаціоналізації словникового складу слов'янських мов. *Слов'янське мовознавство*. Київ: Наукова думка. С. 148-167.

2. Розенталь, Д. Э., Теленкова, М.А. (1985) Словарь-справочник лингвистических терминов. Москва: Просвещение.

3. Рыцарева, А. Э. (2002) Прагмалингвистический аспект интернациональной лексики (на материале английского языка). Волгоград.

4. Сवादост, Э. П. (1968) Как возникает всеобщий язык? Москва: Наука.

5. Селіванова, О. (2006) Сучасна лінгвістика: термінологічна енциклопедія. Полтава: Довкілля-К.

*Муляр Ірина
Дніпро*

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В МЕБЛЕВІЙ ЛЕКСИКОСИСТЕМІ

Сучасна українська лексика на позначення меблів житлового приміщення перебуває в постійному русі та розвитку. Відгукуючись появою нових номінативних одиниць, меблева лексикосистема реагує на зміни, пов'язані з утіленням новітніх технологій у виробництві меблів та меблевих аксесуарів, застосуванням сучасних матеріалів виготовлення, декорування та оббивки, інноваціями в проектуванні меблів, новими підходами щодо організації побутової сфери. Наразі численні меблеві каталоги, рекламні проспекти, інтернет-ресурси фіксують нові предмети меблів, меблеві аксесуари, матеріали тощо, що потребують означення. Особливу увагу на себе звертають лексеми, не зафіксовані в наявних загальнономовних словниках та класифікаторах

меблевої продукції. Тому **актуальності** набуває виявлення новотворів всередині меблевої лексикосистеми. Також важливим є прагматичне завдання – бажання окреслити нові тенденції розвитку меблевої номінації.

Варто зауважити, що тенденція до змін у меблевій лексикосистемі виникає як через вплив зовнішніх, позамовних, чинників, так і через мовні, лінгвальні, процеси. Адже тематична група назв меблів, посідаючи проміжне положення між побутовою і професійною лексикою, у сфері побутового спілкування маніфестує базовий рівень категоризації дійсності, властивий людському мисленню. Водночас меблеві лексеми відбивають уналежнення до кількох професійних галузей – дизайну, торгівлі меблями, виробництва матеріалів виготовлення, індустрії тканин, аксесуарів тощо, саме тому показовою є стилістична диференціація всередині лексикосистеми. Першу спробу найповнішого лексикографічного опису сучасної меблевої лексики відбиває наша праця (І.В. Муляр, І.С. Попова, 2017), водночас потреба укладання загальногалузевих та фахових словників залишається актуальною.

Сьогодні для виробників меблів та торговельних організацій актуальним постає бажання найповніше відбити в назві меблевої продукції втілення сучасних тенденцій моди і стилю, окреслити інновації в основних та додаткових технологічних спроможностях, переваги в матеріалах виготовлення, позначити варіанти оббивки та аксесуарів тощо. Це видається цілком зрозумілим, адже сьогодні сфера виробництва та продажу меблів майже цілком перенесена в простори інтернету і нагально потребує розширення, конкретизації та уточнення лексичних ресурсів щодо меблевих лексем.

Споживач, у разі звернення до електронних пошукових систем, натрапляє на багатокомпонентну назву – розгорнуте найменування, подекуди навіть з додатком – мініанотацією до кожного пропонованого предмета меблів, – усе це супроводжено аудіовізуалізацією та демонстрацією його в різних інтер'єрах та варіантах декору. Саме тому в мові виникають такі описові кількаслівні назви меблів – багатокомпонентні словосполучення, які вичерпно характеризують та найповніше презентують рекламований предмет на зразок *двоярусна посудна **шафа** з відкритими полицями; поворотне **крісло** зі шкіряною оббивкою й точеними ніжками; класичне **крісло** з колінним механізмом гойдання, що дозволяє регулювати положення по висоті, куту нахилу; **крісло** ергономічне з поперековим валиком і зручним підголівником*. Зазвичай уживання таких сполук в усному мовленні обмежене через громіздкість та

незручність. Наведені багатокomпонентні словосполучення не відповідають вимогам доступності та лаконічності (короткості, стислості), економії мовних засобів. Сферою їхнього функціонування є мова дизайнерів інтер'єру, фахівців з виробництва меблів, продавців меблевих крамниць, де актуальним залишається здійснення каталогізації продукції, сертифікації за групами однорідної продукції тощо. В умовах непрофесійного спілкування мовець надає перевагу застосуванню лексичних одиниць з нейтральним рівнем конкретності й маркованості.

У сфері номінації сучасних меблевих найменувань поширеним є творення однослівних та складених (дво- та трикомпонентних) назв, що засвідчує прагнення носіїв мови одночасно до короткості, ємності та змістової точності найменування. Серед однослівних утворень значну продуктивність виявляє словотвірний тип із препозитивними іншомовними елементами типу *супер-*, *міні-*, *біо-*, *арома-*. Серед них значне місце посідають префіксоїди **грецького** походження: **авто-** (грец. *autos*– само), напр.: *ліжка-автомат*, *диван-автомат*, **автоматизоване крісло**; **біо-** (грец. *βίος*– життя): **біо**меблі; **мікро-** (грец. *micros* – малий), напр.: **мікро**полиця; **міні-** (грец. *micros* – малий; англ. – короткий, вище колін): **міні-стілець** та **латинського** походження: **вібро-** (лат. *vibro*– коливаюся) – у складних словах указує на зв'язок з поняттям “вібрація”: **вібродиван**, **віброліжка**, **меблі для вібромасажу**; **відео-** (лат. *video*– дивлюсь, бачу): **відеопідставка**, **супер-** (лат. *super*– над, зверху, вище): **супер**меблі, **супер**крісло; **ультра-** (лат. *ultra* – за, понад, по той бік, за межами, зверх) **ультра**модні меблі тощо. Ці початкові елементи перестали сприймати як кореневі морфеми (твірні основи), і вони перетворилися на словотворчі засоби, що функціонально близькі до префіксів. У поєднанні з ними іменники кваліфікують як прості слова. Поодинокими для українських назв меблів є складні назви, утворені комбінуванням запозичених (навіть не транслітерованих) та власне українських слів: **фіто**меблі, **євро**меблі, **арома**меблі.

Помітне місце серед новітніх похідних утворень посідають семантичні деривати, що постали переважно внаслідок метафоричних перенесень. Це назви предметів меблів з компонентами власних імен (антропонімів, топонімів), що зумовлено інтернаціональним характером рекламної справи, активізацією торговельних відносин, контактами, працею дизайнерів, – усе це відбиває стійкі асоціативні зв'язки носіїв тієї чи тієї мови та культури. Використання вже наявних у мові слів для називання нових виробів є одним із основних принципів номінації в системі сучасних меблів. Цілком закономірним

видається лексико-семантичне словотворення, за якого звукова оболонка твірного слова залишається незмінною, а слово набуває нового значення і стає похідним. Процес семантичного словотворення зводиться до переходу семми слова в окреме слово, формантом є зміна семантики – переосмислення первинних слів: *набір меблів “Харків’янка”*, *набір меблів для кабінету “Амбасадор”*; *комплект меблів “Вівальді”*, *набір меблів для спальні “Афродіта”*, *шафа-вітрина “Герда”* тощо.

Активними у творенні сучасної меблевої лексики є юстапозити. Це іменники зі стрижневим компонентом та прикладкою, які логічно і за змістом поєднані. У таких назвах основним є стрижневий компонент, а постпозитивна прикладка називає одиницю предмета й водночас дає йому іншу назву, наприклад: *стіл-книжка*, *стіл-тумба*, *стіл-топ*, *стіл-трансформер*, *бюро-циліндр*, *підставка-бар* тощо. У наведених юкстапозитах один з компонентів служить другою (вужчою, конкретнішою) назвою предмета, вираженою опорним словом. Будують їх за зразком словосполучень прикладкового типу, у яких знаходять мовне втілення гіперо-гіпонімічні або видові зв’язки об’єктів мовної дійсності. Між компонентами наявний синтаксичний зв’язок кореляції, у якому реалізуються апозитивні відношення.

Отже, аналіз сучасних назв меблів житлового приміщення свідчить про значні тенденції в еволюції меблевої лексикосистеми, а саме: уживання однослівних утворень (збільшення кількості композитних найменувань); зростання кількості номенів, утворених шляхом метафоризації; прагнення до короткості та змістовності найменування завдяки утворенню юкстапозитів.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Муляр, І. В., Попова, І. С. (2017) Словник українських назв меблів житлового приміщення / за ред. проф. І. С. Попової. Дніпро : Ліра.

*Namestyuk Svitlana, Zazulia Iryna
Chernivtsi*

THEORETICAL BASIS OF A NEW INTERPRETATION OF THE PROTOTEXT

In our paper, the theory of TTPI (theory of traditional plots and images) is interpreted as a segment of intertextuality, personosphere, narrative and their postmodern specificity (Neamtsu, 2001, p. 12). The sequels by V. Ruchinsky, V. Kulikov as well by Ch. Aytmatov were

reviewed. At the level of the personosphere, the named authors metamorphize the genre matrix of the novel “Master and Margarita”, while maintaining recognition. It is the personosphere, that on the basis of a certain plot, each time determines the specifics of a new plot.

V. Ruchinsky consciously deforms the Bulgakov’s model of the personosphere due to deviations in the plot. Using the example of V. Kulikov’s text with Bulgakov’s plot of the well-known novel, it is noted that the preservation of the main characters of the personosphere plays an important role in shaping the dynamic continuation of the original storyline strategy (Namestyuk, 2018, p. 105–110).

The elliptical model of the plot in a postmodern text allows a change in the interpretation of prototext. Translating the events of the genius novel into a new modernity, the authors showed the generative potential of the classics.

All this is aimed not only at the reflection of the worldviews of his time, but also, in his creative program, works to reformat the borrowed genre pattern into a specific, different genre form – a sequel.

Chingiz Aitmatov, in which he conveys the past, present and future, reflecting in a “miniature” the novelistic narrative methods introduced by M. Bulgakov. There is an inside typological rapport between the “metaphor” of Aytmatov and the “metatext” of Bulgakov’s original. We pronounced the transformation of the cultural heritage of M. Bulgakov in Aytmatov’s literary attainment. The material of our research is Bulgakov’s novel “The Master and Margarita” and “The Scaffold” by Ch. Aytmatov. In this context, the object of the work is legendary and mythological structures that provide a variety of forms and methods of the usage of the literary heritage of Bulgakov. Reliant on the remoteness of the conception and epoch recipient a traditional motive or image is modified (Namestyuk, 2017, p. 118–125). In our case, the standing of the novel “The Master and Margarita” in the interpretation of Aytmatov is not decreasing despite the temporal aspects (Bronskih, 2015, p. 12-23). The aim was to identify how this novel can be attributed to the rare, single interpretations (continuations), where the writer tells about the future life of Bulgakov’s characters in the twentieth century.

V. Ruchinsky consciously deforms the Bulgakov’s model of the personosphere due to deviations in the plot. Using the example of V. Kulikov’s text with Bulgakov’s plot of the well-known novel, it is noted that the preservation of the main characters of the personosphere plays an important role in shaping the dynamic continuation of the original storyline strategy (Namestyuk, 2018, p. 63–66).

The elliptical model of the plot in a postmodern text allows a change

in the interpretation of prototext. Translating the events of the genius novel into a new modernity, the authors showed the generative potential of the classics.

This sequel is styled in agreement with the typical genre structures of ordinary romance, consisting of characteristic features. This, in specific, the sphere, as an incident centripetal point of the logic of arrangement of events; the lively love triangle of the sequel, which in V. Kulikov's text gets the signs of a philosophical parable; the section of temporal anachronisms hired from the Bulgakov's key source, which qualifies the time-space movement of characters in time. The peculiarity of the postmodernist narrative in the sequel by V. Kulikov defines the functions of citations in postmodern symbols, which play an assimilating role in the practice of the narrative on the example of the prototype personosphere of this sequel. The specificity of the postmodern narrative, consequently, is transformed depending on the metamorphic model of the personosphere of the sequel. Transformation occurs due to the presence of eclecticism.

Transitivity as an aspect of genrological deformations is closely related to the intertextuality as a rather complex and mosaic phenomenon. The structure of our study is based on the theory of communicative-discursive analysis (in the segment of narratology) that, in kin to the principle of intertextuality, too accurately, the devotion to the adequacy of reading does not make sense of any message. In our opinion, the prospect of reading is very important on the basis of a well-understood methodological basis. In our case, we prefer to follow theoretical dogmatism of narratology. In the tactic of our research, we agree as well with the theory of perception (in the segment of narratology) that, mixed with intertextuality's component brands the sense of the reading. In our opinion, it is important not only to infer the phenomenon of intertextuality in different schools, but, in fact, the very prospect of reading on the source of a specifically well-understood methodological basis. The scientific significance of the concept of intertextuality corresponds to the deep demands of the modern era with its attraction to a radical renewal of the entire genre of literature. The time-space function in the aspect of genre metamorphism as a form of intertextual experimentation confirms that time-space coordinates determine the plot of artistic text. Consciousness of the author's narrative and practical principles of the personosphere in terms of time and space underwrites to the immanent reception of an artistic effort. So, the analysis of the artistic nature of time space, the signs and ways of expression in the novel "Master and Margarita" and in his novel-continuations arises. Typically, postmodernism is characterized by modification of archaic genres, forming new, derivative, "secondary" forms. Therefore, the borrowing of traditional

material in the following interpretations may pass into a zone of another literary genus. Regarding Bulgakov's "Master and Margarita" it is a fairly frequent practice.

All this is aimed not only at the reflection of the worldviews of his time, but also, in its creative program, works to reformat the borrowed genre pattern into a specific, different genre form – a sequel.

REFERENCES:

1. Bronskih, S.V. (2015) Content complexes of Evangelical motives in the novels "Master and Margarita" by M. Bulgakov and "Skyfall" by Ch. Aitmatov. *Science. app. Kharkiv. Nat. un-tu im. G.S. Frying pans. Literary studies. Kiev, Vip. 3 (79). Part 2.* 12–23.

2. Namestyuk, S.V. (2018) The triple reception of demonic image in M. Bulgakov-Ruchinsky-Kulikov. *Mind technologies: step to the future: mater. Int. scientific-practical Congr. Brussels.* 63–66.

3. Namestyuk, S.V. (2018) The theory of TCO from the perspective of Bulgakov's creativity. *Language and literature in the European context: mater. Mizhnar. sciences. conf., assign. 90th anniversary of the day of the People's Writer, publisher Felix Krivin Uzhgorod.* 105–110.

4. Namestyuk, S.V. (2017) Mythopetics of infernal images and motives in the novels "Master and Margarita" by M. Bulgakov and "The First of the First, or The Road from Bald Mountain" by V. Kulikov. *Literature and culture Polissya: zb. sciences. Nizhyn ave., Vip. 86. Series "Philological Sciences". No. 8.* 118–125.

5. Neamtsu, A.E. (2001) Traditional plots, images, motives: articles. *Chernivtsi: Ruta.*

*Небелюк Леся
Івано-Франківськ*

КОГНІТИВНІ МЕХАНІЗМИ ТВОРЕННЯ ЕВФЕМІЗМІВ АМЕРИКАНСЬКОГО АНГЛОМОВНОГО ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ

Політичні події дають поштовх до виникнення лексичних засобів з яскраво вираженими вуалітивними функціями. Одним із таких засобів є евфемізми, які широко застосовуються в політичному дискурсі. Їх широке використання пов'язане з тим, що все частіше з'являються негативні факти, які потребують позитивнішого та не надто різкого подання реципієнтам. Евфемізм трактуємо за визначенням В. Б. Великороди, яка розглядає евфемізми як одиниці

вторинної номінації з відносно позитивною конотацією, що використовуються для заміни прямих найменувань, вживання яких з соціально чи психологічно зумовлених причин вважається небажаним (Великорода, 2008, с. 5).

Поява когнітивістики сприяла переходу лінгвістики від вивчення власне мови до розгляду мови як інструмента впливу на когнітивні процеси реципієнта та засоби пізнання світу. Звернення до когнітивних основ явища евфемії дозволяє подивитися на це питання дещо ширше: евфемізація в цьому випадку є ширшим поняттям, ніж внутрішньосистемні відносини між одиницями, вона може розглядатися як механізм формування нового сенсу (поняття), в основі якого лежать певні концептуальні схеми і моделі вторинної інтерпретації знань. З цієї точки зору евфемізація є окремим випадком концептуальної деривації, тобто процесом формування нового сенсу в результаті певного способу інтерпретації вихідного вербалізованого знання, а евфемізм, таким чином, - одним із способів вторинної репрезентації знань у мові. Саме як один із способів концептуальної деривації евфемія може розглядатися в якості особливого механізму мислення на рівні з іншими його механізмами: концептуальною метафорою, концептуальною метонімією, концептуальною інтеграцією, концептуальною інференцією. Суть евфемізації постає в нейтралізації вихідної негативної характеристики, що асоціюється з первинним значенням. Найчастіше в основі нейтралізації негативних характеристик вихідного концепту лежить механізм вторинної номінації, тобто в якості евфемістичної номінації використовується існуючий засіб системи мови. Проте, використана у вторинній функції лексична одиниця не тільки репрезентує вихідний концепт, а й може отримувати новий, додатковий сенс. (Болдырев, Алексикова, 2010, с. 7). Це стає можливим в результаті дії механізмів *концептуальної метафори* (перенесення знань з однієї концептуальної сфери “source domain” в іншу концептуальну сферу “target domain” (Лакофф, Джонсон)), *концептуальної метонімії* (когнітивний процес, в якому один концепт-джерело забезпечує ментальний доступ до другого концепту-цілі в межах одного домена (сфери), або ідеалізованої концептуальної моделі (Kovecses, Radden, 1999)) та *метатонімії* (концептуальна взаємодія між метафорою та метонімією (Goossens, 2002)). Ці когнітивні механізми ми виявили в основі певних груп евфемізмів американського англомовного політичного дискурсу.

Пиведемо до прикладу евфемізму, когнітивним механізмом творення яких стала концептуальна метафора WAR IS CLEANING:

ethnic cleansing, purification of race (genocide), *disinfection* (mass murder), *mopping up an area* (killing surviving opponents). Таким чином концептуалізація війни як прибирання спричиняє виникнення покращених асоціацій у мовців, адже факт прибирання властивий для побуту практично всіх реципієнтів і є для них добре відомим, і результатом його є порядок і позбавлення від бруду, непотрібних та небезпечних предметів та речовин. Ця концептуалізація сприяє виникненню позитивних або ж нейтральних асоціацій в реципієнтів щодо такого жадливого явища як масове вбивство, а також не викликає жаху та обурення.

Концептуальна метонімія ЦІЛЕ замість ЧАСТИНИ є когнітивним механізмом евфемізма *informal* (acting illegally or without required permission; *literary – casual or easy-going*). *Неофіційний* не сприймається реципієнтам як незаконний, радше як якийсь звичайний, буденний. Неофіційна подія, таким чином, виглядає як така, що відбувається без зайвих приготувань, без пафосу, без певних вимог до поведінки, мови і одягу, але опускається з уваги той нюанс, що вона ще й відбувається без закону. Таким чином *неофіційний* буде цілим, а *незаконний* його частиною у метонімічній моделі ЦІЛЕ замість ЧАСТИНИ. Проте асоціації в реципієнта пов'язані швидше з повсякденністю, чимось несерйозним, а не з незаконною дією. Адже *неофіційний* включає в себе будь-що – від форми одягу і до порушення закону. Таким чином при евфемізації через концептуальну метонімію ЦІЛЕ замість ЧАСТИНИ не робиться акцент на конкретному негативному явищі, а навпаки узагальнюється, включається до концепту широкого розуміння. Негативне явище виступає частиною якогось цілого позитивнішого або нейтрального широкого поняття. При евфемізації політичного дискурсу такими евфемізмами в реципієнтів виникає ілюзія благополучності, успішності та безбідності, адже для пересічних громадян інформація, евфемізована таким чином, не несе повідомлення.

Метафтонімія як когнітивна основа простежується в групі евфемізмів на позначення звільнення з роботи: *new responsibility* (demoted), *pursue other interests* (to be peremptorily dismissed), *pursue another career* (to be peremptorily dismissed), *pursue other opportunity* (to be peremptorily dismissed), *seek fresh challenges* (to be summarily dismissed), *further your career* (to be summarily dismissed). Метафтонімія виражається концептуальною метафорою, яка має метонімічне розширення, тобто евфемізм формується на базі метафори на основі зв'язку за схожістю, крім того, має ще й зв'язок за суміжністю із негативним денотатом, яке він позначає. Таким чином вищенаведені

евфемізми зводяться до спільної концептуальної метафори *DISMISSAL IS GETTING A NEW JOB* і в той же час її сфера-джерело *GETTING A NEW JOB* піддається метонімічному розширенню, а саме простежується метонімічний зв'язок (за суміжністю) *нові виклики, розкриття потенціалу* у межах цієї сфери. Метафтонімія в основі вищенаведеної групи евфемізмів викликає асоціації, які можуть виникати саме при отриманні роботи, активізуючи суміжні поняття з отриманням роботи. Таким чином, звільнення з роботи постає перед реципієнтами самореалізацією, як шанс на щось краще.

Отже, евфемізми, утворені шляхом метафоричного переносу та метонімії, характеризуються експресивно-асоціативним компонентом конотації. Перевага цих способів творення евфемізмів пояснюється схильністю мовців до творення образних номінацій та оказіональних, спонтанно утворених евфемічних субститутів (Великорода, 2008, с. 13).

Евфемізми американського англомовного політичного дискурсу можуть послугуватись когнітивними механізмами концептуальної метафори, концептуальної метонімії та метафтонімії. Ці когнітивні основи можуть збільшувати їх евфемістичний потенціал при завуальовуванні неприйнятних політичних дій і викликати в свідомості реципієнта позитивніші або нейтральні, порівняно з прямою номінацією, асоціації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Goossens, L. (2002) *Metaphonymy: The interaction of metaphor and metonymy in expressions for linguistic action. Metaphor and Metonymy in comparison and contrast.* Berlin, N.Y.: Mouton de Gruyer. P. 349-377.
2. Kovecses, Z., Radden G. (1999) *Towards a Theory of Metonymy. Metonymy in Language and Thought.* Amsterdam, Philadelphia: Benjamins. P. 17-59.
3. Боддырев, Н.Н. Алексикова, Ю.В. (2010) Когнитивний аспект евфемізації (на матеріалі англійського мови). *Вопросы когнитивной лингвистики.* Тамбов. №2. С. 5-11.
4. Великорода, В.Б. (2008) Семантичні та функціонально-прагматичні характеристики евфемізмів в англійській мові. Автореф. дис. на здобуття наук. ст. канд. філологічних наук. Львів.
5. Лакофф, Дж., Джонсон, М. (1990) *Метафори, которими ми живем.* Теория метафоры. Москва. С. 387-415.

ДАВНЬОАНГЛІЙСЬКІ ОБРАЗНІ ПОРІВНЯННЯ НАЙВИЩОГО СТУПЕНЯ: СТРУКТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ

Не зважаючи на тонку межу між метафорою та образним порівнянням, слід визнати, що перша стає фокусом наукового аналізу набагато частіше, ніж останнє не лише в лінгвістиці, а й у когнітивній психології, філософії та теорії літератури. Ще менше досліджується структура, семантика і функціонування образного порівняння в давні періоди англійської мови.

Об'єктом аналізу у цій роботі є образні порівняння давньоанглійської мови, з компонентом *gelicost* (давньоанглійським прикметником у найвищому ступені порівняння). Предметом розвідки є структурні особливості вищезазначених образних порівнянь. Дібраний методом суцільної вибірки, весь корпус давньоанглійських образних порівнянь з компонентом *gelicost*, налічує 28 одиниць, наприклад:

(1) ... *him of eagum stod ligge gelicost leoht unfæger.*

‘...в його очах стояло, полум’ю найбільш подібне, світло жахливе’

Терміни відкрите / закрите образне порівняння зазвичай використовуються в контексті досліджень семантики образних порівнянь (Margolis 1957; Beardsley 1981; Dawes 1998; Walker 2016), але беручи до уваги той факт, що будь-які зміни в семантиці переважно призводять до відповідних змін у формі, доцільним видається використання цих термінів як дієвого критерію для упорядкування структури аналізованих образних порівнянь у послідовну парадигму.

Критеріями авторської структурної класифікації є: 1) відмінок іменника, що використовується як еталон порівняння; 2) кількість компонентів образного порівняння, актуалізованих у поверхневій структурі: три (предмет, еталон та маркер порівняння) або всі чотири (предмет, еталон, маркер порівняння та основа порівняння); 3) їхнє граматичне вираження; 4) їхнє позиціонування в межах конструкції.

Базовою структурою для більшості давньоанглійських образних порівнянь найвищого ступеня є $N / \text{Pron} + N_{\text{dat}} + \textit{gelicost}$. Порівняння, що використовують іменник у давальному відмінку як еталон, можуть починатися як з предмета (1.), так і з еталону (2.), і, отже, їх можна поділити на два підтипи:

1. Відмінною рисою першого структурного підтипу давньоанглійських образних порівнянь найвищого ступеня є те, що конструкція починається з предмету порівняння. Такі образні порівняння можуть бути відкритими (коли не експлікується основа порівняння, спільна для предмету та еталону: підтипи 1.1.), або закритими (коли основа порівняння, спільна для предмету та еталону, експлікується: підтипи 1.2).

1.1. Відкриті образні порівняння: $N / \text{Pron} + N_{\text{dat}} + \text{gelicost}$ можна розділити на два підтипи.

а) Перший підтип є власне базовою структурою $N / \text{Pron} + N_{\text{dat}} + \text{gelicost}$, наприклад:

(2) *Word spearcum fleah attre gelicost, þonne he ut þorhdraf: "Eala drihtenes þrym*

‘Слова іскрами вилітали, отруті найбільш подібні, коли він викрикнув «На жаль, слава Господня!»

У прикладі (2), взятому з «Христос і Сатана», що датується 7-м століттям, «слова» порівнюються з «отрутою» без актуалізації спільної характерної риси – основи порівняння. Дистантне розташування предмету і еталону порівняння у цьому структурному типі було необов’язковим.

б) Другий підтип цієї структури розширений іменною фразою, яка вказує на еталон, але не може бути потрактована як основа порівняння, оскільки вона є недостатньо семантично конкретизованою для чіткого розуміння спільної ознаки: $N + N_{\text{dat}} + \text{gelicost} + \text{NP} (\text{Adj} + N + \text{підрядне речення})$

(3) *Is seo eagebyrd stearc ond hiwe stane gelicast, gladum gimme, þonne in goldfate smiþa orþoncum biseted weorþeð.*

‘Очі того птаха пронизливі і кольору, каменю найбільш подібного, яскравій дорожності, інкрустованій в золото майстерними ковалями.’

Цей структурний тип є дуже схожим на перший, проте еталон тут додатково поширюється іменною фразою. Таким чином, колір очей порівнюється не просто з будь-яким каменем, а каменем, який є яскравою дорожністю, причому не будь-якою, а тією, яку вправно інкрустувать у золото квалі. Сам колір, про який йде мова, не актуалізується, тому, незважаючи на розширену конкретизацію виду самоцвіту, образне порівняння не можна вважати закритим.

1.1.1.1. Закриті образні порівняння з базовою структурою: $N / \text{Pron} + N_{\text{dat}} + \text{gelicost}$.

Якщо образне порівняння такого типу закрите, його структура доповнюється додатковими лексемами, фразами чи реченнями, які є

вербалізацією основи порівняння, що робить конструкцію закритою. Можна виділити чотири підтипи закритих образних порівнянь з базовою структурою N / Pron + N_{dat} + *gelicost*.

a) N + Adj + N_{dat} + *gelicost* + clause

(4) *...se engel becwom, windig and wynsum, wedere gelicost þonne hit on sumeres tid sended weorðeð dropena drearung on dægges hwile, wearmlic wolcna scur.*

‘...ангел спустився, прохолодний і приємний, такій погоді найбільш подібний, коли в літню пору краплі бризу посиляються на землю і з небес падає теплий дощ.’

Цей структурний тип базується на структурі N / Pron + N_{dat} + *gelicost*; з додатковими прикметниками на позначення основи порівняння між предметом та еталонем. Складнопідрядне речення вважається частиною порівняння, оскільки воно визначає еталон, конкретизує тип погоди, до якої подібний ангел. Отже, у наведеному вище прикладі ангела порівнюють із літнім бризом на тій підставі, що обидва вони прохолодні та приємні.

b) N + V/VP + N_{dat} + *gelicost*

Вищезазначений структурний підтип є досить продуктивним. Що відрізняє його від описаних конструкцій раніше, так це те, що основа порівняння виражається дієсловом, або дієслівною фразою, а не прикметником.

(5) *Landes frætwe gewitaþ under wolcnum winde gelicost.*

‘Землі зникнуть з-під неба, вітру найбільш подібно’

У цьому прикладі, взятому з “Фенікса”, який датується 9 століттям, землю порівнюють з вітром, оскільки кожне з них може щезнути, хоча характер зникнення не зовсім зрозумілий: швидкий, чи неосяжний, чи тимчасовий тощо.

c) clause + N + N_{dat} + *gelicost*

(6) *“Gewat þa ofer wægholm, winde gefysed, flota famiheals fugle gelicost...”*

‘Йшов по морю хвиль, вітром керований, з запіненою шieso корабель, птасі найбільш подібний.’

У (6) автор Беовульфа порівнює корабель із птахом, оскільки вони, рухаючись за вітром, однаково тримаються на воді. Таким чином, він конкретизує образне порівняння реченням, яке пояснює причину схожості корабля і птаха.

d) N + N_{dat}/Pron_{dat} + *gelicost* + clause

(7) *Het wæpen wera wexe gelicost on þam orlege eall formeltan*

‘(він) зробив так, що зброя стала воску найбільш подібна, повністю розтанула в битві...’

Цей структурний підтип схожий на попередній, однак відрізняється позиціонуванням речення на позначення основи порівняння, яке в цьому випадку знаходиться в постпозиції. Наведений приклад актуалізує порівняння зброї з воском, як таких, що мають однакову властивість – здатність повністю розплавитися.

2. Відмінною особливістю другого структурного підтипу давньоанглійських образних порівнянь з компонентом *gelicost* є те, що конструкція починається з еталону порівняння: $N_{\text{dat}} + \textit{gelicost} + \textit{clause} / N_{\text{nomP}}$:

(8) *wundum weorðan; wætre geliccost faran flode blod.*

‘...рана зробилася; дощу найбільш подібно, полилися потоки крові.’

На відміну від усіх інших структурних типів образних порівнянь в найвищому ступені, цей починається еталонем, за яким слідує *gelicost* і предмет порівняння. Таким чином, (8) експлікує подібність між потоками крові та дощем, поміщаючи іменник у давальному відмінку *wætre* ‘дощу’ у препозиції відносно маркера порівняння та його предмету.

ЛІТЕРАТУРА:

1. DOEС = Dictionary of Old English Corpus. [1981] 2009. Antonette diPaolo Healey with John Price Wilkin and Xin Xiang (compilers), The Dictionary of Old English Corpus Web Corpus, Tei-P5 Conformant Version. Toronto: University of Toronto Center for Medieval Studies DOE Project

2. Beardsley, Monroe C. (1981) *Aesthetics: problems in the philosophy of criticism*. Hackett Publishing.

3. Dawes, Gregory W. (1998) The body in question: metaphor and meaning in the interpretation of Ephesians 5:21-33. Leiden : Brill.

4. Margolis, Joseph. (1957) Notes on the Logic of Simile, Metaphor and Analogy. *American Speech*: Vol. 32, No. 3. 186-189. Duke University Press.

5. Walker, Marilyn A. (2016) Automatically Inferring Implicit Properties in Similes. *Proceedings of NAACL-HLT*. 1223–1232. San Diego, California.

CREATIVE LEARNING IN ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES

Creative learning in the ESP (English for Specific Purposes) classroom maintains some key characteristics. To define them creativity principles of Maley (2015) were revised, classroom, student and teacher observations were made and our previous research was also taken into account.

First of all, creative learning must be conducted in a creative climate. *Creative climate* includes a concentration on the process of creating rather than on the result. Teachers are convinced that learning outcomes can appear later but last longer. Besides, it includes a positive and cooperative atmosphere where creativity is recognized, collective creativity is stimulated, and criticism is not offensive so that each language learner is considered understood as potentially creative and can feel the freedom of his or her self-expression. Different arrangements of people and space are also a part of a creative climate as a constituent component of creative learning.

Secondly, creative learning contains *scaffolding*. It prepares students to be more independent step by step. Besides, the scope of the content and the language must be restricted avoiding the pressure of speaking or writing about anything. It can help students to be creative within the particular *constraints* which limit time, topic or materials, or sentences but still leave space for students to choose and develop creative thinking skills. In this sense, we agree with Maley and Markova (Maley, 2015, p. 165) that limitations can provoke creativity.

Thirdly, the tasks, the strategies, the materials and instructions used should vary. The same can be said about content-based learning, problem-based learning, task-based learning, project-based learning and content and language integrated learning as these approaches have proved their efficiency for creativity skills development. The teacher should apply *heuristic* procedures taking into account age, language level and interests of the group. It is a part of teachers' role to *use the Internet or coursebook resources creatively*, engage students in creative situations, and use creative online/offline tools and techniques.

Besides, *the art* component is considered to be an additional characteristic of creative learning. It may include any form such as music, drama, dance, story-telling, crafts, poetry, visual art, media art, etc. The necessity is confirmed by recent research that art integration leads students

to interact with academic content in ways that promote long-term retention (Hardiman, Rinne & Yarmolinskaya, 2014, p. 147; Hardiman, JohnBull & Carran, 2019). Arts integration also engages in the process of creating and enhances content learning (Martin et al., 2013) which is crucial for ESP learners.

Another requirement of a creative project is the *utilization of higher-order students' thinking skills* such as analyzing, evaluating and creating (from Bloom's revised taxonomy of thinking skills), inventing, adapting, discovering, and reasoning. Instructions where students classify, explain, express personal likes/dislikes and invent present the project in another form are essential.

Besides, creative learning should help to make *unusual connections*. The tasks to find similarities and differences between two things which are not usually combined can increase a students' creative potential. It is important to create tasks which can help learners create interdisciplinary connections. If they are unusual, they will be remembered for a long time. That's why the integration of art, science and technology is considered useful for ESP learners.

The most important thing to remember while teaching ESP is a *specific professional content integration*. Traditionally, the content should correspond to the needs or interests of the students and current changes in the field. Creative learning in ESP is, first of all, aimed at creative skills development in the vocational sphere of a student.

Taking into account the realities of the present day, creative learning is impossible without *technology*. For example, different applications, forums, tools for sharing information, common online mind mapping should be used. Ukraine is considered to be an under-resourced area with a lack of technical or material support for our lessons. However, Internet access via mobile phones, which is common now for most students can be beneficially used within a creative approach to learning a foreign language

To conclude, creative learning in ESP is a complex thing. Among the main components are: *creative climate, teachers' creativity for scaffolding, using certain constrains, heuristic procedures, integration of technology and art components, stimulation of higher-order students' thinking skills and unusual interdisciplinary connections*. In order for the student to embrace a broad range of the characteristics mentioned, creative learning should occur in relation to the professional sphere of a student and his or her needs and interests.

REFERENCES:

1. Maley, A. & Peachey, N. (2015). Creativity in the English language classroom. London, UK: British Council. 180 p.

2. Hardiman, M. & Rinne, L. & Yarmolinskaya, J. (2014). The Effects of Arts Integration on Long-Term Retention of Academic Content. *Mind, Brain, and Education*. 8(3), 144-148.

3. Hardiman, M. & JohnBull, R. & Carran, D. & Shelton, A. (2019). The Effects of Arts-Integrated Instruction on Memory for Science Content. *Trends in Neuroscience and Education*.

4. Martin, A. J., Mansour, M., Anderson, M., Gibson, R., Liem, G. A. D., & Sudmalis, D. (2013). The role of arts participation in students' academic and nonacademic outcomes: A longitudinal study of school, home, and community factors. *Journal of Educational Psychology*, 105, 709-727. doi:10.1037/a0032795

*Осова Ольга, Бельмаз Ярослава
Харків*

ІНОЗЕМНА МОВА ДЛЯ АКАДЕМІЧНИХ ЦІЛЕЙ У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ У ГАЛУЗІ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК: ПРАКТИКИ І ПРОБЛЕМИ

Інтеграція України в міжнародний науковий, економічний та культурний простір передбачає принципові зміни у вітчизняній системі підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у закладах вищої освіти. Удосконалення підготовки докторів філософії зміщується в сучасних умовах у площину розвитку їхньої іншомовної культури академічного письма, умінь вести наукову дискусію однією з іноземних мов країн, що входять до Європейського союзу, презентувати результати власного наукового дослідження як чинників успішної самореалізації та розширення наукових контактів на міжнародній інтелектуальній арені.

На реалізацію зазначених змін спрямовані низка нормативно-правових документів, зокрема, закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Порядок підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (2016 р.), «Порядок проведення експерименту з присудження ступеня доктора філософії (2019 р.) та інших чинних нормативно-правових актів, у яких передбачається складання здобувачами під час вступу до аспірантури іспиту з однієї з іноземних мов країн Європейського союзу відповідно до рівня B2 згідно з Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти, а також здобуття у процесі навчання в аспірантурі мовних та комунікативних компетентностей, що надасть можливість представляти результати

наукової роботи іноземною мовою в закордонних виданнях, проіндексованих в Scopus та Web of Science, брати активну участь в обговоренні, відстоювати власну позицію тощо.

У багатьох психолого-педагогічних дослідженнях розкриваються різні аспекти підготовки докторів філософії. Особливості підготовки докторів філософії висвітлюються в численних працях Г. Бордовського, М. Винницького, В. Моринець та ін. Критерії підготовки докторів філософії з іноземної мови розкриваються у працях Т. Варянка, Л. Іванченко та ін. Лінгводидактичний аспект академічного письма у процесі підготовки докторів філософії з англійської мови знайшов висвітлення у дослідженнях І. Панченко, І. Малиновської та ін. Зарубіжний досвід підготовки та атестації наукових кадрів представлено у працях Т. Борової, Т. Коломієць, В. Муромець С. Субботіна та ін. Проблемам академічної мобільності докторів філософії присвячено роботи Т. Старюк, Т. Федотової, Л. Халанчук та ін.

Водночас, незважаючи на інтенсивні різнопланові дослідження, викладання іноземної мови для академічних цілей в системі вітчизняної підготовки докторів філософії у галузі педагогічних наук висвітлюється в науково-педагогічних джерелах фрагментарно, що і зумовило вибір мети нашого дослідження – обґрунтувати зміст іншомовної компетентності академічного письма в освітній складовій програми підготовки докторів філософії у галузі педагогічних наук та представити вітчизняний досвід її реалізації.

Нині підготовка докторів філософії в Україні здійснюється за освітньо-науковими програмами, в основу яких покладено активізацію євроінтеграційних процесів та створення єдиного наукового простору.

Огляд освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії у галузі педагогічних наук (Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка, Українська інженерно-педагогічна академія, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, Університет Григорія Сковороди в Переяславі тощо) дозволяє стверджувати, що основне підґрунтя програми утворюють освітня, практична та дослідницька складові, які зумовлюють якісну підготовку фахівців, здатних вирішувати наукові завдання, створювати міцне підґрунтя для педагогічної науки. Нині одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної освітньо-наукової діяльності є інтернаціоналізація, яка покликана активізувати грантову діяльність, міждисциплінарну мобільність та міжнародну співпрацю в межах європейської наукової

інтеграції, надати широкі можливості для представлення вітчизняних здобутки серед інтернаціональної спільноти науковців.

З огляду на зауважене вище, сучасні науковці (С. Коломієць, О. Синекон) наголошують на важливості врахування ряду принципів у процесі розробки освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії. Зокрема до таких принципів належать принцип сталого розвитку суспільства, освіти і науки, міжнародної інтеграції та приєднання системи вищої освіти України до Європейського освітньо-наукового простору, наступності процесу здобуття вищої освіти та відкритості, науковості, міжпредметних зв'язків, єдності теорії та практики, систематичності та послідовності, свідомості й активності, варіативності, критичного самооцінювання, наукової творчості тощо (Коломієць, Синекон, 2014).

Особливої уваги у контексті нашого дослідження заслуговує принцип міжнародної інтеграції та приєднання системи вищої освіти України до Європейського освітньо-наукового простору. Відповідно до Національної рамки кваліфікацій, результатом підготовки майбутніх докторів філософії повинні бути наявність сформованих базових компетентностей, передових концептуальних та методологічних знань відповідно до обраної галузі наково-педагогічних знань, умінь критично оцінювати, узагальнювати та синтезувати вітчизняні та зарубіжні інноваційні ідеї, активно взаємодіяти з широким колом науковців європейської спільноти, ініціювати міжнародні проекти тощо (Національна рамка кваліфікацій). Фахівець будь-якої спеціальності повинен опанувати комплекс знань, умінь і навичок, що сприятимуть ефективній міжкультурній комунікації, яка забезпечить успішну підготовку наукового дослідження і комфортне функціонування в умовах європейської інтеграції.

З наведеного переліку компетентностей доктора філософії одне із найважливіших місць займають іншомовна компетентність та культура іншомовного академічного письма, що передбачають уміння та здатності спілкуватися іноземною мовою у широких академічних колах та висвітлювати результати наукових пошуків у закордонних виданнях.

Зміщення акцентів в освіті на взаємообмін інформацією в у мовах інтернаціоналізації освіти та інтеграції в міжкультурний простір змінюють процес модернізації освіти. На кафедрі іноземної філології Харківської гуманітарно-педагогічної академії, в рамках освітньої програми підготовки для здобувачів третього рівня вищої освіти за спеціалізаціями «Загальна педагогіка та історія педагогіки», «Теорія і

методика виховання», «Соціальна робота», запропоновано навчальну дисципліну «Іноземна мова для академічних цілей». Метою дисципліни є формування у здобувачів третього рівня вищої освіти іншомовної комунікативної компетентності академічного письма, що забезпечить активну їх участь в іншомовному академічному та науковому дискурсах.

Через засвоєння запропонованого навчального матеріалу в рамках дисциплін «Іноземна мова для академічних цілей (англійська)» та «Іноземна мова для академічних цілей (німецька)» здобувачі зможуть представляти себе та свій заклад в академічному середовищі, дотримуючись етичних норм професійного спілкування в наукових і академічних колах; розуміти автентичні академічні тексти різних видів (дисертації, наукові статті, тези доповідей тощо), визначати позицію автора та основну ідею його дослідження; писати статті, тези, анотації, резюме та інші види академічних текстів іноземною мовою; презентувати власні наукові розробки, відстоювати власну думку іноземною мовою, брати участь у дискусіях; оцінювати й критично аналізувати соціально, особистісно та професійно значущі проблеми і пропонувати шляхи їх вирішення, аргументуючи власну точку зору; дотримуватися правил академічної доброчесності.

Розробка програми дисципліни «Іноземна мова для академічних цілей» здійснювалася із врахуванням можливостей сучасного матеріально-технічного забезпечення закладів вищої освіти та створення відповідного навчально-дидактичного матеріалу. Серед основних методів засвоєння змісту превалювали інтерактивні, проєктні, проблемні, методи кооперативної роботи з текстом, методи розвитку навичок креативного письма тощо, максимально наближені до майбутньої науково-професійної діяльності здобувачів третього рівня вищої освіти.

Одним із важливих аспектів успішного засвоєння програми дисципліни «Іноземна мова для академічних цілей» є систематичне вивчення іноземної мови на всіх освітніх рівнях, від бакалаврату до докторантури, уведення розмовних клубів іноземною мовою, курсів академічного письма іноземної та української мов.

Таким чином, проведені дослідження дозволяють стверджувати, що «Іноземна мова для академічних цілей» є важливою освітньою складовою освітньо-наукової програми підготовки докторів філософії у галузі педагогічних наук, яка забезпечує формування іншомовної компетентності академічного письма здобувачів третього рівня вищої освіти. На основі аналізу освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії у галузі педагогічних наук та власного досвіду

обґрунтовано зміст іншомовної компетентності академічного письма в освітній складовій програми підготовки докторів філософії у галузі педагогічних наук, представлено практичний досвід її реалізації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Рада з питань співпраці в галузі культури. Комітет з освіти. Відділ сучасних мов (2003). За наук. ред. С. Ю. Ніколаєвої. К.: Ленвіт.

2. Коломієць, С. С., Синєкоп, О. С. (2014) Концепція створення освітньо-наукової програми підготовки за освітньо-науковим рівнем – доктор філософії (PhD). *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Вип. 3-4. С. 5-11.

3. Національна рамка кваліфікацій / постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF>

*Панченко Олена
Дніпро*

ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ПЕРЕКЛАДУ РОМАНУ ГАРПЕР ЛІ «УБИТИ ПЕРЕСМІШНИКА»

Роман «Убити пересмішника» є найвідомішим твором Гарпер Лі, класикою американської літератури. Сюжет та персонажі ґрунтуються на спостереженнях Лі над її родиною, її сусідами та подією, що сталася поблизу її рідного міста Монровіл, штат Алабама, у 1936 році, коли їй було десять років. Мета нашої роботи – проаналізувати переклад українською мовою (Гарпер Лі, 1975) роману «Убити пересмішника» (Harper Lee, 1960), а також визначити та пояснити лінгвокультурні одиниці, наявні в тексті.

С. Г. Воркачов зауважує, що основною задачею лінгвокультурології є вивчення та опис взаємовідносин мови та культури, мови та етносу, мови та народного менталітету (Воркачев, 2001, с. 64). Тобто задля максимально насиченого та повного розуміння мови треба розібратись в культурі, до якої ця мова належить. І навпаки, щоб зрозуміти культуру певного народу, треба зрозуміти його мову, з усіма її особливостями, історією, звуками, афоризмами, жартами тощо. Саме через це лінгвокультурологія є невід’ємною частиною сучасних лінгвістичних та соціально-культурних наукових дисциплін.

За класифікацією В. А. Маслової, існує дев'ять типів лінгвокультурних одиниць (ЛО) і явищ, які є предметом вивчення лінгвокультурології. Дослідниця розділяє їх на слова і вирази, що є предметом лінгвокраїнознавства; міфологізовані культурномовні одиниці (міфологеми); паремії; символи та стереотипи, еталони й ритуали; образи; мовленнєва поведінка; стилістичний уклад мови; мовленнєвий етикет; взаємодія релігії й мови (Маслова, 2001).

За нашою класифікацією, яка була проведена, базуючись на тексті роману Гарпер Лі «Убити пересмішника», ми виділяємо чотири великих кластери за такими ознаками: 1) лексико-фразеологічні одиниці, 2) географічні, побутові та інші реалії; 3) персоналії; 4) гра слів.

Представлені лінгвокультуреми лексико-фразеологічної групи є, на нашу думку, найточнішим джерелом розуміння ментального світу (в цьому випадку) американського народу. Саме через фразеологізми, метафори та паремії найкраще видно логіку мислення цього етносу. У тексті можна знайти безліч прикладів лексико-фразеологічних одиниць, розглянемо один із них:

When Dill reduced Dracula to dust, and Jem said the show sounded better than the book, I asked Dill where his father was: "You ain't said anything about him." / Коли Діл розправився з Дракулою, Джем сказав, що фільм цікавіший, ніж книжка, а я запитала Діла, де його батько.

У цьому фрагменті використано фразеологізм «*reduced ... to dust*», який акцентує увагу на тому, що Дракула буквально «перетворився в пил». український переклад просто передає базове значення цієї фрази, у формі «розправився».

Географічними реаліями є географічні назви певних локацій, які є специфічними до певного народу, тому й до мови оригіналу тексту. Розглянемо приклад з тексту:

Mr. Ewell backed up into the witness chair, settled himself, and regarded Atticus with haughty suspicion, an expression common to Maycomb County witnesses when confronted by opposing counsel. / Містер Юел знову подався до крісла для свідків і, вмотивившись, звів на Аттікуса гордовито-підозрливий погляд — так мейкомбські свідки дивляться на адвокатів своїх супротивників..

У цьому фрагменті ми можемо побачити використання назви округу «*Maycomb County*». Цікаво, що в українському перекладі назва округу залишається прикметниковою, тобто описує свідків «*мейкомбські свідки*», але через таку трансформацію читач може не зрозуміти, що саме означає «*мейкомбські*», адже це суто транслітераційний переклад. Також, не стосовно географічних реалій,

у цьому фрагменті можна побачити фразеологізм, що походить с цього округу, – «*haughty suspicion*». Український перекладач вирішив обійти переклад цього фразеологізму і видозмінив саме речення, щоб це більш натурально звучало на мові перекладу – «*звів на Аттікуса гордовито-нідозріливий погляд*».

Персоналії як ЛО є у багатьох випадках проблематичною частиною перекладу, адже персоналіями виступають певні загальновідомі читачеві особистості. Звичайно, автор не може не використовувати персоналії суто заради того, щоб його або її роботу було легше перекладати. Розглянемо приклад персоналії:

Thus we came to know Dill as a pocket Merlin, whose head teemed with eccentric plans, strange longings, and quaint fancies. / I ми впевнилися, що у Діла, мов у чарівника Мерліна, завжди було повно сміливих планів, несподіваних задумів, дивної фантазії.

Тут ми можемо побачити певний евфемізм «а pocket Merlin», якій перекладач трохі спростив, використовуючи слово «чарівник». На нашу думку, ця заміна надає можливість українському читачеві хоча б зрозуміти «роль» якогось «Мерліна». Дійсно, Гарпер Лі мала на увазі чаклуна Мерліна з повістей про короля Артура, що може бути не однозначно знайомою літературною фігурою для українського читача, але самого слова «wizard» авторка не використовує. Навпаки, вона ставить прикметник «rocket», що можна перекласти як «маленький» чи «кишеньковий». В перекладі ми такого прикметника не бачимо.

Гра слів сама по собі є доволі цікавою роботою для перекладача і ЛО, які мають в собі гру слів, грабуються від надзвичайно простих до неперекладаємих. Це можуть бути переосмислення певних слів, зміна контексту чи схожість звучання двох слів. Розглянемо приклад:

“My paw’s never touched a hair o’my head in my life,” she declared firmly. “He never touched me.” Мій батько за все моє життя не зачепив мене й пальцем,—проголосила вона рішуче.— Пальцем не зачепив

У тексті оригіналу ми можемо побачити, як слово «paw» («paw's»), що означає «лапа», використовується у значенні «тато», тобто «ра», адже говорить неосвічена молода людина і слова мають певну схожість у звучанні. М. Ф. Харенко використовує слово «батько», завдяки чому не втрачає сенс речення, але втрачає саму гру слів оригіналу.. Також хочемо звернути увагу на переклад «*never touched a hair o’my head in my life*», що дослівно не звучить українською мовою. Переклад «*за все моє життя не зачепив мене й пальцем*» є адекватним еквівалентом цієї фрази.

Пояснення та аналіз лінгвокультурологічних одиниць цього роману, на нашу думку, допоможе краще зрозуміти та концептуалізувати американську культуру тридцятих років та поглибити розуміння тих уроків, які надає Гарпер Лі.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Воркачев, С. Г. (2001) Лингвокультурология, языковая личность, концепт: становление антропоцентрической парадигмы в языкознании. Филологические науки. № 1.

2. Маслова, В. А. (2001) Лингвокультурология: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия».

3. Lee, N. H. (1960) *To Kill a Mockingbird*. J. B. Lippincott & Co.

4. Лі, Н. Г. (1975) Убити пересмішника. Переклад М. Харенко. Київ.

*Пересада Єлизавета
Вінниця*

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕКЛАДУ НІМЕЦЬКОМОВНИХ РЕКЛАМНИХ СЛОГАНІВ

Протягом останнього десятиріччя реклама стала невід'ємною частиною повсякденного життя. Реклама продукції будь-якого типу супроводжує нас всюди: на телебаченні, у соціальних мережах, на шпальтах газет та в громадському транспорті. Це відбувається завдяки процесу глобальної інформатизації, яка включає в себе популяризацію продукції шляхом рекламних кампаній. Також, поширюються торговельні відносини між країнами з різними державними мовами, як наслідок все більше виникає потреба у перекладі реклами, що зумовлює актуальність дослідження проблемних аспектів перекладознавства у цій галузі.

У сучасному мовознавстві проблема перекладу рекламних текстів, в цілому, та слоганів, зокрема, привертає особливу увагу багатьох вчених. Особливостям перекладу рекламних текстів присвячені праці В. Комісарова, Ю. Баженова, А. Вайзе, Д. Розенталя, А. Годдар, Г. Ніколенко, І. Імшеницької, Г. Порческу та ін.

Мета пропонованої роботи полягає у розкритті загальних проблем та виділенні конкретних стратегій перекладу рекламних текстів.

Об'єктом дослідження є рекламні тексти, а *предметом* – способи перекладу слоганів німецькомовних рекламних текстів українською мовою.

Ядром тексту реклами є саме *слоган* – «стисле самостійне рекламне повідомлення, що може існувати ізольовано від інших рекламних продуктів та становить згорнутий зміст рекламної кампанії» (Морозова, 1998, с. 7). Виходячи з цього, метою слогану є передача ключової ідеї рекламної кампанії, а однією з провідних ознак – лаконічність. Основним завданням при створенні слогану є передача максимуму основної інформації про продукт, використовуючи при цьому мінімальну кількість слів, щоб реципієнт міг одразу охопити весь текст. Для цього рекламодавець використовує декілька коротких емоційно забарвлених фраз.

Переклад рекламних слоганів значно відрізняється за формою та засобами від художнього та технічного перекладу, тому що при такому типі перекладу основна задача перекладача полягає у збереженні комунікативної складової. Основною складністю є передача адекватного прагматичного значення, що обумовлює вплив на людину шляхом реклами. Головне – не зміст, а емоційний, тобто експресивний ефект, що стимулює людину купити товар чи скористатися запропонованими послугами. Тому перекладач вдається до різноманітних трансформацій, що забезпечують адекватність перекладу слогану та зберігають його прагматичну функцію (Денисенко, 2012, с.149).

При перекладі реклами необхідним є, по-перше, досконале знання мови оригіналу та мови перекладу; по-друге, перекладач повинен володіти загальними знаннями в галузі маркетингу та психології; по-третє, потрібно правильно передати емоційне забарвлення рекламного слогану. Крім того, одним з головних завдань перекладача є враховувати міжкультурні та міжнаціональні особливості реклами, що належить до екстралінгвістичних аспектів у процесі перекладу рекламних слоганів. Для того щоб рекламний текст виконував свою функцію, він повинен бути включений в культурне середовище мови перекладу.

Аналіз теоретичної літератури з перекладознавства дав можливість виділити такі стратегії при перекладі рекламних слоганів:

- 1) відсутність перекладу, напр.:
Volkswagen. Das Auto.
Ritter Sport. Quadratisch. Praktisch. Gut.
- 2) прямий /точний переклад, напр.:
Audi. Vorsprung durch Technik ‘прогрес через технології’.

BMW. Die Gesellschaft der Ideen ‘BMW – компанія ідей’.

3) адаптація, напр.:

Tofffee. Es steckt viel Spaß in Tofffee ‘Тоффі. Задоволення в кожній цукерці’.

Milka. Die zarteste Versuchung, seit es Schokolade gibt ‘Твоя найніжніша спокуса разом із шоколадом Мілка’.

4) ревізія:

Ein Diamant ist unvergänglich ‘Діамант – вічний дар кохання’.

Mars und du schmeckst die Lust am Leben ‘Відчуй задоволення на смак разом із Марс’.

Найчастіше слогани, які мають просту структуру та не містять складних конструкцій можуть залишатися без перекладу, тобто передаватися мовою оригіналу. Інколи таким чином компанії підкреслюють якість товару.

Спосіб адаптації та ревізії використовується в тому випадку, коли переклад німецькомовного слогану українською мовою є неможливим, часто через типологічне розходження мов, а також через культурні та національні особливості реципієнтів.

Дослівний переклад використовується значно менше за три вищезазначених, тому що він не враховує особливостей мови-перекладу. Однак, саме цей спосіб перекладу детально розкриває зміст та зберігає структуру німецького оригіналу.

Таким чином, переклад рекламного слогану та рекламного тексту вимагає від перекладача не лише досконалого володіння мовами оригіналу і перекладу, зокрема їхніх стилістичних особливостей, але й додаткових фонових знань, зокрема, в галузі маркетингу та психології, а також культурних та національних особливостей.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Денисенко, О. Є. (2012). Реалізація перекладацьких трансформацій під час перекладу рекламних слоганів. *Science and Youth*, (11-12), 147-150.

2. Морозова, И. (1998). Слагая слоганы. М.: Рип-холдинг, 5.

3. Сидоренко, М., & Сітко, А. (2020). Переклад реклами та рекламних слоганів. *Збірник наукових праць ЛОГОС*, 71-73.

ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Незважаючи на багаторічне використання, потенційні можливості інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті не є вичерпаними. Більше того, ці можливості розвиваються швидше, ніж педагогічні основи та практика їх використання в освітньому процесі. В цілому, застосування ІКТ забезпечує автоматизований самоконтроль, що виконується без участі викладача, з констатацією помилок, недоліків, проблем і причин їх виникнення, визначенням і пропозицією оптимальних шляхів і способів коригування.

Лінгвістичне співтовариство, усвідомивши потенціал ІКТ, активно розробляє шляхи підвищення ефективності в навчанні іноземних мов. Як видно з досвіду, використання ІКТ в навчанні (Гуревич, 2019), (Гуржій, 2017), (Кадемія, 2017) підвищує якість і рівень підготовки студентів.

Дистанційне навчання іноземним мовам – суттєва компонента системи відкритої освіти, що створюється на базі ІКТ. Успішність будь-якого виду дистанційного навчання залежить від ефективності взаємодії викладача та студента.

Дистанційне навчання розглядається як форма навчання, здатна докорінно змінити підготовку кадрів, тому, що саме воно відрізняється індивідуалізацією, доступністю для різних верств населення, економічною вигідністю, швидкістю впровадження знань, практичною діяльністю і, відповідно, здобуває все більше визнання в світі. Нині, в зв'язку з темпами комп'ютеризації, що підсилюються, воно зазнає найсильніші трансформації і відкриває масштабний доступ до інформації й інтерактивного діалогу.

Викладачі іноземних мов, які не мають спеціальної інформаційної освіти, безсумнівно, зазнають труднощів у роботі з комп'ютерними й інформаційно-комунікаційними технологіями під час підготовки до занять. Програмне забезпечення постійно вдосконалюється й ускладнюється, одночасно стаючи більш зручним у використанні, доступним для широкого кола користувачів, тому основний напрям перепідготовки викладачів має бути спрямований не стільки на вдосконалення технічних аспектів, скільки на освоєння нових методик і програмного забезпечення.

Зважаючи на широту поняття «Інформаційно-комунікаційні технології», використовованого в освітній практиці, для розв'язання завдань нашого дослідження потрібна його локалізація, тобто визначення якісних ознак, що обмежують діапазон визначення технологій. Різноманітність ІКТ піддається класифікації за багатьма ознаками (за видом базового комп'ютерного засобу, формату, призначення, методичних цілей, орієнтації на вигляд і спосіб навчальної діяльності тощо). Виокремлення та характеристика програмних і програмно-методичних засобів самоконтролю стають можливими, якщо застосувати їх класифікацію за функціональним призначенням, але така класифікація, порівняно зі спробами класифікувати ІКТ в освіті за іншими ознаками, зустрічається рідко.

Відзначимо, що використання ІКТ в освітньому процесі ЗВО обмежене низкою специфічних організаційно-педагогічних умов, характером освоєваної перекладацької діяльності та її компетенцій, особливостями навчально-професійної діяльності майбутніх перекладачів. У низці професій, до яких можна віднести і професію перекладача, адекватними способами професійної підготовки є безпосереднє спілкування з викладачем, практичні дії в реальних умовах, навчання неформальній логіці у виборі професійних рішень та ін. Ці особливості й обмеження мають бути враховані в нашому дослідженні.

Інформатизація і поширення ІКТ в освіті задають власні тенденції розвитку педагогічної практики, що часто вступають у протиріччя із закономірностями освітнього процесу. Так, диверсифікація освіти, що забезпечується, в тому числі, і її інформатизація, суперечить уніфікації технологій перекладацько-професійної діяльності та професійної філологічної освіти.

Індивідуалізація освіти в умовах її інформатизації вступає в протиріччя з груповим характером перекладацької діяльності, що вимагає розвиненого «почуття ліктя» і здатності до взаємодії. Перенесення навчальних і контрольних завдань у віртуальну реальність суперечить вимогам максимальної реалістичності перекладацької підготовки. Визнання наявності цих і низки інших протиріч дозволяє зробити висновок, що ІКТ в освітньому процесі ЗВО за їх сучасного розвитку є більшою мірою засобом професійної підготовки, що підвищує ефективність традиційного практико-орієнтованого навчання і виховання, ніж інновацією, що в корені міняє навчання і виховання майбутнього перекладача. Повною мірою це стосується самостійного професійного розвитку майбутнього перекладача.

Принцип інтерактивності в традиційному навчальному процесі зазвичай розуміється як взаємодія суб'єктів навчання за допомогою безпосереднього контакту. В навчанні із застосуванням ІКТ інтерактивність – це можливість користувача активно взаємодіяти з носієм інформації, на свій розсуд здійснювати її відбір, міняти темп подачі матеріалу. Найвищий рівень інтерактивності мають електронні засоби доставки інформації або телекомунікаційні технології Інтернету, що створюють інформаційне освітнє середовище. Зараз дуже багато, що змінилося, з'явилися різні доступні засоби мультимедійних технологій, які неймовірним чином розширюють можливості викладача, роблять навчання захоплюючим відкриттям незвіданого світу іноземної мови, його культури, допомагають подолати бар'єри між людьми.

Крім того, через бурхливий розвиток технологій, те, що ми дізнаємося сьогодні, стає застарілим завтра. Тому, якщо ми хочемо йти в ногу з часом, необхідно знати, вміти застосовувати на практиці досягнення сучасних технологій. І в зв'язку з цим викладач має випереджати на два кроки своїх студентів, тобто йти попереду, направляючи навчання. Маючи вихід в Інтернет, можна знайти масу цікавих сайтів, які викладають матеріал щодо вивчення іноземної мови, орієнтований на різні рівні володіння нею. Звичайно, багато хто з них вимагають оплати і навіть передбачаються знижки, але є і безкоштовні курси он-лайн. Все це, безумовно, є сприятливим чинником, який поліпшує якість освіти. Як легко запам'ятовується географічний матеріал, до прикладу, штати Америки, коли надається карта і в окремому вікні висвічується контур штату і його назва. Варто його лише перенести на карту, і тут же видно результат – відповідь правильно, неправильно. Інше посилання дає вихід на гру «Прапори держав» матеріал, який важливий для майбутніх перекладачів.

Завдання викладача – активізувати пізнавальну діяльність студентів у навчанні іноземним мовам. Сучасні педагогічні технології такі, як навчання у співпраці, проектна методика, використання ІКТ, інтернет-ресурсів допомагають реалізувати особистісно орієнтований підхід у навчанні, забезпечують індивідуалізацію і диференціацію навчання з урахуванням здібностей студентів. Проведений аналіз наявної системи занять з іноземної мови дозволив виявити низку негативних моментів – недостатня увага приділяється розвитку навичок розмовної мови, як діалогічної, так і монологічної, вимагає особливої уваги робота над такими важливими видами мовленнєвої діяльності, як аудіювання і переклад. Для того щоб випускники могли впевнено почувати себе в реальній життєвій ситуації, вони і на

заняттях мають бути поставлені в такі умови, за яких за допомогою іноземної мови змогли б розв'язати потрібні для себе проблеми: і на занятті їхня діяльність має бути максимально наближена до реальної обстановки.

У пошуках кращого методу навчання іноземної мови варто звернути увагу на те, що нині в навчанні ділової іноземної мови спостерігається тенденція помітного зрушення від структурного підходу до комунікативного, гуманістичного. Як показує практика, значно виправдовує себе комунікативний підхід у викладанні ділової іноземної мови. Звернення до цього підходу передбачає використання таких методів і прийомів, які допомагають студентам оволодіти мовою в психологічно комфортній обстановці. Це не лише створення атмосфери зацікавленого спілкування, а й розуміння того, що оцінка успіхів і досягнень студента в іноземній мові має здійснюватися так, щоб не завдавати йому прикрощів і не викликати у нього почуття страху перед вивченням іноземної мови. Для того щоб випускники могли впевнено почувати себе в певній життєвій ситуації, вони і на занятті мають бути поставлені в такі умови, за яких за допомогою мови вони змогли б вирішити потрібні для себе проблеми, тобто їхні висловлювання на занятті мають бути максимально наближені до реальної обстановки. За комунікативного підходу до навчання підвищуються вимоги і до викладача іноземної мови, перш за все – це високий рівень володіння мовою, бо постійна зміна тем, різноманітність ситуацій, непередбачуваність висловлювань студентів змушують викладача «знаходитися у формі» і весь час вдосконалювати свої знання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гуревич, Р. С., Кадемія, М. Ю., та ін. (2019) Підготовка майбутніх учителів в освітньо-інформаційному середовищі закладів вищої освіти засобами інформаційно-освітніх технологій. Вінниця: ТОВ Фірма «Планер».

2. Гуржій, А. М., Гуревич, Р. С., Коношевський, Л. Л., Коношевський, О. Л. (2017) Мультимедійні технології та засоби навчання. Вінниця: Нілан-ЛТД.

3. Кадемія, М. Ю., Уманець, В. О., Кізім, С. С. (2017) Інформаційно-комунікаційні технології навчання : навч.-метод. посіб. Ч. 1. Вінниця: ФОП Тарнашинський О. В.

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЮ ТА ШЛЯХИ КОНТРОЛЮ ОТРИМАНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Формування іншомовної аудитивної компетенції та вдосконалення необхідних для ефективного сприйняття вмінь та навичок здійснюється за допомогою цілісної системи вправ та завдань. Вправи з аудіювання характеризуються сприйняттям усного мовлення на слух, яке супроводжується певними дидактичними завданнями. Відповідно до цілей навчання усі вправи з аудіювання розділяють на дві групи: підготовчі та мовленнєві (Мазниченко, 2013, с.89-94).

Підготовчі вправи покликані формувати слухові навички, тренувати та розвивати вміння сприймати на слух. Головна ціль підготовчих вправ створити слухові образи, розвинути аудитивну пам'ять, навчити прогнозувати зміст слухового повідомлення. До підготовчих вправ з аудіювання відносять:

- музичну фонетику;
- мовну зарядку;
- розподіл речення на синтагми та інші.

Робота з підготовчими вправами дозволяє подолати лінгвістичні та психологічні труднощі аудіювання, сформувати необхідні для ефективної роботи з аудіоповідомленнями навички розпізнавання та осмислення тексту.

Наступна група вправ з аудіювання – *мовленнєві* – орієнтовані на розвиток комунікативної компетенції та формування вмінь розуміння усного мовлення. Увага слухача зосереджується на розумінні тексту в цілому та окремих його фрагментів, усне мовлення при цьому сприймається безпосередньо та інтуїтивно.

Прикладами мовленнєвих вправ з аудіювання є завдання на визначення послідовності подій, завдання на розуміння контексту аудіоповідомлення, та завдання відтворення основної думки тексту, що прослуховується (Мазниченко, 2013, с.89-94).

На початку роботи з аудіоматеріалами рекомендується запропонувати учням вправи на диференціацію, виокремлення елементів, які не вимагатимуть відповідей іноземною мовою. Наприклад, завдання невербального характеру – підбір малюнку, схематичне зображення та інше. Важливо, щоб вправи на предметне

розуміння передували вправам з логічною складовою. Завершувати роботу з аудіоповідомленням слід вправами, що вимагають оцінки прослуханого та висловлення власних суджень (Сивак, 2013, с.147-149). До того ж, вправи на аудіювання можуть успішно поєднуватись з завданнями інших видів мовленнєвої діяльності.

О. В. Бігич звертає увагу на те, що формування аудитивної компетенції варто починати з невеликих текстів за обсягом та поступово збільшувати тривалість їх прослуховування (Бігич, 2011, с.175-187). На думку В. М. Мазниченко, аудіоматеріали на початковому етапі аудіювання мають містити не більше 2-3% незнайомих лексичних одиниць, а прослуховувати їх слід по декілька речень або розділивши текст на смислові фрагменти.

В методичній літературі можна знайти твердження про необхідність відпрацювання одного й того ж, навчального матеріалу в усіх формах мовленнєвої діяльності, дотримуючись оптимального співвідношення кожного з них. Найбільш ефективною вважається подача матеріалу у такій послідовності: аудіювання – говоріння – читання – письмо. Твердження про те, що навчання іноземній мові потрібно починати саме з аудіювання, вперше висловив англійський лінгвіст, методист Г. Е. Палмер. Таку ідею підтримують методисти і до сьогодні.

Контроль та оцінку компетенції в аудіюванні проводять на кожному занятті. Під час перевірки вмінь аудіювання до основних об'єктів контролю відносять:

- рівень розуміння інформації при одноразовому пред'явленні аудіоповідомлення (загальний рівень розуміння, повний, детальний, вибірковий);

- сприйняття монологічного та діалогічного мовлення, характеристика співрозмовників;

- розуміння мовлення у швидкому/повільному темпі;

- рівень розуміння коротких/довгих аудіоповідомлень (Дячук, 2019, с.52-56).

Для контролю навичок аудіювання можуть використовуватись вербальний та невербальний способи.

Невербальними способами контролю сприйняття аудіоповідомлення є завдання з використанням цифр, карток, підбір малюнку, виготовлення схем та креслення.

Вербальні способи контролю рівня сформованості аудитивної компетенції поділяються на рецептивні та репродуктивні. До рецептивних відносять завдання на спростування чи підтвердження фактів/тверджень, складання плану аудіоповідомлення, тестові

завдання. Репродуктивні способи, в свою чергу, включають обговорення тексту та відповіді на запитання щодо його змісту, переказ, складання запитань до тексту.

Оскільки аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, деякі дослідники вважають, що воно не може контролюватись за допомогою більш складних, репродуктивних видів. Тобто, перевірку навичок аудіювання не доцільно проводити використовуючи переказ або розгорнуту письмову відповідь. Слід відзначити, що письмова форма контролю аудіювання застосовується для охоплення водночас якомога більшої кількості учнів та повинна включати завдання з короткими відповідями.

Організація процесу аудіювання та вибір способів контролю отриманих навичок залежить від цілей навчання, рівня володіння мовою учнів та їх готовності сприймати тексти на слух.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Мазниченко, М. В. (2013) Особливості навчання аудіювання. *Вісник Національного університету оборони України*. № 2. С. 89-94.

2. Сивак, К. М. (2013) Типологія вправ з аудіювання (з досвіду німецьких методистів). *Вісник Національного університету оборони України*. №1. С. 147-149.

3. Бігич, О. Б. (2011). Методика формування іншомовної компетенції в аудіюванні у студентів мовних спеціальностей. *Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції: курс лекцій* (с. 210). Київ: Ленвіт.

4. Дячук, Н. М. (2019) Психолінгвістичні особливості формування аудитивних умінь старшокласників. *Науковий Вісник Ужгородського Університету*. № 2. С.52-56.

*Ígor Protsenko
Vinnytza*

BILINGUISMO PARAGUAYO. FENÓMENO SOCIOCULTURAL DE LA SITUACIÓN LINGÜÍSTICA DEL PARAGUAY

Fenómeno *sociocultural* tiene varias interpretaciones. Aunque nadie de los lingüistas no discute que el término se utiliza para hacer referencia a cualquier proceso relacionado con los aspectos sociales y culturales de una comunidad o sociedad.

Aspecto cultural se relaciona con valores espirituales y materiales, creados por la sociedad humana.

Aspecto social o la vida social es conjunto de las formas de las actividades comunes de la gente con la finalidad de crear, desarrollar y garantizar las condiciones de coexistencia, realización de las necesidades, intereses y valores. El rasgo principal de la vida social es carácter común debido a la interacción de individuos que forman, a través de sus relaciones, las comunidades sociales, mejor decir, nuevas sociedades que nuevas realidades culturales, inclusive la situación lingüística especial.

La situación lingüística es la parte constituyente del fenómeno sociocultural y se caracteriza como un sistema jerárquico de las lenguas y las formas de sus existencias, formada por los factores: lingüísticos, históricos, geográficos, demográficos, sociales, políticos, económicos, culturales, etc.

Una de las finalidades de la investigación de la situación lingüística según nuestra investigación es revelar:

- cuál es la lengua de la mayoría y de minoría de la población en sincronía;
- la potencia demográfica y etnodemográfica de los idiomas desde el punto de vista de la penetración étnica;
- estado de asimilación lingüística, contactos lingüísticos de los pueblos del país;
- bi-/multilingüismo o diglosia que se caracteriza la situación lingüística del país;
- características valorativas de la lengua (prestigio del idioma).

Paraguay es tiene la situación lingüística y sociocultural única, comparando con el todo el mundo. Según el artículo 140 de la Constitución del país del año 1992 “El Paraguay es un país pluricultural y bilingüe. Son idiomas oficiales el castellano y el guaraní. La ley establecerá las modalidades de utilización de uno y otro. Las lenguas indígenas, así como las de otras minorías, forman parte del patrimonio cultural de la Nación”. Es decir, es el único país en el que la lengua de los aborígenes tiene estatuto de la lengua oficial, nacional, no regional.

Lenguas de la mayoría y de la minoría de la población del Paraguay en sincronía.

Según la información de la institución *Countrysmeters* <https://countrysmeters.info/es/Paraguay> la población del Paraguay de hoy es un poco más de 7.000.000 de habitantes de los cuales 90% hablan guaraní y 87% hablan español.

La mayoría de ellos son bilingües, sobre todo en las zonas urbanas; en cambio, en las zonas rurales tan solo 52% de los paraguayos lo son. Mientras que el guaraní es ampliamente usado, se da al castellano un trato preferencial en el gobierno, negocios, medios de comunicación y educación

Potencia demográfica.

Se revela en la adaptación de la lengua a las condiciones socio-económicas y depende de la situación geográfica, del territorio en el que se usa una u otra lengua, la infraestructura que permite ampliar o estrechar el área del uso de la lengua, de las migraciones de la gente, la cantidad de la gente, etc.

Español, como lengua de la comunicación internacional del día al día fortaleza sus posiciones, en primer lugar, en Asunción, la capital del país que se explica por la necesidad de llevar los negocios con los países vecinos y lejanos, es la lengua de política, del Parlamento de los tratados internacionales. No hace falta olvidar de la importancia del turismo.

Potencia etnodemográfica.

Se caracteriza por la posibilidad de servir a las necesidades de la vida cotidiana, revelar los fenómenos culturales, describir los valores nacionales, reflejar el espíritu del pueblo.

Hablando sobre el tema de la potencia etnodemográfica del guaraní, numerosos investigadores buscan en la historia del Paraguay la respuesta a una pregunta, bien formulada por Insfrán: “cómo el guaraní ha logrado sobrevivir al pueblo que lo creó, hecho que se registra en ninguna otra parte de América. El indio muere ... En el Paraguay queda el idioma, pero no el indio, y aquí reside la originalidad del problema: el legado de una lengua a la raza dominante...”.

Conservación del guaraní se explica con las situaciones históricas, geográficas, relaciones familiares, religión, mitología, leyendas (sabiduría popular), etc.

Durante la Guerra del Chaco, el 28 de mayo de 1933 consiente importancia de mantener la máxima garantía posible en las comunicaciones, el Comandante de Ejército en Campaña José Félix Estigarribia declara al guaraní como idioma oficial de la guerra ordenado que conversaciones y claves secretas se hagan exclusivamente en idioma guaraní.

Así la lengua guaraní se convirtió en orgullo, símbolo de la nación, símbolo del país y sigue viviendo en todas esferas de la sociedad actual.

Estado de asimilación lingüística, contactos lingüísticos de los pueblos del Paraguay. Bi-/multilingüismo o diglosia que se caracteriza la situación lingüística del país. Características valorativas de la lengua (prestigio del idioma).

Psicológicamente, español y guaraní se constituyen, cada uno por su parte, en la lengua del “razón” y la lengua del “corazón”. Lo culto (español) y lo íntimo (guaraní): el guaraní es “el habla del compromiso de la intimidad, del amor y del dolor, de una raza legendaria, sacrificada hasta heroísmo...” (Guasch, 1956, p. 11, ver Melià, 2013, p.59).

“El pueblo estudia y piensa en castellano, pero ama, odia y pelea en guaraní” (Benítez, 1955, p.171, ver Melià, 2013, p.60).

“... El español es una puerta de comunicación y penetración cultural insustituible, el guaraní es naturaleza, verbo puro, poesía fósil. El español es historia, código o látigo, guaraní es la edad de oro del hombre, el paraíso perdido” (Jover, 1950, XI-XII, ver Melià, 2013, p. 21-22).

“Así, desde los días iniciales de la conquista, el español y el guaraní... entran en posición diversa y variable, en la formación de un NUEVO PUEBLO, NUEVA SOCIEDAD “tercera sociedad” (Í. Yu.) ... dos sistemas de expresión, dos impulsos diferentes que son, a su vez, productos de antinomias más profundas. Tesis y antítesis de un PROCESO DIALÉCTICO ineludible, problemas y posibilidades, complejos y vivencias que acaso esconden en secreto de un gran destino” (Jover. 1950, XI-XII, ver Melià, 2013, p. 21-22).

Resulta que en el Paraguay aparece lo que se llama metafóricamente la “tercera lengua” – *Jopará*.

Lo interesante de este aspecto está en que sería el origen del nacimiento de la “tercera lengua”, que es el fundamento.

Este fenómeno apareció de la relación comunicativa de los adultos ... dejando aparte la razón racial, como sería el mestizaje (en su entendimiento tradicional).

Es decir, en caso del Paraguay observamos el fenómeno del mestizaje cultural, no biológico, que llevó a aparecer la “tercera lengua”, que sirve para las necesidades de la “TERCERA SOCIEDAD”, y no una nueva raza.

Aspecto Sociocultural del bilingüismo paraguayo.

Esta interpretación del bilingüismo paraguayo no es nada más que la reflexión de la opinión sociocultural que es la consecuencia de la coexistencia de dos diferentes creencias, aceptaciones del mundo, mentalidades. Hablamos del sentimiento de ambivalencia con respeto al idioma para los paraguayos.

En la mayoría de los casos un bilingüe paraguayo que habla en español reconoce la importancia del guaraní para todo el país. El que prefiere hablar guaraní no deja de reconocer el poder, necesidad y la importancia internacional del español tanto en el campo político-económico, como en el cultural.

Resumen.

La interacción de las lenguas como sistemas lingüísticos es la transmisión de la información semántica valorativa no tanto de un grupo social al otro, como de una cultura a la otra.

En cambio, las condiciones de cooperación entre las lenguas dependen de los cambios de las realidades socio-culturales: ninguna realidad social nueva (o cambio de valores entre la gente) no se escapa de la atención de la lengua viva, la función principal de la cual es entrelazar las relaciones entre un individuo y la sociedad.

La situación lingüística del Paraguay se caracteriza como bilingüismo folclórico (Melià. 2013, p. 59) y diglósico: el castellano era y sigue siendo la lengua del poder, del gobierno, de justicia, del parlamento, del sistema educativo, las relaciones internacionales; el guaraní, por su parte sigue relegando a la intimidad del hogar, relaciones personales, de la confianza, amistad, ira rechazo y amor.

REFERENCIAS:

1. Benítez, Justo Pastor. (1955). Formación social del pueblo paraguayo. Asunción: América Sapucái.
2. Guasch, Antonio. (1956). El idioma guaraní: gramática y antología de prosa y verso, 3ª ed. Asunción: Casa América – Moreno Hnos.
3. Jover Peralta, A. Osuna T. (1950). Diccionario Guaraní-Español-Guaraní. Buenos Aires: Tupã.
4. Melià, Bartomeu. (2013). La tercera lengua del Paraguay. Asunción: Servilibro.

*Пуздрак Лідія
Львів*

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПТУ «СВІЙ-ІНШИЙ-ЧУЖИЙ» У ПОЛЬСЬКІЙ (Е)МІГРАЦІЙНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Ідентичність людини, а особливо ідентичність сучасного емігранта, на нашу думку, найповніше можна дослідити та представити у межах концепту «свій-інший-чужий». Протиставлення цих понять сьогодні активно досліджують у галузі лінгвосеміотики, когнітивної лінгвістики, етно- та психолінгвістики, дискурсології (до прикладу, Клод Леві-Стросс, Юрій Лотман, Олена Селіванова, Юрій Степанов, Ева Глажевська, Анна Вежбіцка та інші). Проте актуальною та однозначно не вирішеною залишається проблема визначення обсягу та змісту понять «свій-інший-чужий» у рамках польської (е)міграційної літератури. Відтак у дослідженні ставимо собі за мету представити образ емігранта як прибулого, стороннього, нетутешнього у межах концепту «свій-інший-чужий».

(Е)міграційна література чудово відображає дилеми стосовно ідентичності пересічного емігранта, адже така література, як і сам емігрант, завжди перебуває на межі своєї культури та культури, до якої прагне пристосуватись. Як зазначає польський літературознавець Мечислав Домбровський, «міграційна література за своєю суттю є літературою меж, літературою прикордонних територій. Їй властива багатозначність, суперечливість, протиставлення, оспорування, свобода, що гарантує їй особливо привілейоване становище» (Dąbrowski, 2016, s. 289).

Поняття «іншого» та «чужого» часто використовують як рівнозначні синоніми, оскільки їх точне розмежування не завжди потрібне. Швидше вибір того чи іншого терміну залежить від певної наукової дисципліни, в якій ми їх застосовуємо. Коли говоримо «чуже», то додаємо конкретності значення до «іншого», вказуємо на відстань: об'єктивну (наприклад, територіальну, географічну чи символічну), але також і суб'єктивну (наприклад емоційне відчуття дистанції). Отже, категорію «інший» розглядаємо як термін, що вказує на всі можливі відмінності між людьми, які почувають себе такими самими у певному суспільстві, групі тощо. Термін «чужий» розуміємо як конкретний вид іншості, що передусім підкреслює культурну відстань між різними національностями. Також суттєву різницю у тлумаченні цих понять вбачаємо у тому, що інший попри все може коли-небудь стати своїм, а чужий ніколи своїм не стане.

З наведених вище досліджень можемо зробити висновок, що своє зазвичай характеризується позитивною конотацією, натомість чуже – негативною. На думку Володимира Колесова, свій – це той, хто близький, є начебто другим «я», що представлений конкретно особою (Колесов 1986, с.68). Свій ніколи не потребує ніякої оцінки, уточнення, адже його характеристика завжди позитивна. Чужий протиставляється конкретній особистості чи особі, він може бути репрезентований цілим натовпом, тлумом. Чужинець завжди має оцінне значення (як згадувалось вище, зазвичай негативне).

Новий простір спочатку може створювати ілюзію одомашнення для емігранта, хоча насправді потроху викорінює та знешкоджує його. Виникає відчуття «нестерпної легкості буття». Емігрант бачить, що можна поводитись і жити по-різному, що немає єдиної життєвої стратегії. Юлія Крістева у своєму дослідженні «Самі собі чужі» (Крістева, 2004, с.192) говорить про емігранта як про людину, яка перебуває між тим, чого більше не має, і тим, що ніколи не збудеться.

Задля того, щоб зламати табу «іншості, чужості» емігранта, він одразу після приїзду до іншої країни старається усіма способами пристосуватись до нетипово для нього способу життя. У нашому дослідженні посилаємось на емпіричний матеріал, який представляє собою автобіографічні описові інтерв'ю з молодими польськими емігрантами у Великобританії, що запрезентовані у збірці репортажів Еви Вінницької «Angole» (далі – ANG) (Winnicka, 2014). У текстах авторка представляє профілі 34 людей, які з різних причин виїхали з Польщі. Після виїзду закордон всі герої змушені змінювати свою професію, спосіб мислення, спосіб життя, стиль поведінки. Основна мета, яку в цьому випадку переслідує польський емігрант, – це не лише звикнути до іншої повсякденної реальності, а перш за все створити для англійця образ справжнього знавця англійського побуту: *Anglik musi zaufać, że jestem po jego stronie, musi zobaczyć, że zjadam jego krajowe jedzenie, że nie oglądam steka z każdej strony, brzydząc się, że to nie jest schabowy*" (ANG, s.104).

Тож ми приходимо до висновку, що поляки одразу після еміграції відчують себе чужими, меншовартісними людьми, внаслідок чого проходять тривалий період адаптації: *Zachowujemy się tutaj jak słonie w składzie porcelany* (ANG, s.136). Емігрант як «чужий» знаходиться в проміжній, лімінальній фазі; він не лише викликає страх у інших, але і сам піддається почуттям страху через нетипові для нього ситуації життя. Щоб максимально приховати своє походження та набути рис корінного громадянина, емігранти вмикають на певний час „*polskie myślenie*”: *Będę, kurde, najlepszy* (ANG, s.23). Емігранти цілеспрямовано опановують специфіку чужої для них мови задля того, щоб досягти максимально можливого кар'єрного успіху, створюють сім'ю з корінними жителями, намагаються зрозуміти та засвоїти чужий їм спосіб життя.

Отже, приходимо до висновку, що діалог між «я» та «інший» (якого у нашому випадку уособлює емігрант) можливий лише тоді, коли кожен з його учасників готовий пізнати і визнати іншого в його інакшості (навіть якщо ця інакшість викличе незрозумілість). Диспозиція «свій-інший-чужий» служить джерелом для пізнання ідентичності емігранта.

Нерозуміння своєї (особливо національної) ідентичності породжує у емігрантів переконання, що вони вже не є членами «нормального світу», що вони завжди будуть чужими, іншими, не сприйнятими, а значить, і ворожими для суспільства, в якому

живуть. А право стати «своїми» матиме лише наступне покоління емігрантів, народжене в країні поселення.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Колесов В.В. (1986) Мир человека в слове Древней Руси. Ленинград: Изд-во Ленингр. универ.
2. Крістева Ю. (2004) Самі собі чужі. Київ: Основи.
3. Dąbrowski M. (2016) Proza migracyjna: źródła i znaczenie, „Teksty Drugie”, Nr 3, S. 288–307.
4. Winnicka E. (2015) Angole, Wydawnictwo Czarne.

*Романова Наталя
Херсон*

НИМЕЦЬКІ ПРИСЛІВ'Я В УКРАЇНСЬКОМУ ПЕРЕКЛАДІ

Переклад є одним із найбільш важливих шляхів взаємодії національних культур, дієвим механізмом міжкультурної комунікації. Він вимагає від перекладача знань щодо перекладацьких трансформацій у річищі норм мови перекладу. Вибір тієї чи тієї трансформації для досягнення адекватності перекладу пов'язаний з типом і жанром тексту. Прислів'я належать до фольклорних міні-текстів, що передається з покоління у покоління. Визначення прислів'я апелює до афоризму або короткого повчального вислову (НТСУМ, 2003, 2, с. 909), в якому закарбовано життєву мудрість народу (WANRIG, 2012, s. 888): (1) *Spruchwort – wahr Wort*. «Народ скаже – як зав'яже» (Кудіна, Пророченко, 2005, с. 178) (дослівно «Прислів'я – правдиве слово»).

Функціонуючи як оцінні мовні знаки, прислів'я акцентують увагу на людині, її оточенні, рисах характеру, розумі, емоціях, родині, праці тощо. Звідси тематичні класифікації прислів'їв (Колоїз, 2012, с. 73 і далі).

Німецькі прислів'я корелюють зі сферами земного й неземного буття, наприклад, прислів'я (2) *Andere Länder, andere Sitten*. «Що край, то й звичай, що сторона, то новина. Нема краю без звичаю. Інший край – інший звичай» репрезентує множинність інших «чужих» територій планети Земля з позиції історії, природних умов, населення та культури останнього, прислів'я (3) *An Gottes Segen ist alles gelegen*. «Людина мислить, а Бог рядить. Людина крутить, а Бог розкручує» маніфестує позаземну надприродну істоту, що створила земний світ і керує ним та вчинками людей, у прислів'ї (4) *Teufel bleibt Teufel, ob*

schwarz oder weiß. «Чорт чортом лишається, як не вирядиться» йдеться також про позаземну надприродну істоту, що втілює зло та антонімічна Богові за функціями.

Як бачимо, німецькі прислів'я мають українські відповідники, кількість яких коливається від одного (4) до трьох (1), якість (зміст) орієнтує на абсолютні еквіваленти.

Принагідно зауважимо, що виявлено поодинокі паремії із 7 абсолютними відповідниками (5) *Ein Unglück kommt selten allein*. «Біда з бідою ходить. Одна біда не приходить. Як одна біда йде, то й другу за собою веде. Біда одна не ходить, а з собою ще й горе водить. Біда біду тягне. Біда біді на п'яти наступає. Прийшла біда – відкривай ворота».

Така розмаїтість варіантів свідчить, що емоційний досвід українців різноплановий і багатогранний. Він інший, ніж у німців (Таранець, 2013).

Трапляються прислів'я із семантично тотожними відповідниками (6) *Abends werden die Faulen fleißig*. «Ледачий свята пильнує». Замість прислівника *Abends* уживають іменник «свята», словосполучення *werden fleißig* замінюють на дієслово «пильнує», множину іменника *die Faulen* трансформують як одну «Ледачий». Таким чином, майже кожний із аналізованих елементів у структурі прислів'я зазнає семантичних змін або зрушень, набуває емоційного забарвлення і реалізує загалом ідею сакральності, святості.

Стилістично відносні відповідники простежуємо в прислів'ях (7) *Alte Leute haben zähe Häut*. «Дерево, яке скрипить, довше в лісі стоїть». (8) *Auch unser Weizen wird einmal blühen*. «Буде й на нашій вулиці свято. Прийде така неділя, що і в нас буде весілля». (9) *An dem läuft alles ab*. «З нього як з гуски вода».

Словосполучення *Alte Leute* відтворюють через морфологічну заміну та опис «Дерево, яке скрипить», дієслово *haben* транслюють через словоформу «стоїть», прикметниково-іменникове словосполучення *zähe Häut* тлумачать як прислівникове «довше в лісі» відповідно, в свою чергу, словосполучення *Auch unser Weizen* відтворюють синтагмою «й на нашій вулиці», дієслово *wird blühen* у майбутньому часі спрощують до словоформи «Буде» і вживають у ініціальній позиції, прислівник *einmal* вилучають. Заміни в прислів'ї (9) відбуваються на морфологічному рівні *An dem* «З нього», *alles* «як з гуски вода» та синтаксичному *läuft ab* – присудок вилучено. Буквальний переклад аналізованих паремій може дезорієнтувати читача.

Виокремлюємо антонімічні відповідники (10) *Arbeit verkürzt den Tag*. «Без роботи день роком стає», (11) *Bei großer Gewalt ist große Narrheit*. «Сила є – розуму не треба. Сила без голови шаліє, а розум без сили мліє», антонімічні відповідники зі способом генералізації (12) *Bürger und Bauer scheidet nichts denn die Mauer*. «Село і місто – з одного тіста», антонімічні відповідники зі способом конкретизації (13) *Das ist nicht leicht gesagt, aber schwer getan*. «Скоро казка мовиться, та не скоро діло робиться», антонімічні відповідники з розширенням обсягу тексту (14) *Das dicke Ende kommt (noch) nach*. «Не бійся початку, бійся кінця. Це ще тільки цвіт, а ягоди будуть. Це – квіточки, а ягідки будуть», антонімічні відповідники з додаванням і почасти національним колоритом (15) *Hunger leidet keinen Verzug*. «Голодній кумі все хліб на умі. Голодній курці все просо на думці»; оскільки текст оригіналу є більш загальним, пропонуємо відносно нейтральний варіант, виходячи зі способу калькування «Голод шкодить кожному. Голод – не забавка. Голод – не тітка», антонімічні відповідники з морфологічною заміною і вилученням головних членів речення (16) *In allen Landen findet man zerbrochene Töpfe*. «В інших країнах теж не все гаразд» (дослівно «У всіх землях знайдеш недоліки»), антонімічні відповідники зі стилістично забарвленими словами (17) *Es ist nichts teurer, als was man mit Bitten erkaufen muss*. «Ласкаве телятко дві матки ссе», антонімічні відповідники зі стилістично нейтральними словами (18) *Es sind die schlechtesten Früchte nicht, woran die Wespen nagen*. «Оси вибирають найкращі плоди», антонімічні відповідники із контекстуальною заміною (19) *Frische Fische – gute Fische!* «Не відкладай справи в довгий ящик», антонімічні відповідники зі зміною синтаксичної конструкції (20) *In verbotenem Teiche fischt man am liebsten*. «Чого не вільно, те й кортить», антонімічні відповідники з апелятивом і зміною синтаксичної конструкції (21) *Iss deinen Brei und halte das Maul*. «Мовчи, глуха, менше гріха», антонімічні відповідники із лексико-семантичною заміною та розширенням обсягу тексту (22) *Anderes Hand, anderes Glück*. «Одному сонце світить, а другому й місяць не блисне. У когось і шило голило, а у нього і бритва не бере». Лексико-семантична заміна стосується іменника *Hand* – «сонце, шило» і *Glück* – «місяць, бритва». Інакше кажучи, частина тіла («рука») і варіант емоції радості («щастя») збігаються із космічним тілом та знаряддям праці. Разом з тим, обидві частини прислів'я розширюють на синтаксичному рівні – додають дієслово «світить», негатор «не» і дієслово «блисне».

Виявлено й ситуативні відповідники (23) *Bei vollen Krippen ist gut satt werden*. «Хіба режуть воли, як ясла повні». (24) *Blut ist kein*

Wasser. «Кров людська – не водиця», що апелюють до заголовків художніх творів відомих класиків (П. Мирний, М. Стельмах), а також вилучення модальних дієслів (25) *Dem Unglück kann man nicht entlaufen*. «Від біди не втечеш», вилучення зі смисловим розвитком та стилістично нейтральними словами (26) *Fisch und Gäste stinken nach drei Tagen*. «Гості першого дня – золото, другого – срібло, а третього – мідь, хоч додому їдь».

Лексичне розгортання та конкретизація характерні для прислів'їв (27) *Freundschaft geht über Verwandtschaft*. «Вірний друг кращий за родича». (28) *Gemeinsam Unglück rüstet wohl*. «В гурті і смерть не страшна»,

Калькування супроводжується зміною порядку калькованих елементів (29) *Auf Lachen folgt Weinen*. «По сміху плач наступає», (30) *Aus kleinem Wort kommt oft großer Zank*. «З малого слова часто буває велика сварка».

У наведених прикладах (29) дієслово «наступає» стоїть у кінці паремії, (30) прислівник «часто» передує дієслову «буває».

Контекстуальний переклад містить реалії і є національно забарвленим (31) *Gibst du dich etwas aus, so sei es auch*. «Назвався грибом – то лізь у борщ». (32) *Grübchen in den Backen, Schelm im Nacken*. «Наша Галя як краля, та тільки душа невмивана». В таких випадках доцільно застосувати спосіб калькування (31) «Будь самим собою» та еквівалентний відповідник (32) «Зовнішність оманлива».

Переклад за допомогою стилістично забарвлених слів зафіксовано в прислів'ї (33) *Es steckt am Spiegel, was man im Spiegel sieht*. «Нічого дзеркало винить, коли пика погана».

За допомогою опису відтворено прислів'я (34) *Trunkener Mund tut Wahrheit kund*. «Що в тверезого на умі, те у п'яного на язиці» (дослівно «П'яниця говорить правду»).

Такі основні способи та прийоми трансляції німецьких прислів'їв українською мовою, що дає змогу зробити висновок про національну маркованість паремій.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Колоїз, Ж. В. (2012). Українсько-німецькі пареміологічні паралелі. *Філологічні студії: Науковий вісник Криворізького національного університету*. № 7. С. 60–81.

2. Кудіна, О. Ф., Пророченко, О. П. (2005). Перлини народної мудрості. Вінниця: НОВА КНИГА.

3. НТСУМ (2003). Новий тлумачний словник української мови у трьох томах. Київ: Аконіт, Т. 2: К–П.

4. Таранець, В. Г. (2013). Українці: етнос і мова. Одеса : ОРІДУ НАДУ.

5. WAHRIG (2012). Wörterbuch der deutschen Sprache. München: dtv.

*Романюк Александра
Одеса*

ГЕНДЕРНІ ПРЕФЕРЕНЦІЇ ЩОДО ПОВЕДІНКИ ОЧЕЙ У ЗМІШАНІЙ ДІАДІ НА ЕТАПІ ІНІЦІАЦІЇ РОМАНТИЧНИХ ВІДНОСИН

Поведінка очей співрозмовників під час первинної романтичної інтеракції виражає широкий спектр емоцій адресанта, наприклад, уникнення прямого контакту із адресатом є ознакою недостатньої самовпевненості, поступливості або навіть покірності, а взаємний погляд характеризує зацікавленість партнерів до контенту повідомлення. Водночас поведінка очей є одним із базових методів збору інформації щодо реакції адресата на отримане повідомлення. Основними характеристиками погляду є його тривалість, інтенсивність та взаємність. Виділяються чотири функції поведінки очей, які доповнюють одна одну: 1) регуляторну – спонукання реакції адресата на повідомлення або навпаки стримування спрогнозованої реакції поглядом; (2) моніторинг – перевірка ступеня зрозумілості повідомлення, уважності або реакції; (3) когнітивна – уникнення погляду через потребу в обробці повідомлення або формуванні нового повідомлення; та (4) емотивна – ступінь та характер участі або емоційного збудження проявляються через погляд (Kendon, 1967).

Поведінка очей характеризується наявністю гендерних переваг, наприклад, чоловіки менше дивляться на своїх партнерів, ніж жінки, що надає останнім значну перевагу у кількості візуальної інформації для формування суджень (Patterson, 2011, p.75). Ще одне емпіричне дослідження встановило, що погляд самотніх чоловіків, на відміну від самотніх жінок, характеризується більшою тривалістю та інтенсивністю до привабливої жінки, ніж до непривабливої під час первинної інтеракції (Straaten et al., 2010). Відтак, на першому етапі «Ініціація романтичних відносин» комунікативна стратегія «Створення першого враження» виділяє наступні засоби невербальної комунікації в рамках поведінки очей: взаємний погляд, погляд вгору, вниз, погляд вбік, підняття брів, взаємний погляд з-під брів та підморгування.

Взаємний погляд “*mutual gaze*” є засобом вираження домінування і спроможності протистояти зустрічному погляду партнера не уникаючи його. Водночас, взаємний погляд є одним із проявів романтичного інтересу до партнера, який вербально інтерпретується як “*I’m so infatuated with you and I want you to know that so my eyes are meeting yours*”. Одним із найпоширеніших варіантів у дейтинг контексті є взаємний погляд з-під брів “*mutual gaze with forehead bow*” притаманне жінкам під час романтичного знайомства, адже він сигналізує бажання підкоритись партнерові, надаючи йому домінуючу роль у міжособистісних відносинах: “*I’m vulnerable and weak. I need your sympathy and care*”. Він складається із майстерного повільного опускання голови вперед, а потім погляду вгору з-під брів, що супроводжується з нахилом голови на сорок п’ять градусів.

Погляд вгору “*gaze up*” зазвичай є ознакою замислення або бажання пригадати щось, проте у поєднанні із поглядом вліво, якщо людина правша, сигналізує бажання отримати доступ до творчої сторони свого мозку, щоб придумати брехню (Wood, 2006), і вербально таке поєднання може інтерпретуватись як “*Wait, I’m trying to make up a story*”. Погляд вниз “*gaze down*” є ознакою покірності і сором’язливості, надаючи домінуючу роль партнерові. Цей засіб комунікації є найрозповсюдженим серед жінок у дейтинг контексті як прояв зацікавленості партнером “*I’m shy and I submit to you because I’m attracted to you*”.

У рамках комунікативної події «Романтичне знайомство» існує певний алгоритм феміної поведінки очей. Першочерговим, коли жінки помічають партнера, який їх зацікавив, є відведення погляду вниз, що є демонстрацією відсутності загрози і підкорення. Наступним кроком є цілеспрямований погляд на чоловіка, проте він характеризується незначною тривалістю і нахилом голови на 25-40 градусів, який швидко змінюється знову поглядом вниз або убік “*gaze away*” середньою тривалістю протягом трьох секунд. Такий алгоритм може повторюватися до тих пір, поки жінка не зустрінеться взаємним поглядом із омріяним партнером.

Підняття брів “*eyebrow flash*” є проявом невербального “Hello!” і характеризується тривалістю в одну-шосту секунди, що надає виразності обличчю від час повідомлення “*Hey, I’m showing that I know you by flashing my eyebrows quickly in a nonverbal hello*”, а також є засобом вираження подиву “*Oh, my God, I’m really surprised*”. Підморгування “*wink*” виражає прихований романтичний інтерес до партнера під час флірту, який вербально можна інтерпретувати наступним чином “*I’m winking at you to show you that I’m attracted to you*”. В рамках

дейтинг контексту підморгування часто має більше значення, ніж дотик, такий як рукостискання, обійми або навіть поцілунок у щоку.

Аналіз матеріалу дослідження продемонстрував, що репрезентативними невербальними засобами комунікації в рамках поведінки очей у первинних міжособистісних діадичних інтеракціях під час романтичного знайомства є взаємний погляд, погляд вниз, погляд вбік, підняття брів, взаємний погляд з-під брів та підморгування. Відтак, комунікативна стратегія «Створення першого враження» характеризується: 1) гендерно-нейтральними невербальними засобами комунікації наведеними у відсотковому співвідношенні, ініційованими жінками і чоловіками відповідно: взаємний погляд (100 vs. 100), погляд вниз (66,1 vs. 38,7), погляд вбік (27,1 vs. 10,6), підняття брів (25,9 vs. 13,4); 2) гендерно-специфічними (ініційованими лише жінками) невербальними засобами комунікації: взаємний погляд з-під брів (20,1) та підморгування (2,6).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Kendon, A. (1967) Some functions of gaze-direction in social interaction. *Acta Psychologica*, 26, 22-63. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(67\)90005-4](https://doi.org/10.1016/0001-6918(67)90005-4)
2. Patterson, M. L. (2011) More than words: The power of nonverbal communication. Barcelona: Aresta.
3. Straaten, I. V., Holland, R. W., Finkenauer, C., Hollenstein, T., & Engels, R. C. (2009) Gazing Behavior During Mixed-Sex Interactions: Sex and Attractiveness Effects. *Archives of Sexual Behavior*, 39(5), 1055-1062. <https://doi.org/10.1007/s10508-009-9482-x>
4. Wood, J. A. (2006) NLP Revisited: Nonverbal Communications and Signals of Trustworthiness. *Journal of Personal Selling & Sales Management*, 26(2), 197-204. <https://doi.org/10.2753/PSS0885-3134260206>

*Ситенко Ольга
Вінниця*

ФУНКЦІЙНО-СЕМАНТИЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВИГУКІВ В АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ (НА МАТЕРІАЛІ РОМАНУ ДІАНИ СЕТТЕРФІЛЬД «ТРИНАДЦЯТА КАЗКА»)

Вигуки становлять величезний пласт в дискурсі персонажів художнього твору, який, «виконуючи в художній літературі комунікативно-естетичну функцію, є особливим виразним засобом передачі живої, природної мови» (Плющ, 2010, с. 81). Вигуки прямо

вказують на ту чи іншу емоцію, не називаючи її, таким чином, використовуючи їх в художньому тексті, автор створює ефект автентичності емоційного прояву, робить мову персонажа більш емоційно насиченою і тим самим, ближчою до тієї, яку людина використовує в реальному житті.

Неоднозначність статусу вигуку як частини мови, розбіжності у його потрактуванні, невизначеність кінцевого комплексу його характеристик зумовлює необхідність більш глибоких та досконалих розвідок цього особливого лексико-граматичного класу слів, що визначає **актуальність** нашого дослідження.

Предметом дослідження постають лексико-семантичні та функційні ознаки вигуків у сучасній англійській мові.

Метою дослідження є встановлення особливостей функціонування вигуків у сучасній англійській мові.

Мета студювання мотивує необхідність розв'язання актуалізованих **завдань**: 1) з'ясувати статус вигуку як частини мови; 2) схарактеризувати його основні ознаки у комунікативно-прагматичному аспекті; 3) скласифікувати вигуки за лексико-семантичним та функційним критеріями; 4) дослідити особливості функціонування вигуків у сучасній англійській мові.

Вивчення класу вигуків породжує необхідність дати тлумачення цього терміну. В українському мовознавстві цю проблему порушено у роботах М. Я. Брицина, І. Р. Вихованця, К. О. Городенської, Л. І. Мацько та ін. В зарубіжних студіях дослідження вигуків проводили Р. Ашдоун, М. Гісманглу, О. Н. Грушецька, Дж. Екерслі, О. Есперсен, Р. Саггард, тощо.

Нерозробленість лінгвістичного опису вигуків відображається в їхньому словниковому поданні. У науковій літературі існують різноманітні визначення цього пласту лексики. Сучасні вітчизняні академічні граматиками витлумачують це поняття як «незмінювана особлива частина мови, яка виражає почуття, волевиявлення мовця, не називаючи їх» (Звонська, 2017, с. 82).

К. Г. Городенська зазначає, що проблему кваліфікації вигуків визначає «питання про співвідношення в них емоційного й поняттєвого, про їхній зв'язок із поняттям і судженням і, відповідно, зі словом та реченням, з різними ярусами мовної системи, зокрема зі сферою мови і мовлення, тощо» (Вихованець, Городенська, 2004, с. 376). Відповідно до цього, існують різні підходи до встановлення статусу вигуків. Так, І. Р. Вихованець зараховує вигуки до морфологічних одиниць, що походять із повнозначних і службових частин мови та визначає їх як «окремії і особливий розряд слів, що не

мають номінативної функції й служать для безпосереднього вираження різних емоцій і волевиявлень» (Вихованець, Городенська, 2004, с. 376).

В унісон українським лінгвістам дає своє визначення В. Йованович (Jovanović, 2004, р. 17–28), який вказує на подвійну природу вигуків і акцентує увагу на виокремленні вигуків в однозначно окремий клас слів, які значною мірою вказують на відчуття, відношення і стан.

О. Мельник розробила детальну класифікацію так званих семантичних нашарувань, що проявляються лише контекстуально, і виокремлює 14 семантичних варіантів, крім тих, зафіксованих у словниках, серед яких відмітила такі: агресія, завзяття, байдужість, відмахнутися, злість, зрозуміло, рішучість, обурення, повчальний тон, привітне впізнавання, пригадати, радість, захват, розгубленість, стурбованість, сплочаність, тріумф (Мельник, 2011, с. 26–40).

В. Йованович (Jovanović 2004, р. 17–28) виокремлює 21 можливе семантичне значення вигуків, зумовлене контекстуальною ситуацією, серед яких: гнів, роздратування, нетерпіння, радість, задоволення, печаль, біль, страх, обурення, огида, роздратування, тощо.

На основі загальноприйнятих класифікацій нами проаналізований шар вигуківих одиниць в сучасній англійській мові на матеріалі роману Діани Сеттерфільд «Тринадцята казка».

Весь пласт вигуків, проаналізований в досліджуваному творі, ми розділили на 3 великі групи: емоційні, імперативні і етикетні. Всього в «Тринадцятій казці» було зафіксовано 159 вигуків.

Група емоційних вигуків є найчисленнішою, вона нараховує 95 одиниць. Примітний той факт, що більша частина вигуківих одиниць припадає на фрагменти текстів, що містять діалоги з обслуговуючим персоналом садиби, а в мові головних героїв вони практично відсутні.

Всю категорію досліджених емоційних вигуків ми можемо розділити на одиниці, що виражають:

1) радість, задоволення, порозуміння: *“Aha! There you are!” boomed a great voice behind me* (Setterfield, 2006, с. 92) ‘; *“Ah, the rule of three ... The magic number”* (Setterfield, 2006, с. 21);

2) жаль, печаль, докір: *“Oh, my poor child”* (Setterfield, 2006, с. 151) ‘Бідне дитя’; *“Oh,” she said. What richness of vibration a single syllable can contain. Fear. Despair. Sorrow and resignation. Relief, of a dark, unconsoling kind. And grief, deep and ancient”* (Setterfield, 2006, с. 151);“

3) подив, переляк, недовіра: *“Goodness gracious!” Aurelius exclaimed softly as he passed me one dainty sandwich after another. “Dear me!”* (Setterfield, 2006, с. 124);

4) роздратування, невдоволення: *“Damn, foxes”* (Setterfield, 2006, с. 75); *“Good Lord, what a question. Of course, I have not. Have you gone mad, girl?”* (Setterfield, 2006, с. 123);

5) огиду: *“Oh, that’s a girl’s story”* (Setterfield, 2006, с. 39);

6) розмірковування: *“Hmm. There is no family, I seem to remember”* (Setterfield, 2006, с. 67); *“ – How many days? – Oh, Now, when was it exactly he went away...?”* (Setterfield, 2006, с. 65).

Група імперативних вигуків у творі представлена 18 одиницями, що виражають заклик або оклик: *“I called out ‘Hello!’ and a man’s voice was carried back to me”* (Setterfield, 2006, с. 92). *“Come on, be sensible”, I told myself”* (Setterfield, 2006, с. 119).

У тексті досліджуваного матеріалу зустрічається безліч етикетних вигуків (54 одиниці), автор використовує їх для вираження ряду комунікативних цілей, в число яких входить:

1) вираз вітання: *“Good evening,” I said. “I am Margaret Lea.”* (Setterfield, 2006, с. 17);

2) вираження прощання і побажання: *“Good day, Miss Lea. Good day, Doctor”* (Setterfield, 2006, с. 44); *They’ll be all right. Good night”* (Setterfield, 2006, с. 65);

3) вираз прохання: *“Please, excuse my sister. She is not quite well”* (Setterfield, 2006, с. 115); *“Miss Lea, will not you, please, sit down”* (Setterfield, 2006, с. 21);

4) вираз подяки: *“Thank you so much for the tea”* (Setterfield, 2006, с. 45); *“I’m all right, thanks”* (Setterfield, 2006, с. 158);

5) вираз жалю, вибачення: *“I’m sorry. One gets so used to one’s own horrors, one forgets how they must seem to other people”* (Setterfield, 2006, с. 24).

Використання вигуків у тексті художнього твору є стилістично обґрунтованим, так як саме вигуки дозволяють автору найбільш правдоподібно передати мову персонажів і, тим самим, додати емоційність в розповідь.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Вихованець, І. Р. (2004) Теоретична морфологія української мови. К. : Універс. вид-во «Пультари».

2. Звонська, Л. Л. (2017) Енциклопедичний словник класичних мов. К. : ВПЦ «Київський університет».

3. Мельник, О. (2011) Семантика вигука в українській мові. Українське мовознавство.

4. Плющ, М. Я. (2010) Граматика української мови. Морфеміка. Словотвір. Морфологія. К. : Видавничий Дім «Слово».

5. Jovanović, V. (2004) The form, position and meaning of interjections in English. Facta universitatis Series: Linguistics and Literature.

*Соколова Владислава
Вінниця*

КАУЗАТИВНІ КОНСТРУКЦІЇ З ДІЄСЛОВАМИ, *TO LET, TO MAKE, TO HAVE, TO GET* та *ДОЗВОЛЯТИ, ЗМУШУВАТИ* (на матеріалі англійської та української мов)

1. Каузативність як відображення в мові причинно-наслідкових відношень об'єктивної картини світу належить до універсальних фундаментальних лінгвістичних категорій (Залузна, 2019, с. 13).

Об'єктом дослідження є каузативні конструкції (далі КК) в англійській та українській мовах, напр., англ. *to make smb do smth* 'змушувати кого-небудь робити що-небудь', англ. *to get smb do smth* 'змушувати кого-небудь робити що-небудь', англ. *to let smb do smth* 'дозволяти кому-небудь робити що-небудь'; укр. *змусити кого-небудь робити що-небудь*, укр. *дозволити кому-небудь робити що-небудь*.

Предметом є семантика КК в англійській та українській мовах.

Мета полягає у проведенні семантичного аналізу одиниць дослідження та визначенні спільних і відмінних ознак англійських та українських КК.

Матеріалом дослідження слугують 225 конструкцій (125 конструкцій в англійській та 100 конструкцій в українській мові), отримані методом суцільної вибірки з текстових джерел англійської та української мов, з-поміж яких, зокрема, Arthur Hailey «Hotel», Maugham W. S. «Theatre», George Orwell, «1984», Барка В. «Жовтий князь», В. К. Винниченко «Сонячна машина», та інші.

За ступенем участі каузатора каузативні ситуації стратифікують на фактивні, пермісивні (прохібітивні) та асистивні.

За пермісивної ситуації каузатор не є основним джерелом дії, яка каузується, а його роль обмежується дозволом чи заборонаю виконання певної дії (Залузна, 2019, с. 20). Цей тип каузативних конструкцій належить до пермісивної каузативності, яка реалізується за

допомогою дієслова «забороняти» або «дозволяти» (Мустайоки, 2006, с. 278–283).

Каузація пермісивного типу в обох мовах дослідження дозволяє виділити низку каузативних конструкцій. Перші з них – англ. *to let smb do smth*, укр. ‘дозволяти кому-небудь робити що-небудь’, англ. *to get smb to do smth*, укр. ‘змусити кого-небудь робити що-небудь’, англ. *to make smb do smth*, укр. ‘змусити кого-небудь робити що-небудь’. Наприклад:

(1) англ. *It was terribly dangerous to let your thoughts wander when you were in any public place or within range of a telescreen* (Orwell) ‘Було дуже небезпечно давати волю думкам у будь-якому громадському місці або в межах зони телекрана’;

(2) укр. *Але цього разу їй довелося змиритись, залишилася вдома, бо лікарі поки що не дозволяють Софії Іванівні тривалих мандрівок* (Нечуй-Левицький).

Такі КК також називають конструкціями-зв’язками. Перша група КК- зв’язок з дієсловом *to let* має наступну формулу тлумачення: “Х каузативною дією дозволяє Y робити що-небудь” Функціонуючи як каузативна зв’язка, дієслово *let* має значення ‘enabling causation’ допуск каузації” (Мустайоки А., 2006, с. 278–283). Наприклад:

(3) англ. *Too late, he knew that in letting Dodo go, he had made the greatest error of his life* (Hailey) ‘Занадто пізно він дізнався, що, дозволивши Додо піти, він зробив найбільшу помилку у своєму житті’;

(4) укр. *Трудо! Коли ти ще раз дозволиш собі такі слова, будеш дуже каятись. Потім, що це ще за нова богозневажлива комедія?* (Барка).

У прикладах (3) та (4) головна семантична ознака – наявність / відсутність дозволу. В українському прикладі семантика відсутності дозволу або заборони має більшу інтенсивність. Крім того, КК із дієсловом *to let* можуть бути представлені наступним чином: “Х пропонує Y зробити що-небудь”, “Х забороняє Y робити що-небудь”, якщо в КК-зв’язках виражена семантика заборони, це визначається часткою *not*.

Дієслово *to make* у складі каузативної конструкції характеризується семантикою «to cause something to happen, or cause a particular state or condition», ‘спричиняти, щоб щось сталося, або викликати конкретний стан або умову’. Формула тлумачення КК-зв’язок може бути представлена наступним чином: “Х змушує Y виконувати певну дію”.

В українській мові подібне значення може бути вираженим семою «змусити». Такий тип КК-зв’язок є продуктивним в обох

досліджуваних мовах (англ. 47 конструкцій, що складає 36% від загальної кількості КК; укр. 40 конструкцій, що складає 40% від загальної кількості КК). Наприклад:

(5) англ. *There was a roar that seemed to make the pavement heave; a shower of light objects pattered on to his back* (Orwell) ‘Пролунав гуркіт, що, здавалося, змушував тротуар підніматися; йому на спину посипались легкі предмети’;

(6) укр. *Дещо він схопив, дякуючи швидкості думки, але вони, «згори», маючи партійний механізм і сніг, змусили проморозитись* (Барка).

Дієслово *to get* у складі каузативної конструкції має семантику «to persuade or force someone to do smth» ‘переконати кого-небудь зробити що-небудь’. В українській мові не існує відповідної конструкції-зв’язки. Формула тлумачення виглядає наступним чином: “Х каузує Y робити що-небудь” Наприклад:

(7) англ. *She got two other girls to go with her, slipped off from the hike, and spent the whole afternoon following a strange man.* (Carote) ‘Вона змусила двох дівчат піти з нею та провести цілий день слідуючи за дивною людиною’.

Другий тип КК-зв’язок представлений наступною формулою тлумачення: “Х каузативно дією змінює стан Y”. Наприклад:

(8) англ. *I’ll go up and get things unpacked* (Christie) ‘Я піду та розпакую речі’.

Каузативні конструкції-зв’язки з дієсловом *to have* є менш частотною групою КК і загалом виражається формулою “To have smth done”. Наприклад:

(9) англ. *She had her clothes made in Paris, both for the stage and for private life* (Maugham) ‘Їй відшивали одяг у Парижі, і для сцени, і для особистого життя’.

Аналіз корпусу фактичного матеріалу в англійській та українській мовах демонструє, що в англійській мові каузативні конструкції-зв’язки з дієсловом *to let* є більш продуктивними в обох досліджуваних мовах (англ. 53 конструкцій, що складає 42% від загальної кількості КК-зв’язок, укр. 44 конструкції, 44% загальної кількості українських КК). В англійській мові такий тип каузативних конструкцій є більш продуктивним.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Залужна, О. О. (2019) Лексико-стилістичні та структурно-синтаксичні особливості привативних дієслів в англійській та українській мовах. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ». DOI: <http://dx.doi.org/10.31558/mono/2019.978-966-949-161-9>

2. Мустайоки, А. (2006) Теория функционального синтаксиса: от семантических структур к языковым средствам. М.: Языки славянской культуры.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ ІЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРІАЛУ:

3. Барка В. Жовтий князь. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=49>.

4. Нечуй-Левицький, І. Кайдашева сім'я. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=907>.

5. Capote, Truman. (1958) Breakfast at Tiffany's: A Short Novel and Three Stories. New York: Random House.

6. Christie, A. (2008) At Bertram's Hotel: Книга для читання на англійському мові. СПб.: КАРО.

7. Hailey, A. (2012) Hotel: Книга для читання на англійському мові (Серія «Modern Prose»). СПб.: Антологія, КАРО.

8. Maughham, S. (2013) Theatre : Книга для читання на англійському мові. СПб. : КОРОНА принт, КАРО.

9. Orwell, G. (2015) 1984 : Книга для читання на англійському мові. Санкт-Петербург : КАРО.

*Струк Наталія
Вінниця*

ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВИВЧЕННЯ НАПИСІВ НА ОДЯЗІ В СУЧАСНІЙ ЛІНГВІСТИЧНІЙ НАУЦІ

Крім основних (захисної та утилітарно-практичної) функцій, одяг в житті людини виконує і комунікативну функцію, виступаючи в якості візуального посередника у спілкуванні, даючи можливість сигналізувати про свою індивідуальність оточуючим. Особливо знаковість проявляється у вбранні з написами та принтами. Популярність такого одягу зумовлює потребу в аналізі текстів на одязі як лінгвістичного явища. Пропоноване дослідження має на меті розглянути основні тенденції вивчення написів на одязі в сучасній мовознавчій науці.

О. Івус визначає написи на одязі як один із типів соціального слогану, субжанр побутового дискурсу. «Слоган на одязі – це спосіб привернути увагу, заява про себе, реалізація своїх потреб і можливість впливати на адресата, спонукати його до дії» (Івус, 2011, с. 78).

На думку О. Івус, слоган – є одним з можливих варіантів реалізації комунікативної стратегії самопрезентації особистості,

оскільки відображає, інтенцію навмисної, стратегічно обдуманого і усвідомлюваної демонстрації власних поглядів, переконань та оцінок.

Комунікативна стратегія самопрезентації особистості реалізується у відповідних тактиках: 1) тактика привертання уваги; 2) тактика підвищення зорової та слухової розпізнаваності; 3) мнемонічна тактика; 4) тактика створення «свого кола»; 5) тактика присвоєння позитивних оціночних суджень; 6) тактика глузування; 7) тактика агресії. Причому, всі тактики виражаються у вживанні мовних засобів на різних рівнях системи мови (Ивус, 2011).

На графічному рівні за рахунок різноманітних засобів (шрифтові виділення, колір, розміщення малюнків, символічні позначення) виражаються тактика привертання уваги, тактика підвищення зорової розпізнаваності і мнемонічна тактика.

На фонетичному рівні, на думку О. Івус, в слогані на одязі тактика привертання уваги, тактика підвищення слухової розпізнаваності і мнемонічна тактика виражаються у вживанні таких засобів, як повтори, рима, ритм.

На лексичному рівні в слогані на одязі дослідниця виділяє декілька тактик: тактику створення «свого кола», тактику присвоєння позитивних оціночних суджень, тактику глузування, тактику агресії. Всі ці тактики проявляються у вживанні особових займенників, універсальних слів, розмовної лексики, порівнянь, іноземних слів, вигуків.

Використання засобів експресивного синтаксису та інших стилістичних засобів на синтаксичному рівні виражені в мнемонічній тактиці, тактиці привертання уваги і тактиці створення «свого кола» (Ивус, 2011).

М. Халіков досліджує написи на одязі як соціокультурний феномен, що є складовою вербально-текстового ландшафту міста. Науковець аналізує лише окремі написи на футболках, зокрема ті, які відносяться до побутових типів дискурсу або орієнтовані на стратегію Я-актуалізації. Водночас поза увагою залишаються написи неособистісного характеру: рекламні, пропагандистські, інформаційні, технологічні та ін. (Халіков, 2015).

М. Халіков визначає основні категоріальні і функціонально текстотипові характеристики написів на одязі: 1) моделювання поведінкової і ментальної практики адресата (певним чином конструюють модус спілкування, транслюють думки і сподівання, які спонукають адресата до цільової ментальної або поведінкової реакції.); 2) Я-актуалізація (тексти прагматично орієнтовані на залучення уваги до особи відправника повідомлення (власника) і з різним ступенем

повноти і точності розкривають його індивідуально-особистісні характеристики); 3) моделювання міжособистісних відносин (особливо значущі є питання серйозних міжособистісних стосунків); 4) інтертекстуальність / прецедентність (написи на футболках нерідко є текстуально точними цитатами з добре відомих творів).

На думку вченого, написи на одязі не тільки формують особливий аспект сприйняття людини як особистості, але і виступають в якості комунікативно-семіотичного прийому, наділеного різноманітними функціями (формування соціокультурного середовища, інтенсифікація комунікативної практики, регулювання міжособистісних відносин, актуалізація онтологічних істин, створення атмосфери гумору і легкості спілкування) (Халиков, 2015).

І. Чілува та Е. Аджібоє застосовують дискурсивно-прагматичний аналітичний підхід для дослідження використання написів (повідомлень) на одязі як способу самоствердження та окреслення групової ідентичності. Дослідники зазначають, що повідомлення на футболках є посередниками між модою та соціальним дискурсом. Стиль написів на одязі дещо схожий на мовний стиль комп'ютерно-опосередкованого спілкування, який поширений у соціальних мережах та текстових повідомленнях, оскільки таке спілкування та дискурс моди переважно пов'язані з молоддю (Chiluwa & Ajiboye, 2016).

І. Чілува та Е. Аджібоє визначають основні дискурсивно-тематичні групи написів на одязі: 1) дискурс ідентичності та самосвідомості (тексти відображають вибір між індивідуальною та груповою ідентичністю, уявлення про те, як вижити і те, що молодь вважає нормальним суспільством); 2) дискурс та соціально-політичний контекст (повідомлення цієї групи – це спроба взяти на себе відповідальність за вирішення соціальних та політичних проблем); 3) дискурс потреб та прагнень (повідомлення висловлюють потреби та прагнення власників футболок).

Науковці приходять до висновку, що повідомлення на футболках – це комунікаційна платформа для суспільно-політичних та культурних дискурсів, яка відображає пошуки гармонійних особистих та соціальних відносин, а також шляхів економічного виживання (Chiluwa & Ajiboye, 2016).

О. Юхміна, Н. Мамонова та О. Мінгажева розглядають написи на одязі в контексті комунікативної лінгвістики. Дослідниці визначають написи на одязі як «нові урбаністичні медіа, що транслюють та пропагують певні ідеї, думки, спонукають до чогось» (Yukhmina et al., 2019, p. 425).

Нові види засобів масової інформації (графіті, вулична реклама, написи на одязі) відрізняються від традиційних (новини, інформаційна аналітика, тексти-есе) не лише місцем їх поширення, а й мовною структурою та тематикою.

О. Юхміна, Н. Мамонова та О. Мінгажева виділяють такі лінгвістичні та структурні особливості написів на футболках: зигзагоподібна структура речень, еліптичні конструкції, каламбури, інтертекстуальність, відсутність предмета, зміни в порядку слів, заміщення деяких частин мови та цілих речень, переважання імперативних конструкцій.

На думку вчених, написи на одязі не лише формують особливий аспект сприйняття людського тіла та особистості, але й виступають як комунікативний засіб, наділений різноманітними функціями: формування соціокультурного середовища, активізація комунікативної практики, регулювання міжособистісного спілкування стосунки, оновлення онтологічних істин, створення атмосфери гумору та легкості спілкування (Yukhmina et al., 2019).

Таким чином, у сучасному мовознавстві написи на одязі розглядаються в контексті комунікативно-прагматичної лінгвістики. Однак не існує уніфікованого підходу до лінгвістичного потрактування цього феномену, деякі дослідники визначають його як окремий субжанр певного дискурсу, інші – як новий вид засобів масової інформації. Відкритими залишаються питання використання відповідного терміну (напис, слоган, повідомлення) та дослідження написів не лише на футболках, а й на інших видах вбрання (головні убори, верхній одяг, светри, сукні, шкарпетки тощо).

ЛІТЕРАТУРА:

1. Ивус, О. Н. (2011). Слоган на одежде как способ самопрезентации. *Вестник Иркутского государственного лингвистического университета*. № 3 (15). С. 76-82.

2. Халиков, М. М. (2015). Текстиль и тексты: семиотика надписей на футболках. *Поволжский педагогический вестник*. № 2(7). С. 140-147.

3. Chiluiwa, I. & Ajiboye, E. (2016). Discursive pragmatics of T-shirt inscriptions: Constructing the self, context and social aspirations. *Pragmatics and Society*. №7(3). P. 436-462.

4. Yukhmina, E., Mamonova, N., & Mingazheva, E. (2019) Linguo-structural analysis of the English t-shirt inscriptions as new urban media. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences EpSBS*. LXVI. P. 424-431.

**ЕКСПЛІЦИТНИЙ ТА ІМПЛІЦИТНИЙ ПІДХІД
У ФОРМУВАННІ ГРАМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ
(НА ПРИКЛАДІ ПІДРУЧНИКА З ГРАМАТИКИ
«GRAMMAIRE EN DIALOGUES» DE CLAIRE MIQUEL,
NIVEAU INTERMEDIAIRE)**

Формування граматичної компетенції відіграє чільну роль у навчанні іноземній мові. Граматику визначають як розділ мовознавства, що вивчає зміни і поєднання слів, які утворюють речення або висловлювання, наділені змістом (Гак, 2000, с. 4)

Вміння змінювати і поєднувати слова – одна з найважливіших умов оволодіння мовою і використання її як засобу спілкування. Це вміння є ефективним лише тоді, коли воно реалізовується автоматично, інакше кажучи є набором необхідних граматичних навичок. Граматичною навичкою є здатність автоматизовано вибирати з довгострокової пам'яті граматичні засоби, необхідні для спілкування. (Миньяр-Белоручев, 1990, с. 121). Під вмінням розуміють здатність користуватись граматичними навичками у процесі комунікації.

Щодо оволодіння рідною мовою – в переважній частині випадків йдеться про імпліцитну граматику, тобто про побудову фраз, зміну і поєднання слів на основі практики, без знання правил.

Навчання іноземній мові базується на поєднанні імпліцитного та експліцитного підходів. Експліцитною називають граматику, яка базується на поясненні на засвоєнні правил.

Експліцитний підхід до формування граматичної компетенції передбачає дедуктивний та індуктивний методи. Дедуктивний полягає у русі від загального до конкретного, від правила до конкретної дії. Дедуктивний метод складається з таких етапів:

- вивчення правила з використанням специфічних граматичних термінів;
- пошук граматичних явищ чи структур у реченнях або в тексті, визначення їх форми, пояснення, в якому значенні воно вживається у цьому контексті;
- виконання підставних вправ за аналогічним зразком;
- виконання вправ на трансформацію у відповідності з правилом (розкрити дужки, поставити дієслово у потрібній формі, перефразувати речення, використовуючи вказане слово, знайти помилки та виправити їх тощо);

- засвоєння правил на переклад з рідної мови на іноземну (Филипова, 2002, с. 97).

Індуктивний метод втілює перехід від одиничних явищ чи фактів до загальних положень, дозволяє сформулювати правило на основі сукупності явищ. Індуктивний метод (від конкретного до загального, від дії до правила) складається з таких етапів:

- у тексті (або наборі речень) студенти шукають нове граматичне явище, використовуючи, у тому числі, порівняння на контрасті з відомими граматичними явищами, формами, структурами;
- студенти самі формулюють правило утворення, використання нового граматичного явища, яке викладач коригує;
- виконання вправ на підстановку;
- виконання вправ на трансформацію;
- виконання вправ на переклад (Филипова, 2002, с. 115).

Імплицитний підхід до формування граматичних навичок охоплює також 2 методи – структурний та комунікативний. В основу структурного методу покладено вправи на відпрацювання структурних моделей. Цей метод передбачає такі послідовні дії:

- аудіювання мовних зразків із граматичною структурою у тій чи іншій послідовності;
- хорове та індивідуальне промовляння мовних зразків за викладачем або диктором;
- вправи «запитання-відповідь» з викладачем та у парах із використанням структур, що відпрацьовуються;
- навчальний діалог із використанням декількох структур (Ефимов, 2007, с. 25).

Комунікативний метод складається з таких етапів:

- попереднє прослуховування матеріалу в конкретній мовній ситуації;
- імітація у мові при наявності мовного завдання, що виключає механічне, бездумне повторювання;
- групування схожих за змістом (формою) фраз, одночасне відпрацювання однотипних фраз,
- створення структурного образу мовної ситуації (Пассов, 1977, с. 123).

Розглянемо підручник з граматики «Grammaire en dialogues» de Claire Miquel, niveau intermédiaire та втілення у ньому зазначених підходів для формування граматичної компетенції.

Мета підручника – дозволити студентам почути граматичні поняття в контексті, інтегрованому в реальність повсякденних розмов. Книга розділена на 32 розділи, кожний з яких стосується певного

граматичного явища (futur antérieur, subjonctif présent, expression de la cause, тощо). Граматичні теми відповідають рівню B1-B2. Підручник укладений таким чином, що від розділу до розділу складність матеріалу зростає і опрацювання кожної наступної теми передбачає освоєння попередньої.

Кожний розділ складається з трьох сторінок. Розглянемо один із розділів.

На першій сторінці в одному-двох діалогах із повсякденного життя представлені всілякі персонажі (молоді, старі, діти) у різних ситуаціях: на роботі, з друзями, в родині, вдома. Ці діалоги, незважаючи на обмеження, зумовлені розглядом певного граматичного явища, зберігають реалістичний характер. Дійсно, це одночасно і навчальний засіб, і справжня «звукова ілюстрація» спілкування у сучасній Франції, це повсякденна розмовна французька мова. Часом словникові зауваження пояснюють слова або вирази, які є трохи складними. Прослуховування та аудіювання діалогу є частиною комунікативного методу.

QUEL GOUJAT, CE LÉON !

Julie: Bonjour, Léon!

Léon : Hummmm...

Anne (ironique) : Quelle politesse!

Julie : Tu parles*! C'est Léon! C'est un vrai goujat, cet homme!

Anne : Ah bon?

Julie : Tu ne peux pas imaginer! Quand il arrive en réunion, il s'assied sur la table, généralement sur mes dossiers ! Il n'éteint jamais son portable, qui sonne toutes les deux minutes. Il interrompt tout le temps la personne qui parle! Il conclut toutes les réunions par le même commentaire aimable : « Encore une réunion pour rien... »

Anne : Et son chef ne dit rien ? Il ne réagit pas?

Julie : Bernard ? Il se tait, c'est tout ! Il attend que ça passe...

Anne: Ah bon?

Julie : Oui. Il n'intervient pas beaucoup dans les réunions, il laisse faire. Je pense qu'il se sert de Léon pour faire le travail... le sale boulot *, comme on dit...

Anne : C'est vrai, il y a beaucoup de rumeurs au sujet de Léon. Tout le monde le fuit comme la peste. Paul, par exemple, ne peut pas le sentir.

Julie : Je sais, mais ce n'est pas une preuve. Paul se plaint tout le temps.

Anne : Eh bien, nous sommes gâtées avec nos collègues!

Julie : Oui, et je m'aperçois que nous sommes dans une équipe qui ne fonctionne pas bien. Heureusement que nous sommes là, toi et moi!

Anne : Oui, mais je crois qu'ils sont en train de recruter une nouvelle personne. Je sens que ça va arranger les choses, j'en ai l'intuition!

(Une heure plus tard.)

Julie : Quelle heure il est? Midi et demie? Je meurs de faim! Tu viens déjeuner?

Anne : Pas tout de suite, je suis en train d'imprimer un rapport. Vas-y, je te rejoins à la cantine.

Remarques de vocabulaire.

1. «Un goujat» = un homme grossier, mal élevé, impoli. - 2. «Le sale boulot» = le travail désagréable. - 3. «Fuir comme la peste» = éviter obstinément quelqu'un. - 4. «Je ne peux pas le sentir» = je le déteste. - 5. «S'apercevoir» = prendre conscience, réaliser (Claire, 2007, p. 6).

На другій сторінці - граматична презентація, що являє собою допоміжний засіб для пам'яті, нагадування про поняття, які можна вважати відомими або принаймні знайомими. Подані також дієвідміни дієслів і наведено багато прикладів, щоб залишитися в душі комунікативної граматики.

Грамматична термінологія зведена до строгого мінімуму, щоб полегшити розуміння пояснень.

QUELQUES VERBES IRRÉGULIERS AU PRÉSENT

S'ASSEOIR	ÉTEINDRE	AGIR (RÉAGIR)	SENTIR
je (ne) m'assieds (pas) tu (ne) t'assieds (pas)	(PEINDRE...) j'éteins tu éteins	j'agis tu agis il/elle/on agit	je sens tu sens il/elle/on sent nous
il/elle/on (ne) s'assied (pas)	il/elle/on éteint	nous agissons	sentons vous sentez
nous (ne) nous asseyons (pas) vous (ne) vous asseyez (pas) ils/elles (ne) s'asseyaient (pas)	nous éteignons vous éteignez ils/elles éteignent	vous agissez ils/elles agissent	ils/elles sentent
INTERROMPRE (ROMPRE)	JOINDRE (REJOINDRE)	CONCLURE (EXCLURE)	S'APERCEVOIR
j'interromps tu interromps il interrompt nous interrompons vous interrompez ils/elles interrompent	je joins tu joins il/elle/on joint nous joignons vous joignez ils/elles joignent	je conclus tu conclus il/elle/on conclut nous concluons vous concluez ils/elles concluent	je m'aperçois tu t'aperçois il/elle/on s'aperçoit nous nous apercevons vous vous apercevez ils/elles s'aperçoivent
SE TAIRE	FUIR	SE SERVIR	CRAINdre (SE PLAINDRE)
je me tais tu te tais il/elle/on se tait nous nous taisons vous vous taisez ils/elles se taisent	je fuis tu fuis il/elle/on fuit nous fuyons vous fuyez ils/elles fuient	je me sers tu te sers il/elle/on se sert nous nous servons vous vous servez ils/elles se servent	je crains tu crains il/elle/on craint nous craignons vous craignez ils/elles craignent

VALEUR DU PRÉSENT

*Action usuelle, valeur générale

Je me sers de ma voiture tous les jours. «L'argent ne fait pas te bonheur.»

*Action ponctuelle, précise

Il attend le plombier. Je suis fatigué, je m'assieds quelques minutes.

*Action en cours de réalisation

Qu'est-ce que tu fais ? - Je réfléchis !

*Parfois, il remplace un impératif, pour expliquer des directions, les règles d'un jeu...

Vous pliez les jambes, puis vous relâchez... Tu prends trois cartes et tu les poses sur la table.

PRÉSENT CONTINU

On utilise la structure ÊTRE EN TRAIN DE + infinitif pour exprimer qu'une action présente continue à se faire au moment où l'on parle. Cette structure est assez insistante. Je suis en train de dîner (= je suis au milieu de mon dîner). Il est en train de repeindre la salle de bains (Claire, 2007, p. 7).

На третій сторінці прикладні вправи, зазвичай вони включають:

- вправ спостереження, зосереджена на діалозі та на граматичному явищі, яке розглядається (ці вправи належать до дедуктивного методу); наприклад:

1) Relevez les verbes irréguliers au présent dans le dialogue et donnez leur infinitif (Claire, 2007, p. 8).

- кілька відносно механічних вправ на заповнення пропусків правильними граматичними формами для засвоєння обговорюваного правила, явища (ці вправи належать до індуктивного методу), наприклад:

2) Complétez au présent, puis mettez les verbes au pluriel.

1. Elle _____ tout le temps, (se plaindre) Elles _____
2. Il _____ de son erreur, (s'apercevoir) Ils _____
3. Elle _____ la pièce, (repeindre) Nous _____
4. Tu _____ du fax. (se servir) Vous _____
5. Il nous _____ à la bibliothèque, (rejoindre) Ils nous _____

3) Complétez au présent. (Faites toutes les élisions nécessaires.)

1. Elle _____ (mourir) de faim.
2. Nous _____ (éteindre) le four.
3. Ils nous _____ (rejoindre) à la plage.
4. Pourquoi est-ce qu'ils _____ (se taire)?
5. Je _____ (exclure) cette solution.
6. Est-ce que vous _____ (se servir) d'un téléphone mobile?
7. Je _____ (s'asseoir) sur le canapé. (6, c. 8)

- одна або дві комунікативні граматичні вправи, де граматичний феномен, явище інтегроване в живий контекст (обидві наведені нижче вправи належать до дедуктивного методу), наприклад:

3) Complétez au présent. (Faites toutes les élisions nécessaires.)

1. Elle _____ (mourir) de faim.
2. Nous _____ (éteindre) le four.
3. Ils nous _____ (rejoindre) à la plage.
4. Pourquoi est-ce qu'ils _____ (se taire) ?
5. Je _____ (exclure) cette solution.
6. Est-ce que vous _____ (se servir) d'un téléphone mobile?
7. Je _____ (s'asseoir) sur le canapé.

4) Mettez les verbes au présent, puis replacez-les dans les phrases.
sentir - se plaindre - s'apercevoir - agir - s'asseoir - rejoindre (2 fois) - interrompre - se servir

1. Tu nous _____ ? - Oui, d'accord, je vous _____ au restaurant vers 12 heures 30.
2. C'est désagréable, tu ne m'écoutes pas, tu me _____ tout le temps !
3. Ma grand-mère _____ tout le temps de ses rhumatismes!
4. Quand ils vont au théâtre, ils _____ toujours au premier rang.
5. Je _____ qu'il évite généralement les discussions.
6. Elle _____ toujours impulsivement.
7. Ils ne _____ jamais de leur voiture.
8. Ça _____ bon ! (Claire, 2007, p. 8)

- іноді "вільна" вправа, зазвичай, у формі запитань, поставлених безпосередньо студентові, що дозволяє йому засвоїти граматичні правила і явища, щоб природним чином говорити про себе (ця вправа належить до комунікативного методу), наприклад:

5) À vous ! Répondez librement aux questions, en faisant une phrase complète.

1. Est-ce que vous vous servez d'un dictionnaire pour vos cours de français?

2. Est-ce que vous vous plaignez souvent du climat?

3. Dans quelles situations est-ce que vous vous taisez?

4. Quand quelqu'un parle, est-ce que vous l'interrompez facilement?

5. Quand vous allez au cinéma, est-ce que vous vous asseyez devant, derrière ou au milieu?

6. En général, est-ce que vous agissez avec prudence? (Claire, 2007, p. 8)

Підручник містить сім контрольних робіт із трьох сторінок; вони пропонують вправи, які стосуються граматичних понять, розглянутих у попередніх розділах.

Усі діалоги записані на компакт-диск, що входить до підручника. Звучання природне, чітке, але не надто чітко артикульоване, щоб дозволити учням звикнути до реальності французької вимови. Наприкінці підручника відповіді на вправи є цінним доповненням, що дозволяє студентам самостійно контролювати своє навчання.

Таким чином можна стверджувати, що розглянутий підручник є повноцінним методичним комплексом для формування граматичної компетенції і поєднує експліцитний та імпліцитний підходи для досягнення цієї мети, а також містить велику кількість сучасної розмовної лексики у поєднанні з демонстрацією граматичних явищ у розмовній ситуації.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Гак, В. Г. (2000) Теоретическая грамматика французского языка. М. : Добросвет.

2. Ефимов, Л. П. (2007) Об алогизмах и противоречиях английской грамматики. *Иностранные языки в школе*. № 2. С. 24–30.

3. Миньяр-Белоручев, Р. К. (1990) Методика обучения французскому языку. М. : Просвещение.

4. Пассов, Е. И. (1977) Основы методики обучения иностранным языкам. М. : Русский язык.

5. Филипова, Т. И. (2002) Принцип систематизации при обучении грамматики. М.

6. Claire, Miquel (2007) Grammaire en dialogues ; niveau intermédiaire ,CLE International.

ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОЇ ЛЕКСИКОГРАФІЇ

В епоху науково-технічного прогресу, невинної цифровізації та глобалізації суспільства лексикографія займає чільне місце у колі інтересів як українських, так і зарубіжних науковців. Поява нових винаходів призводить до збагачення мови, а відтак існує нагальна потреба кодифікації новоутворених та/або запозичених словникових одиниць.

Упродовж свого становлення та розвитку лексикографія неодноразово зазнавала змін та уточнень предмету свого дослідження. У 60-х роках ХХ століття лексикографи прагнули, з однієї сторони, обмежити обсяг тлумачних словників тієї чи іншої мови, а з іншої – створити низку диференційованих словників різних типів, зокрема словник топонімів місцевості, застарілих слів, історизмів та архаїзмів, термінологічної та іншої лексики.

У 90-х роках ХХ століття вектор досліджень лексикографії спрямовано у двох напрямках: 1) детальний опис мовних одиниць; 2) створення спеціальних словників для конкретних цілей (наприклад, навчальної) та опису відповідного лексичного прошарку (сленгізмів, діалектизмів, неологізмів, жаргонізмів, професіоналізмів, термінів і т.д.). Таким чином, дослідження здійснювалися у двох діаметрально протилежних площинах, балансуючи між тенденцією до уніфікації словника та тенденцією до вузької спеціалізації лексикографічного видання.

Згодом постане потреба розширення типів та жанрової палітри словників (К.С. Горбачевич, П.Н. Денисов, Ю.М. Караулов та інші). Відтак наприкінці 90-х років ХХ століття чітко розмежування словників різних типів нівелюється, і набувають популярності лексикографічні видання змішаного (комплексного, універсального) типу, зокрема тлумачно-перекладний, етимолого-фразеологічний та інші словники. Затребуваність цих словників аргументується неоднорідними потребами читачів, зумовленими їх професією, рівнем знань, сприйняттям тощо (Дубичинский, 1992, с. 12-19).

У зарубіжній лексикографії входить вжиток термін “user’s perspective” або ж стратегія орієнтації на потенційного користувача лексикографічного видання (Хартманн, 1997, с. 5-18). Особливої ваги цей підхід набуває у перекладній лексикографії, яка покликана сприяти встановленню еквівалентних співвідношень між лексичними

одинацями різних мов. Однак, варто зазначити, що важко стверджувати абсолютну принципову рівнозначність мовних одиниць навіть споріднених мов. Таким чином, перекладач виконує роль посередника не лише у контексті мов, а й культур та відповідного світосприйняття (Егошина, 2011, с. 272).

З розвитком нових галузей знань принципової важливості набувають спеціальні тезауруси, які сприяють швидкому та якісному інформаційному пошуку користувача та є інформативними довідниками, призначеними для конкретних дослідницьких цілей (Карпова, 1996, с. 38-47).

Лексикографія ХХІ століття має низку притаманних рис. Зокрема характеризується орієнтованістю не на лексикографа та безпосередньо тип лексикографічного видання (*lexicographer-centered, dictionary-centered*), а на потенційного користувача (*user-centered, learner-centered*). Відповідно основне завдання лексикографа полягає в укладанні словника, що відповідає вимогам та запитах читацької аудиторії (Егошина, 2011, с. 273). Жанрова палітра лексикографічних видань продовжує розширюватися та урізноманітнюватися, зростає популярність спеціальних словників та довідкових видань (Bergenholtz, 2003, с. 171-196). Ці лексикографічні видання надають вичерпну інформацію про відповідні лексичні прошарки відповідно до стилістичних, територіальних, хронологічних та термінологічних принципів і покликані задовольнити потреби фахівців різних галузей знань, надаючи можливість як носіям мови, так і іноземцям підвищити рівень своєї професійної, лінгвістичної та культурної компетентності.

У традиціях західної, а згодом і східної лексикографії особливо актуальним вбачається здійснення соціологічних опитувань потенційних читачів (*sociology of a dictionary user*) для вивчення їх потреб та запитів. Цікавою, на наш погляд, є думка паралельного анкетування (*simultaneous feedback*) для отримання одночасного зворотного відгуку читача (De Schryver, 2001). Вдаючись до цього методу лексикографи отримують корисну інформацію для покращення лексикографічного видання вже на етапі його укладання, що сприяє створенню якісного лексикографічного видання. Серед інших позитивних моментів цього методу варто зазначити можливість (Lew, 2002, с. 267-271):

- широкого охоплення цільової аудиторії,
- порівняно прийнятної вартості проведення процедури,
- швидкої обробки статистичних даних, а також
- широке поширення електронних версій анкетувань.

Важливо пам'ятати, що зміст опитувальників та анкет як засобів моніторингу повинен мати оціночну спрямованість, тобто виявляти параметри та умови використання відповідного лексикографічного видання, а також рівень і міру володіння навиками користування словником. У результаті якісно проведеного анкетування та/або інтерв'ю підвищується коефіцієнт перспективності словника (Денисов, 2011, с. 24-33).

У результаті повної комп'ютеризації прикметними рисами сучасної лексикографії є використання електронних корпусів як основи створення реєстру (Егошина, 2011, с. 273). Корпуси становлять чисельні електронні банки автентичних мовних даних, що сприяють укладанню словників різних жанрів та якісному вивченню іноземних мов (Карпова, 2000, с. 63-72).

Незважаючи на вагомий крок у розвитку сучасної лексикографії, маємо й певні виклики, зокрема невирішеними залишаються питання порядку відбору реєстру, організації мікро- та макроструктури словника, принципи корегування, розробки систем поміток її індексації, а також функції та типологія словників, що становлять предмет подальших наукових досліджень.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Денисов, К. М. (2011) «Перспектива пользователя» как перспективный путь развития лексикографической науки. *Ивановская лексикографическая школа: традиции и инновации*. Иваново: ИВГУ. С. 24-33.

2. Дубичинский, В. В. (1992) Лексические параллели в лексикографической практике. *Современные проблемы лексикографии*. Сборник научных трудов. Харьков. С. 12-19.

3. Егошина, Н. Б. (2011) Изучение “перспективы пользователя” для лексикографирования нестандартной лексики и профессиональных языков. *Известия вузов. Серия “Гуманитарные науки”*. Филология и лингвистика. 2(4). С. 270-275.

4. Карпова, О. М. (2000) Новые тенденции в современной лексикографии. *Лексика и лексикография*. Вып. 11. М.. С. 63-72.

5. Карпова, О. М. (1996) О лексикографической форме тезауруса в англоязычной лексикографии. *Лексика и лексикография*. Российская Академия наук, институт языкознания. М. С. 38-47.

6. Хартманн, Р. Р. (1997) К. Теоретические и практические аспекты лексикографии. *Теоретические и практические аспекты лексикографии*. Межвузовский сборник научных трудов. Отв. редактор О.М. Карпова. Иваново: ИВГУ. С. 5-18.

7. Bergenholtz, H., Tarp, S. T. (2003) Two opposing theories: on H.E. Wiegand's recent discovery of lexicographic functions. *Hermes, Journal of Linguistics*. № 31. Aarhus. P. 171-196.

8. De Schryver, G. M., Prinsloo, D. J. (2001) Dictionary-making process with "Simultaneous feedback". *Proceedings of the ninth EURALEX International Congress*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/237308088_Dictionary-Making_Process_with_'Simultaneous_Feedback'_from_the_Target_Users_to_the_Compilers

9. Lew, R. (2002) Questionnaires in dictionary use research: A reexamination. *Proceedings of the tenth EURALEX International Congress. EURALEX 2002*. Ed. By A. Braasch, C. Povlsen. Vol. 1. Copenhagen: Center for Sprogteknologi. P. 267-271.

*Чоботар Олексій
Вінниця*

АКТУАЛІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТЕМ ПРАКТИЧНОГО КУРСУ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ШЛЯХОМ ЗАСТОСУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ МЕТОДІВ

Як відомо, тематична інформація (лексика, факти, терміни, дати, події тощо), закладена у підручниках і посібниках з іноземної мови, по-перше, обмежена за обсягом і кількістю, а, по-друге, з часом частково або навіть повністю застаріває, і тому постійно потребує періодичної («відтермінованої») актуалізації, тобто випуску нових версій цих підручників і посібників.

Поточна («термінова») актуалізація змісту тем зазвичай відбувається шляхом пошуку викладачем нової інформації в Інтернеті і залучення її у навчальний процес без особливої попередньої обробки (скорочення, перефразування, адаптації, редагування тощо). Зокрема, однією з таких об'єктивних можливостей оновлення змісту навчальної інформації до теми «Свята» є використання повідомлень про заснування нових свят. Наприклад, на сайті Конфедерації роботодавців України, яка входить до Міжнародної коаліції рівної оплати праці (ЕРІС), нещодавно було повідомлено, що 18 вересня 2020 року було вперше відзначено Міжнародний день рівної оплати праці. Його основним слоганом було визначено «Відновлення кращого майбутнього праці шляхом забезпечення рівності в оплаті праці» (Конфедерація, 23.09.2020). Методичне опрацювання цього

повідомлення може полягати в тому, що викладач спочатку з'ясує разом зі студентами, про рівну оплату цієї праці йдеться, далі проаналізує з ними адекватність перекладу вказаного слогана, попередньо знайшовши в Інтернеті оригінал цього слогана, а потім організує дискусію, наприклад, у формі рольової гри «Роботодавці і працівники», з аргументами «за» і «проти» рівної оплати праці.

Разом з тим, існує також можливість суб'єктивного напрацювання нової, тематично орієнтованої інформації шляхом застосування нескладних наукових досліджень, доступних кожному викладачеві. В даному науковому повідомленні ми спробуємо продемонструвати цю можливість на прикладі анкетування студентів-першокурсників у рамках курсу «Основи наукових досліджень» та ранжування і кількісного аналізу їх відповідей. Побіжно зауважимо, що дане анкетування було проведено з комплексною метою: 1) тренування студентів у якості респондентів наукового опитування і 2) навчання майбутніх дослідників процедур отримання наукової інформації шляхом: 1) створення опитувальника, 2) проведення опитування, 3) обробки отриманої інформації і 4) формулювання наукових висновків на підставі результатів цієї обробки.

Проблема цього конкретного дослідження була сформульована як «Необхідність з'ясування актуального ставлення громадян України до свят своєї держави, країни і народу» і вирішувалась у межах категорії «студенти-першокурсники» на матеріалі відповідей 73 респондентів. Зауважимо, що подібні, але значно складніші дослідження щорічно проводяться Київським міжнародним інститутом соціології (Пясковська, 2020). Наводимо питання нашої досить простої анкети разом з результатами обробки відповідей на неї: 1) Вкажіть приблизну загальну кількість наших свят (відповіді: від 10 до 500, у сумі 9605, в середньому 131,58 свят/рік); 2) вкажіть, яким періодом часу обмежена сукупність свят (загальна відповідь: 1 роком); 3) вкажіть, який вид свят є найважливішим у нашій країні? (відповіді: державні свята – 57 респондентів (78,08%), релігійні – 10 (13,70%), особисті – 2 (2,74%), народні – 2 (2,74%), міжнародні – 1 (1,37%), родинні – 1 (1,37%); 4) складіть якомога повніший перелік відомих вам свят (відповіді: від 10 до 365 назв свят); 5) яке свято ви вважаєте найголовнішим? (відповіді: Новий рік – 34 респонденти (46,58%), Різдво – 15 (20,55%), День незалежності – 8 (10,95%), День народження – 7 (9,59%), Великдень – 3 (4,11%), День Конституції – 2 (2,74%), День перемоги – 2 (2,74%), День знань – 1 (1,37%), День праці – 1 (1,37%)).

Отримана цифрова інформація придатна для наведення або навіть обговорення на практичних заняттях іноземних мов за такими спорідненими темами чи підтемами як «Свята», «Традиції», «Визначні дати», «Пам'ятні дні» тощо. Вона може привести до висновків про ступінь сформованості у молодих громадян державницької позиції у ставленні до таких суспільно важливих явищ як свята і традиції нашої країни. Дані, отримані у ході дослідження, свідчать також про шанобливе ставлення до релігійних свят і до важливих дат в історії нашого народу.

Проте, крім корисної і показової цифрової інформації, на заняттях з практики іноземних мов має бути використаний, насамперед, мовний фактаж, виділений у процесі дослідження. Наприклад: хоча всім студентам відома назва свята «День вишиванки», але не всі вони знають іншомовні еквіваленти слова «вишиванка» і не всі поінформовані про те, що ініціаторами цього свята були саме студенти. Не всім також відомо, що це свято правильно називається «Всесвітній день вишиванки». Про всі ці факти студенти легко дізнаються, отримавши завдання самостійно відшукати і прочитати відповідну актуальну сторінку Вікіпедії. При використанні цих і подібних до них фактів метою викладача має бути не лише поповнення загальних знань студентів і їх лексичного запасу з відповідної тематики, а й тренування їх у мовленні, перекладі та читанні відповідною іноземною мовою на новому мовному матеріалі.

Цікаві, важливі для пізнання мовні факти, пов'язані з певною тематикою, не тільки сприяють підтриманню інтересу до змісту навчання, стимулюють інтенсивну мовленнєву практику студентів і розширюють знання відповідної мови, але й можуть бути використані викладачем у якості методично релевантного матеріалу для складання окремих вправ або навіть комплексів вправ, зокрема, для запланованих навчальних посібників. При підготовці перекладачів важливо через такі вправи привчати студентів до точного знання офіційної термінології і до оволодіння її точними перекладними еквівалентами. За формою ці вправи можуть бути подібними до тестових:

Приклад 1: Вкажіть точний український відповідник назви свята International Day of Families: 1. Міжнародний день родини; 2. Міжнародний день сім'ї; 3. Міжнародний день сімей; 4) Український день родини. (Правильна відповідь: 2);

Приклад 2: Що поєднує ці свята: 1. Покрова Пресвятої Богородиці; 2. День українського козацтва; 3. День УПА; 4. День захисника України? Перекладіть назви цих свят іноземною мовою.

(Варіанти відповіді: 1) Це різні назви одного свята; 2) Ці свята відзначаються в один день – 1(14) жовтня). (Правильна відповідь: 2).

Особливо цікавими для студентів можуть виявитися незвичайні («екзотичні») свята, назви яких варто також подати через завдання чи вправи тестового характеру:

Приклад 3: Як правильно називається свято, яке відзначається 15 жовтня? (Варіанти відповіді: 1) Міжнародний день миття рук; 2) Всесвітній день гігієни рук; 3) Всесвітній день чистих рук). (Правильна відповідь: 1).

Дослідженням було виявлено цілу низку назв незвичайних свят. Для них можна виділити навіть окреме заняття, подібне до семінарського (можливо, з елементами обговорення чи дискусії), а саме: на попередньому занятті викладач має розподілити назви цих свят між студентами академічної групи для домашнього пошуку та обробки інформації про ці свята, а на наступному занятті організувати повідомлення іноземною мовою спочатку про джерело інформації, а далі про історію, ідеї, зміст, дати та особливості відзначення у світі і в Україні даних свят. Маються на увазі, зокрема, такі свята: *Всесвітній день поцілунків; Всесвітній день сну; Всесвітній день шоколаду; Всесвітній день шопінгу; Чорна п'ятниця; Кіберпонеділок; Міжнародний день обіймів; День українського сала; День любителів бананів; День «Просто тому що»; День числа π ; День kota; Міжнародний день шульг* тощо.

Кульмінацією серії занять про свята може стати фінальне творче завдання на придумування та обґрунтування студентами іноземною мовою нових, ще не існуючих, насамперед, «екзотичних» свят.

Крім названих у даному науковому повідомленні методів досліджень, для актуалізації змісту тем для розвитку умінь і навичок з іноземних мов можуть бути ефективно використані також такі дослідницькі методи як опис, інтерв'ювання, порівняння, таксономія, ідентифікація і т. ін.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Конфедерація роботодавців України. Міжнародний день рівної оплати праці. (23.09.2020). Вилучено з: <http://employers.org.ua/news/id2220>.

2. Пясковська Т. Ставлення українців до державних свят, лютий 2020. (2020). Вилучено з: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=reports&id=929&page=1>.

ФОНОВІ ЗНАННЯ І БЕЗЕКВІВАЛЕНТНА ЛЕКСИКА

Перекладач без запасу фонових знань – це несумісні поняття, тому що сам процес перекладу являє собою складну багаторівневу систему встановлення комунікації між носіями різних мов і культур. Для виконання свого першочергового завдання, встановлення комунікації і передачі інформації, перекладач зобов'язаний бути професіоналом в сфері, в якій він працює і чітко розуміти, в чому полягає основна думка того, що він перекладає. Ключову роль в цій складній роботі відіграють його фонові знання, які утворюють бульбашку широкого контексту, що в свою чергу допомагає правильно інтерпретувати отриману перекладачем інформацію і точно донести її до адресата.

Якщо мова заходить, скажімо, про переклад художніх творів, фонові знання необхідні щоб знаходити зв'язки з іншими творами автора, з його творчою особистістю: перекладний матеріал має відтворювати живу дійсність, відображену в кожному конкретному творі. З-поміж іншого, при перекладі не можна відривати твір від його національних коренів і пересаджувати його на чужорідний ґрунт. Зовні ця тенденція проявляється іноді в дрібницях, які в сукупності можуть повністю змінити колорит твору, і переклад втратить право називатися перекладом.

Тож, для адекватного сприйняття тексту необхідна наявність інформаційного фонду, єдиного для мовця і слухача, в нашому випадку того, хто породжує текст (автора) і того, хто інтерпретує текст (читача), і при цьому він слугує умовою успішності комунікації. Вчені-лінгвісти класифікують фонові знання в залежності від певних факторів, наприклад, екстралінгвістичної зумовленості; зокрема, таку класифікацію ми знаходимо у В.Я. Шабеса:

Екстралінгвістично зумовлені типи фонових знань:

- 1) соціальні, тобто ті, що відомі всім учасникам мовного акту ще до початку повідомлення;
- 2) індивідуальні, тобто ті, що відомі тільки двом учасникам діалогу до початку їх спілкування;
- 3) колективні, тобто відомі членам певного колективу, пов'язані професією, соціальними відносинами та ін. (наприклад, спеціальні медичні знання, політичні та ін.) (Шабес, 1989).

Треба сказати, що фонові знання можуть переміщатися з одного типу в інший. Наприклад, загибель конкретного чоловіка – це факт індивідуального знання, а загибель Джона Леннона стала світовою подією, і, таким чином, цей приватний факт увійшов до соціальних знань. Фонові знання можна кваліфікувати і з іншого боку, з боку їх змісту: життєві, донаукові, наукові, літературно-художні. Крім того, фонові знання поділяються на тривіальні й нетривіальні. Як правило, тривіальні знання в тексті не вербалізуються, вони можуть бути реалізовані лише в особливому, навчальному контексті, наприклад при організованому навчанні.

Літературно-художні знання в якості фонових знань використовуються в публіцистиці, в газетних публікаціях. Як правило, вони виявляються через прецедентні тексти (від лат. *Præcedens*, род. в. *Præcedentis* – попередній) – «чужі» тексти (або окремі художньо-літературні образи), представлені в авторському тексті у вигляді літературних ремінісценцій.

Індивідуальні фонові знання часто слугують засобом створення підтексту. Поняття підтексту, насамперед, пов'язано з художньою літературою, воно повністю зорієнтоване на попереднє знання. У ряді випадків автор, використовуючи ті чи інші висловлювання, згадуючи якісь факти, прямо розраховує на розуміння людей, які орієнтуються в цій темі, тобто на індивідуальне знання.

Відповідно до класифікації Т.А. ван Дейка в процесі комунікації бере участь наступний комплекс знань: 1) про особливості комунікативних ситуацій; 2) отримані з попередніх мовних актів; 3) про характер взаємодії, що відбувається та структуру попередньої комунікативної ситуації; 4) загального характеру про прагматичні правила взаємодії; 5) інші різновиди загальних знань про світ. (Дейк, 1989). Недолік цієї класифікації полягає в тому, що вона не враховує культурно-обумовлений характер фонових знань, в той час, як культурна обумовленість фонових знань є їх найважливішою характеристикою.

У будь-якому тексті можна знайти елементи, які неможливо перекласти за допомогою формального перекладу і які потребують залучення фонових знань. Тут можна говорити про безеквівалентну лексику, під якою маються на увазі лексичні і синтаксичні одиниці однієї з мов, які не мають ні повних, ні часткових еквівалентів серед лексичних одиниць іншої мови.

На думку Л.С. Бархударова до безеквівалентної лексики належать:

1) власні назви: імена людей, географічні назви, назви установ, організацій, газет, пароплавів та ін., які не мають постійних відповідників в лексиці іншої мови;

2) реалії – предмети, поняття або явища, характерні для історії, культури або побуту того чи іншого народу;

3) випадкові лакуни – це ті одиниці словника однієї з мов, яким з якихось причин немає відповідників в лексичному словнику іншої мови (Бархударов, 1975, с. 94-95).

А.В. Суперанська відносить до безеквівалентної лексики неологізми і слова, «які називають специфічні поняття і реалії, і серед маловідомих імен і назв, для яких треба створювати оказіональні відповідності в процесі перекладу», а також “імена людей, прізвиська тварин, географічні назви, назви рослин, історичних подій, документів, організацій, партій, символів, транспортних засобів та ін.” (Суперанська, 1978, с. 468, 472-476). С. Влахов і С. Флорин в свою чергу, до складу безеквівалентної лексики, окрім реалій, зараховують ще терміни, вигуки, звукоімітації, екзотизми, аббревіатури, звертання, фразеологізми (Влахов, Флорин, 1970, с. 43).

Незважаючи на це, будь-яка мова в загалі-то може висловити будь-яке поняття: відсутність у словниковому складі мови спеціального позначення для якого-небудь поняття не означає неможливість виразити це поняття засобами даної мови. Хоча в системі мови даний знак відсутній, його зміст завжди може бути передано в конкретному тексті за допомогою цілого ряду засобів.

Підсумовуючи все вище сказане, для створення тексту перекладу, що не порушує правил і норм самої мови перекладу, перекладачеві необхідно залучати значну кількість фонових знань. Для розуміння художніх творів потрібна екстралінгвістична інформація, а саме контекст про середовище, певні історичні обставини, у світлі яких вони тільки й можуть бути зрозумілі для перекладача та читача.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Бархударов, Л. С. (1975) Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода). М.: «Международ. отношения».

2. Влахов, С. І. (1970) Непереводимое в переводе (реалии). *Мастерство перевода*. Москва.

3. Дейк ван, Т. А. (1989) Язык. Познание. Коммуникация. Пер. с англ. М., Прогресс.

4. Суперанская, А. В. (1978) Принципы передачи безэквивалентной лексики. *Великобритания, лингвострановедческий словарь*. Москва.

5. Шабес, В. Я. (1989) Событие и текст. М.: Высшая школа.,

ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ЗВО УКРАЇНИ

Сьогоднішні реалії пандемії зумовили стрімкий розвиток дистанційного навчання (ДН) та актуалізували необхідність створення якісного віртуального навчального середовища. ДН трактують як “організацію освітнього процесу (за дистанційною формою здобуття освіти або шляхом використання технологій дистанційного навчання в різних формах здобуття освіти) в умовах віддаленості один від одного його учасників та їх як правило опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій” (Положення про дистанційне навчання, 2013).

Власне, ідея ДН, зокрема і іноземних мов, не є новою. Початок розвитку цієї форми навчання припадає на кінець 19 ст. Так, аналіз науково-педагогічної літератури (Борзенко, 2014; Шуневич, 2008) засвідчує, що відповідно до технологій навчання та засобів зв’язку у Європі і Північній Америці розвиток ДН відбувався у три етапи:

I етап: 1840-1960-ті рр. – кореспондентське навчання (реалізація навчання за допомогою паперових носіїв шляхом поштового зв’язку).
II етап: 1970-1980-ті рр. – відкрите ДН (використання аудіо-, відеоматеріалів, компакт-дисків, аудіо- та телекомунікації).

III етап: 1990-ті-рр. - 2021 р. – електронне ДН (здійснення навчання у віртуальному навчальному середовищі у формі дистанційних електронних курсів).

Однак, на пострадянському просторі цей процес розпочався значно пізніше: у країнах колишнього Радянського Союзу поява кореспондентського навчання припадає на 1920-ті роки, а в Україні – на 1990-ті роки і співвідноситься з діяльністю “ЄШКО”. Цей факт значною мірою пояснює низку проблем, з якими стикнулись викладачі іноземних мов, працюючи дистанційно, а також вказує на необхідність запозичення досвіду реалізації ДН у країнах Західної Європи та Північної Америки.

Вивчення науково-літературних джерел, нормативних документів (Борзенко, 2014; Ногай, 2012; Положення про дистанційне навчання, 2013; Шуневич, 2008) та практичного досвіду роботи українських ЗВО дає змогу виділити два сучасні напрями розвитку електронного ДН в Україні:

1) застосування дистанційної форми як окремої форми навчання;

2) використання комбінованого (змішаного) навчання.

До 2020 року у вітчизняній системі вищої освіти привілеював другий напрям. Однак, впровадження карантинних заходів щодо запобігання поширенню COVID-19 призвело до вимушеного переходу всіх ЗВО України з очної форми навчання на дистанційну.

Проаналізувавши перший напрям розвитку електронного ДН у нашій країні, ми дійшли висновку, що застосування ДН як окремої форми навчання у сфері вищої освіти загалом, та іноземних мов зокрема перебуває на початковій стадії впровадження і потребує подальшого розроблення наукового обґрунтування, вдосконалення системи нормативно-правового врегулювання, покращення матеріально-технічної бази українських ЗВО. Важливим є сприяння неперервному розвитку професійної компетентності викладачів іноземних мов щодо організації та здійснення процесу навчання з використанням технологій ДН, а також забезпечення науково-педагогічних працівників у процесі розробки й використання електронних дистанційних курсів консультативною допомогою досвідчених програмістів, методистів, психологів, дизайнерів та інших фахівців.

З метою реалізації вищевказаних завдань вважаємо за доцільне проаналізувати діяльність таких організацій, як Міжнародного об'єднання з питань технології в освіті (The International Society for Technology in Education, ISTE) та Асоціації дистанційного навчання США (The United States Distance Learning Association, USDLA). Основним завданням ISTE і USDLA є розроблення загальної стратегії та стандартів ДН, а також надання інформаційної підтримки й консультативної допомоги у забезпеченні дистанційної освіти. Виокремлення прогресивних ідей досвіду діяльності цих організацій і їх подальша імплементація у вітчизняну систему вищої освіти сприятиме підвищенню якості електронного ДН іноземних мов у ЗВО України.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Борзенко, О. П. (2014) Напрями організації дистанційного навчання студентської молоді Канади. *Теорія та методика навчання та виховання*, 35, 15–22, URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/znpkhnpu_ttmniv_2014_35_4.pdf.

2. Ногай, В. П. (2012) Інтеграція очної та дистанційної форм навчання мови у ВНЗ. *Особистість в єдиному освітньому просторі* :

зб. наук. ст. III Міжнародного Форуму, м. Запоріжжя, 26–29 квітня, URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp9/nogaj.pdf

3. Положення про дистанційне навчання (2013). URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13>

4. Шуневич, Б. І. (2008) *Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки*. (Автореф. дис. докт. пед. наук). Інститут вищої освіти Академії педагогічних наук України, Київ, 38.

*Юрковська Майя
Вінниця*

МОВНОСТИЛІСТИЧНІ ПРИЙОМИ КОМІЧНОГО В АНГЛОМОВНІЙ АНІМАЦІЙНІЙ КОМЕДІЇ CARS

Засоби досягнення комічного ефекту в сучасній анімаційній комедії істотно відрізняються від тих, що використовувалися принаймні декілька десятиліть тому. В сучасних анімаційних фільмах персонажі, та обставини, в які вони потрапляють, безумовно сприяють появі комічного змісту, проте найчастіше викликає сміхову реакцію глядача саме мовна гра, яка ґрунтується у більшості випадків на порушеннях правил мовного узусу на всіх мовних рівнях — від фонемі до цілого тексту. Невідповідності, неточності та відхилення від норми сприймаються глядачем не як фактичні помилки, а як навмисні, і відповідно сприяють появі комічного ефекту.

Далі розглянемо, якими мовними явищами обумовлений гумор в сучасному анімаційному фільмі, як ці явища функціонують на вербальному (фонетичному, морфологічному, синтаксичному та текстовому) рівні.

Матеріалом дослідження було обрано англomовну анімаційну комедію *Cars* (2006) та її сиквел *Cars 2* (2011) загальною тривалістю 223 хв. Мовна вибірка склала 34 одиниці дослідження різних мовних рівнів (фонетичного, морфологічного, лексичного, рівня словосполучення та текстового).

На фонетичному рівні сміх часто є наслідком відхилень від норм вимови. Чим більші порушення норми, тим вірогіднішим є комізм.

Джерелом гумору часто є мовні дефекти та мовленнєві помилки персонажа. Для їх передачі використовується шиболет, який в стилістиці визначаються як сукупність характеристик усного мовлення чи письмового тексту, що дозволяють судити не про зміст сказаного

чи написаного, а безпосередньо про мовця: його етнічне походження, професію, вік, коло діяльності, душевний стан тощо (Москвін, 2006, с. 310).

У досліджуваному матеріалі шиболет вжито щодо персонажу на ім'я *Mater*, мова якого безграмотна, сповнена помилок різного характеру. Саме використання такого стилістичного прийому створюється ефект його приналежності до певного соціального статусу, а також досягається комічний ефект. Зокрема шиболет виражається у порушенні правил узгодження підмета і присудка, правил утворення перфектної форми неправильних дієслів, правил поєднання слів у реченні, зовнішньої форми слова *pretty* → *purty*.

Іншим джерелом комічного може бути метатеза, зокрема перестановка, вставлення чи пропущені звуки у слові чи мовленнєвому потоці. У досліджуваному матеріалі спостерігаємо метатезу, коли персонажам не вдається правильно відтворити раніше почуті незнайомі фрази та слова.

McQueen: I shouldn't have to put up with this. I'm a precision instrument of speed and aerodynamics. (...)

Mater: I'm on one of them there special diets. I'm a precisional instrument of speed and aero-matics.

Це важливий компонент мовленнєвої характеристики: незграбний, неуважний та неадаптивний персонаж замінює іменник *precision* неіснуючим прикметником *precisional* та спотворює зовнішню форму слова *aerodynamics* на *aero-matics*.

На морфологічному рівні мовна гра може виявлятися у порушенні структури слова, зіткненні його частин за змістом, морфемному повторі тощо.

Комічні слова, які виникають словотворчим шляхом, є результатом порушення морфемної валентності, контамінацій, паронімії та конверсії. Словотворчі оказіоналізми починають “трати” тоді, коли входять до “чужої семантичної парадигми” (Девкін, 1998, с. 9). Отже, таке випадкове чи навмисне сполучення морфем у словах сприяє виникненню комічного ефекту.

Наприклад, зевгма, серед вторинних функцій якої є ігрова, може стати каламбурною. Саме на ігровій зевгмі ґрунтується такий спосіб словотворення, як контамінація / телескопія. Так, у бленді *Gentlecars* слово *cars* витісняє постфрагмент *men* слова *gentlemen* і приєднується до компоненту *gentle-*.

Інший прийом ігрового словотворення базується на так званому внутрішньому синтаксисі, коли слово зовні нагадує словосполучення або навіть речення, – виникають оказіональні, лексикалізовані

синтаксичні структури (ЛСС) для конкретного контексту. Н. Г. Троненко зазначає, що функціонування подібних мовних утворень є унікальною особливістю англійської мови. Хоча сьогодні такі *nonce-words* вживаються і в інших мовах. Так, в українському перекладі анімаційної стрічки *Cars* слово *Mr. I Can't Turn On Dirt* перекладається дослівно: *Містер Я не можу вирулити у багнюці* (Троненко, 1991, с. 26). Комізм слова *Well, that's all right, Mr. I Can't Turn On Dirt* обумовлений семантичним зіткненням, яке породжує суперечність між продукуючою основою *Mr* та *I Can't Turn On Dirt*.

На лексичному рівні у досліджуваному анімаційному фільмі одним із потужних засобів комічного є повтор, оскільки внаслідок повторення слово чи фраза щоразу може набувати виразності та додаткових значень (Походня, 1989, с. 86). Повтори поділяються на стилістично виправдані та невиправдані. Останні можуть розцінюватися як помилка, недолік мовлення, а перші сприймаються як навмисна одноманітність, тобто певний прийом, що надає додаткових значень мовленнєвій одиниці.

На рівні словосполучення мовна гра виявляється у порушенні колімації та колокації (*Holy Porsche*).

На рівні речення мовна гра реалізується у змістовому плані. Джерелом комічного є порівняння, що ґрунтується на перебільшенні. Воно набуває особливої експресивності, коли зіставляються неочікувані, дивні, алогічні об'єкти:

There's a crowd of nearly 200,000 cars here at the Los Angeles International Speedway. Tickets to this race are hotter than a black leather seat on a hot summer day!

Навмисні синтаксичні повтори на рівні тексту, з одного боку, здатні сприяти упорядкуванню його структури, а з іншого – надлишком однакових за структурою елементів підкреслюють абсурдність їх змісту та, можливо, сигналізують про додатковий їх смисл. Це дозволяє говорити про ігровий характер таких повторів.

Doc Hudson: All right, I wanna know who's responsible for wreckin' my town, Sheriff. I wanna his hood on a platter! I'm gonna put him in jail till he rots! No, check that. I'm gonna put him in jail till the jail rots on top of him, and then I'm gonna move him to a new jail and let that jail rot. I'm ... Throw him out of here, Sheriff. I want him out of my courtroom. I want him out of our town! Case dismissed.

Надмірна поширеність тут стилістично виправдана: вона спрямована на підвищення експресивності висловлювання. Ампліфікація виявляється у нагнітанні гомогенних за змістом і формою одиниць.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Девкин, В. Д. (1998) Занимательная лексикология. М. : ВЛАДОС.
2. Москвин, В. П. (2006) Стилистика русского языка. Ростов н/Д. : Феникс.
3. Походня, С. И. (1989) Языковые виды и средства реализации иронии. К. : Наук. думка.
4. Троненко, Н. Г. (1991) Лексикализированные синтаксические структуры в синхронии и диахронии. Киев.

*Яковлюк Христина
Івано-Франківськ*

THE ACT OF NAMING IN LANGUAGE PRODUCTION THROUGH THE ONOMASIOLOGICAL SALIENCE

The act of naming is among the most basic actions of language. Indeed, it is naming something that enables us to communicate about it in specific terms, whether the object named is human or non-human, animate or inanimate. Words die out because speakers refuse to choose them, and words are added to the lexical inventory of a language because some speakers introduce them and others imitate these speakers; similarly, words change their value within the language because people start using them in different circumstances. The basic aim of the research is to find out the principal mechanisms that individual language user takes into account in choosing among existing alternatives of the word in terms of onomasiology and salience phenomenon. The study of onomasiological salience is relatively new, and there are a number of open issues constitute a challenge that may guide the further development of the field. The outcome of this research supports the idea that making onomasiological choices is an epistemologically fundamental feature of language, and focus on onomasiological salience is a focus on what may well be the most fundamental feature of language production.

The language as such is obviously not an anthropomorphic agent. Individual language users act in a specific way (say, by using a loan word), and these individual acts lead to changes at the level of the language as a whole – that is, at the level of the speech community. In choosing among existing alternatives, the individual language user takes into account their sociolinguistic, non-referential value, and conversely, the expansion of a change over a language community is the cumulative effect of individual

choices. The idea is that by virtue of our nature, some entities are better qualified to attract our attention than others and are thus more salient in this sense.

The purpose of this study is to find out how the transition from the individual level to the global level occurs and what exactly are the mechanisms that enable the cumulative effects in terms of onomasiology and salience phenomenon. Logically speaking, two situations may occur: either the changes work in parallel, or they take place serially (Geeraerts, 2002). The first type occurs when members of a speech community are confronted with the same communicative, expressive problem, and independently choose the same solution. The introduction of the word *Wi-Fi* as a loan from English into German (and many other languages) may at least to some extent have proceeded in this way. More or less simultaneously, a number of people face the problem of giving a name to the new thing in their native language; independently of each other, they then adopt the original name that comes with the newly introduced object. Still there is typical German word *WLAN* (which is widely used in some regions of German speaking countries), that is technically indicating is also an English acronym, as well as *Wi-Fi*, and they should be used for different types of networks:

1. *Wlan* (wireless local area network) should be used for your corporate wireless network at work or for your personal wireless network at home;

2. *Wi-Fi* (wireless fidelity) should be used for a publicly available wireless internet access at airports, cafes, libraries, etc.

Still this rule is not followed in real life and both are nowadays used as synonyms, with the advantage of using the word *Wi-Fi* as more common.

The second type occurs when the members of a speech community imitate each other. For instance, when one person introduces a loan word, a few others may imitate him, and they in turn may be imitated by others, and so on (Geeraerts, 2002).

Fundamentally, what is at issue here is the distinction between the presence of an item and the preference language users may have for that item. For example the word *PayPal* (“paying your pal”) that indicates an e-commerce money transfer business, formed 2000. The system, as well as the word was launched by Levchin and Thiel, whose idea was that *PayPal* would enable the electronic transfer of money among handheld devices. Its mission to give people better ways to connect to their money and to each other expressed in the wide use of this system as well as the entry of the word into other languages. The choice of one or another type depends on a number of concomitant factors. However, it is the onomasiological

approach that emphasizes the cognitive-semantic component of language and the primacy of extra-linguistic reality in the process of naming. Making onomasiological choices is an epistemologically fundamental feature of language, to the extent that it is a basic linguistic act on the side of language production.

REFERENCES:

1. Geeraerts, D. (2016). Entrenchment as Onomasiological Saliency. In H.-J. Schmid (Ed.), *Entrenchment and the Psychology of Language Learning: How We Reorganize and Adapt Linguistic Knowledge*. Walter de Gruyter GmbH & Co KG.
2. Geeraerts, D. (2017). *Ten Lectures on Cognitive Sociolinguistics*. (pp. 63-80). BRILL.
3. Geeraerts, D. (2002). The scope of diachronic onomasiology. In Vilmos Agel, Andreas Gardt, Ulrike Hass-Zumkehr & Thorsten Roelcke, *Das Wort. Seine strukturelle und kulturelle Dimension*. Tübingen: Niemeyer.
4. Shrestha, A., Kattel, R., Dachhepatic, M., Mali, B., Thapa, R., Singh A. ...Maskey R.K. (2019). Comparative Study of Different Approaches for Islanding Detection of Distributed Generation Systems. *Applied System Innovation*, 2 (25), 1-19.
5. Štekauer, P., Salvador, V., Körtvélyessy, L. (2012). *Word-Formation in the World's Languages: A Typological Survey*. Cambridge: University Press.

*Яценко Інза
Харків*

LA FORMATION A DISTANCE PRO-FLE+ POUR LES FUTURS ENSEIGNANTS DE FRANÇAIS

La présente communication porte sur l'expérience de la mise en place de la formation PRO-FLE+ à l'Université Nationale Karazine de Kharkiv en 2020. Ce projet, proposé et financé par l'Ambassade de France et l'Institut Français en Ukraine, s'adresse aux étudiants en Master de français qui se préparent à devenir enseignants de langue. La formation PRO-FLE+ en didactique des langues étrangères est conçue par le CNED (Centre national d'enseignement à distance) et le CIEP (Centre international d'études pédagogiques), établissements français à la renommée internationale. Son objectif est la formation continue des enseignants de français dans le monde entier, car les activités d'apprentissage se font sur la plateforme numérique

du CNED. Lancée en Ukraine en 2016, la formation PRO-FLE a été proposée aux professeurs des écoles secondaires, ensuite, en 2018, aux professeurs des premières classes de l'école primaire, dans le cadre du projet « Nouvelle école ukrainienne » du Ministère de l'Education et de la Science de l'Ukraine, et en 2019 aux enseignants des Alliances Françaises en Ukraine. La formation est par ailleurs officiellement reconnue par le Ministère de l'Education et de la Science de l'Ukraine. Enfin, dès 2020, la formation est proposée aux étudiants des dernières années des facultés de langues étrangères, qui sont de futurs enseignants de français.

Ainsi, le département de philologie romane et de traduction de la faculté des langues étrangères de l'Université Nationale Karazine de Kharkiv a répondu à l'appel d'offres de l'Ambassade et a introduit le module « Développer ses compétences d'enseignant » dans son cursus de didactique des langues étrangères dans les établissements d'enseignement supérieur. Cinq étudiantes en Master y ont été inscrites et ont validé leur formation en janvier 2021.

Le module « Développer ses compétences d'enseignant » est le premier des quatre modules existants, les trois autres étant intitulés « Construire une unité didactique », « Piloter une séquence pédagogique », « Evaluer les apprentissages ». Chaque module prévoit quarante heures de formation dont trente heures de travail en autonomie sur la plateforme et dix heures de séminaires avec le tuteur certifié, parmi lesquels l'auteure de la présente communication.

En l'occurrence, puisque le module « Développer ses compétences d'enseignant » a été introduit dans le cursus universitaire, les étudiants bénéficiaient d'une séance hebdomadaire de discussions aux sujets des contenus de la formation avec la tutrice, tout au long du premier semestre 2020-2021. Egalement, sur les dix-huit semaines du semestre ont été distribuées les six séquences d'activités autocorrectives que les étudiantes ont accomplies sur la plateforme numérique. Il s'agit des exercices qui ne demandent pas la validation du tuteur mais sont automatiquement corrigés par le système. Six blocs d'activités s'articulent autour des compétences suivantes : comment faire évoluer ses connaissances et ses pratiques, établir un contrat pédagogique, préparer les actions pédagogiques, favoriser la communication dans la classe, faciliter l'action pédagogique, s'impliquer et évoluer professionnellement.

Chaque séquence se solde par une activité de mise en application des connaissances et des savoir-faires acquis. Cette activité est construite comme une tâche de conception d'une étape de leçon de langue, par exemple, pour l'étape de la conceptualisation de la différence du passé composé et de l'imparfait, les candidats sont censés fabriquer les activités

qui permettent aux apprenants de bien formuler la règle de leur utilisation grâce à la méthode découverte.

A part l'accomplissement des exercices autocorrectifs, les activités de mise en application et les discussions avec le tuteur, la formation prévoit la participation des candidats aux trois animations obligatoires sur le forum de la plateforme. Il s'agit d'un échange de pratiques que les jeunes stagiaires ont eu l'occasion d'exercer ou d'autres tâches analytiques, comme par exemple la description d'une méthode de langue qu'ils recommandent à l'utilisation : 1) à quel niveau CECRL il correspond? 2) en quelle mesure il correspond à l'approche actionnelle? 3) quels types de tâches il propose? 4) quelle approche de grammaire est adoptée? 5) est-ce que les matériaux prennent en compte les centres d'intérêts des apprenants? 6) est-ce que les documents sont authentiques? 7) comment est construite la progression? 8) y a-t-il des activités collaboratives? 9) comment est représenté l'aspect interculturel?

Pour alimenter la réflexion professionnelle, plusieurs fiches ressources, extraits des méthodes, enregistrements des cours et autre documentation sont à la disposition des apprenants. Une riche bibliographie et sitographie renvoient aux ressources en didactique concernant les problématiques essentielles. Ce module apporte des exemples concrets sur comment analyser les publics différents et interagir efficacement avec la classe, comment mutualiser ses outils, ressources et pratiques et construire son réseau professionnel. C'est justement la nature pratique et pertinente de la formation PRO-FLE+ qui la rend si utile aux futurs enseignants pour évaluer leurs pratiques en tant que jeunes spécialistes et les adapter aux contextes variés dans l'avenir.

Ainsi, la formation PRO-FLE+ représente un outil contemporain performant qui permet aux étudiants de s'initier aux questionnements de la didactique actuelle, dans un environnement numérique, tout en échangeant de vive voix et par écrit avec leurs pairs et leur tuteur. Cette année, l'échange traditionnel hors ligne a été remplacé par les discussions sur zoom, ce qui a partiellement enlevé à la communication son caractère convivial, tout un chacun souffrant de surcharge numérique. Néanmoins, les échanges riches en contributions et la conversation animée et bienveillante ont permis d'élucider toute une série de notions et des principes du Cadre européen commun de référence pour les langues et de partager ses représentations sur les démarches les plus efficaces pour favoriser l'apprentissage et les moyens de renforcement de la motivation des apprenants.

En guise de conclusion, il est à noter que l'expérience de la mise en place de cette formation à l'université s'est révélée parfaitement

convaincante, totalement approuvée par l'intérêt, l'engagement et les productions bien fondées des étudiants. Elle a permis d'inscrire l'enseignement de la didactique universitaire dans le contexte mondial contemporain et d'envisager avec plus d'optimisme les perspectives d'enseignement du français en Ukraine.